

ISSN 1726-667X



9 771726 667006

Higher Education Today

ISSN 1726-667X
DOI: 10.25586/RNU.HET.19.09.00

Высшее образование сегодня

Реформы
Нововведения
Опыт

Рецензируемое издание ВАК
в области педагогики
и психологии

2019

9



**Представления
старшеклассников
о высшем
образовании**
50

**Магия
общения**
41

**Перспективы научной
аттестации**
2

**Путешествие
на Запад
для изучения
китайского языка**
37

**Гражданские
добродетели
как педагогический идеал**
55

**Международный
редакционный совет**

А.В. Лубков, председатель международного редакционного совета, Московский педагогический государственный университет, Российская Федерация

Р.И. Халмурадов, сопредседатель международного редакционного совета, Самаркандский государственный университет, Республика Узбекистан

Ю.Н. Пак, Карагандинский государственный технический университет, Республика Казахстан

С.Г. Денчев, Университет библиотековедения и информационных технологий, Республика Болгария

Э.А. Гейдарова, Бакинский государственный университет, Республика Азербайджан

К. Макро, Калифорнийский государственный политехнический университет, Соединенные Штаты Америки

**International
Editorial Board**

A.V. Lubkov, Chairman of the International Editorial Board, Moscow State Pedagogical University, Russian Federation

R.I. Halmuradov, Co-Chairman of the International Editorial Board, Samarkand State University, Republic of Uzbekistan

Yu.N. Pak, Karaganda State Technical University, Republic of Kazakhstan

S.G. Denchev, University of Library and Information Technologies, Republic of Bulgaria

E.A. Gejdarova, Baku State University, Republic of Azerbaijan

K. Macro, California State Polytechnic University, United States of America

CONTENTS**GREAT CHALLENGES****Scientific Certification System Development Objectives**

V.M. Filippov: "Preparation of a dissertation should not be that easy, and the thesis defense should go like clockwork" **2**

PEDAGOGICS**Constantly Developing Pedagogical Thought**

N.A. Asipova, Z.A. Smadiyarova. Scientific pedagogics in contemporary Kyrgyzstan: development dynamics and conceptual aspects **8**

Specialist's Competence

V.A. Skakunova. Using the web project method to achieve teachers' information and communication competence **13**

N.A. Efremova-Shershukova, V.E. Mineev-Lee, G.M. Ismailov, A.V. Pivovarova, N.S. Shmakova. Development of professional competencies of teachers with a bachelor's degree in the field of "Life Safety" within the context of acmeological approach **18**

I.K. Tsalikova, S.V. Pakhotina, D.N. Fadich. Potential of the foreign language discipline in development of students' research competence **23**

Forms and Methods

Yu.E. Shadrina, T.G. Snegireva. Experience of integrating traditional and active teaching methods **28**

E.N. Voronova. Self-sufficiency of learning activity as a component of teaching foreign language in a higher educational institution **33**

M.V. Aksenova, T.G. Charchoglyan. Didactic value of the "Journey to the West" by Wu Cheng'en during Chinese classes in a higher educational institution **37**

PSYCHOLOGY**Magic of Communication**

I.M. Rumyantseva. Psychological processes in ontogenesis and acmeology in terms of teaching foreign languages **41**

E.N. Borisova. Teacher and student: positive thinking as a prevention for emotional burnout **45**

Social Psychology of an Applicant

G.K. Esina. Senior pupils' social conceptions of higher education **50**

INTERDISCIPLINARY RESEARCH**Personality Ideals from the Antiquity to the Present Day**

A.F. Kiselev, A.V. Lubkov, N.N. Pakhomov. A message of the Ancient Rome to the 21st century humankind **55**

Getting to Know History

M.V. Bakhtin, V.L. Prokhorov, V.M. Shlykov. Historical process: genesis and evolution of fundamental concepts and modeling principles **62**

Marginal Notes

V.D. Shadrikov. Russian community and cooperative movement. On the occasion of publication of a new A.V. Lubkov's book called "Joint Economy. Cooperative Modernization of Russia in 1907–1914". Moscow, 2019. 272 pages. **67**



СОДЕРЖАНИЕ

БОЛЬШИЕ ВЫЗОВЫ

Задачи развития системы научной аттестации

Филиппов В.М. «Подготовка диссертации должна даваться трудно, а защита проходить просто и легко» 2

ПЕДАГОГИКА

Педагогическая мысль в движении

Асипова Н.А., Смадиярова З.А. Научная педагогика в современном Кыргызстане: динамика развития и концептуальные аспекты 8

Компетентность специалиста

Скакунова В.А. Использование метода веб-проектов для формирования информационно-коммуникационной компетентности педагогов 13

Ефремова-Шершукова Н.А., Минев-Ли В.Е., Исмаилов Г.М., Пивоварова А.В., Шмакова Н.С. Формирование профессиональных компетенций бакалавров-педагогов по профилю «Безопасность жизнедеятельности» в контексте акмеологического подхода 18

Цаликова И.К., Пахотина С.В., Фадич Д.Н. Потенциал дисциплины «Иностранный язык» в развитии исследовательской компетентности студентов 23

Формы и методы

Шадрина Ю.Е., Снегирева Т.Г. Из опыта интеграции традиционных и активных методов обучения 28

Воронова Е.Н. Автономия учебной деятельности как компонент обучения иностранному языку в вузе 33

Аксенова М.В., Чарчоглян Т.Г. Дидактическая ценность «Путешествия на Запад» У Ченьэня на занятиях китайским языком в вузе 37

ПСИХОЛОГИЯ

Магия общения

Румянцева И.М. Психические процессы в онтогенезе и акмеологии в ракурсе обучения иностранным языкам 41

Борисова Е.Н. Учитель и ученик: позитивное мышление как профилактика эмоционального выгорания 45

Социальная психология абитуриента

Есина Г.К. Социальные представления старшеклассников о высшем образовании 50

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Идеалы личности от Античности до наших дней

Киселёв А.Ф., Лубков А.В., Пахомов Н.Н. Послание Древнего Рима человечеству XXI века 55

Постижение истории

Бахтин М.В., Прохоров В.Л., Шлыков В.М. Исторический процесс: генезис и эволюция основополагающих концептов и принципов моделирования 62

Заметки на полях

Шадриков В.Д. Русская община и кооперативное движение. К выходу в свет книги А.В. Лубкова «Солидарная экономика. Кооперативная модернизация России (1907–1914)». М., 2019. 272 с. 67

Редакционный совет журнала «Высшее образование сегодня»

В.М. Филиппов, председатель Редакционного совета журнала «Высшее образование сегодня», Российский университет дружбы народов

И.В. Аржанова, Национальный фонд подготовки кадров

Г.А. Балыхин, Государственная Дума Федерального Собрания Российской Федерации

В.А. Болотов, Российская академия образования, Высшая школа экономики

Г.А. Бордовский, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

В.М. Демин, Союз директоров средних специальных учебных заведений России

В.И. Звонников, Ассоциация организаций развития управленческого образования

В.А. Зернов, Ассоциация негосударственных вузов, Российский новый университет

А.Ф. Киселёв, Российская академия образования

Н.Н. Куняев, Всероссийский научно-исследовательский институт документоведения и архивного дела

А.В. Лубков, Московский педагогический государственный университет

В.А. Мазилев, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

Н.П. Макаркин, Мордовский государственный университет

К.В. Макарова, Московский педагогический государственный университет

Г.И. Меркулова, Профсоюз работников народного образования и науки

Н.Д. Никандров, Российская академия образования

Н.Н. Пахомов, заместитель председателя Редакционного совета, Российский новый университет

В.А. Садовничий, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

Р.И. Халмуратов, Самаркандский государственный университет, Республика Узбекистан

В.Д. Шадриков, Высшая школа экономики

Г.Ф. Шафранов-Куцев, Тюменский государственный университет

Журнал «Высшее образование сегодня» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией Министерства науки и высшего образования Российской Федерации для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук в области педагогики и психологии по специальностям: 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования), 13.00.04 – Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры, 13.00.05 – Теория, методика и организация социально-культурной деятельности, 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования, 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии, 19.00.02 – Психофизиология, 19.00.05 – Социальная психология, 19.00.07 – Педагогическая психология

DOI: 10.25586/RNU.NET.19.09.P.02

В.М. Филиппов:**«Подготовка диссертации должна даваться трудно, а защита проходить просто и легко»**

Подготовка и защита диссертации в жизни большинства преподавателей и научных работников занимает особое место. И место весьма значительное. Ученая степень – во многом решающий фактор академической карьеры, научного роста, общественного положения и заработной платы научных и научно-педагогических работников. И, безусловно, в коллективах высшей школы отдают отчет в том, что научная аттестация определяет не только воспроизводство научных кадров, но и роль вузов в развитии науки и технологий.

Неудивительно, что состояние научной аттестации, положение дел в Высшей аттестационной комиссии постоянно находятся в фокусе внимания академического сообщества. Эта тема и стала предметом интервью с председателем Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации Владимиром Михайловичем Филипповым, состоявшегося на пороге 2019/20 учебного года.

Владимир Михайлович, в последний период в сфере научной аттестации кадров высшей квалификации произошло много нового. Пересмотрены ключевые нормативные документы. Ведущие вузы и научные учреждения получили право самостоятельного присуждения ученых степеней. Обновлен состав Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации.

Как вы знаете, эти перемены довольно широко обсуждаются, некоторые из них вызвали неоднозначную реакцию. Отсюда и наш первый вопрос: какие задачи решает сегодня Высшая аттестационная комиссия?

В.М. Филиппов. Чтобы понять, насколько принципиально новы, насколько серьезны задачи, поставленные перед ВАК и всей системой научной аттестации руководством страны, Министерством науки и высшего образования, вначале надо оценить предыдущий этап работы Высшей аттестационной комиссии, охвативший период с 2013 по 2018 год.

Напомню, что в этот период наши силы и внимание были сосредоточены на решении непростых проблем, накопившихся к тому времени в российской системе аттестации научных кадров высшей квалификации. Во всей своей остроте они дали о себе знать в конце



На первом заседании обновленного состава Высшей аттестационной комиссии

2012 года, когда в Московском педагогическом государственном университете было выявлено более 20 липовых диссертаций, защищенных по историческим наукам.

Что же это были за проблемы?

Прежде всего это массовые защиты диссертаций чиновниками, предпринимателями, другими далекими от науки людьми. Ну а если же они научной работой не занимались, то на чем основаны их диссертации?

Косвенным ответом на этот вопрос может служить наличие во многих диссертациях неправомерных заимствований чужих текстов. Всевозможных

заимствований так много, что мы уже шесть лет почти на каждом заседании президиума ВАК, то есть еженедельно, принимаем решения о лишении ученых степеней кандидата и доктора наук.

Как же в диссертациях, тем более уже защищенных, мог появиться плагиат?

Понятно, что только в силу неудовлетворительной экспертизы диссертаций ведущими организациями и оппонентами или, скажем прямо, их безответственности.

К этому следует добавить низкую публикационную активность соискателей ученых степеней и членов диссертационных советов и более чем по-

средственный уровень многих научных журналов, включенных в перечень рецензируемых изданий ВАК, где должны публиковаться результаты диссертационных исследований.

Следствие: низкое качество диссертаций, особенно в области социально-экономических, гуманитарных и педагогических наук. А это уже говорит о существенных изъянах в воспроизводстве научных кадров, которые сказываются и на развитии отечественной науки, сдерживают его. Другими словами, проблемы, накопившиеся в области научной аттестации, приобрели государственный масштаб и характер.

Чтобы определить пути решения этих проблем, председатель Правительства России Д.А. Медведев в марте 2013 года провел в Московском физико-техническом институте весьма представительное совещание, где был намечен комплекс мер по повышению качества работы российской системы аттестации научных кадров высшей квалификации. Поддержав в основном предложенные меры по укреплению системы аттестации кадров высшей квалификации, в завершение Дмитрий Анатольевич со всей определенностью сказал: «А в целом закручивайте гайки – и пена уйдет».

А что это были за меры, Владимир Михайлович?

В.М. Филиппов. Во-первых, постановлениями Правительства, принятыми в 2013 и 2016 годах, была упорядочена работа всей системы научной аттестации. Был изменен порядок присвоения ученых званий и введено новое положение о Высшей аттестационной комиссии и советах по защитам диссертаций.

Во-вторых, Минобрнауки были определены жесткие требования к созданию диссертационных советов. Установлено, что в организации, где открывается диссертационный совет, должно работать не менее 50 докторов и кандидатов наук и действовать аспирантура, а сотрудниками этих организаций за последние пять лет должно быть защищено не менее одной докторской и трех кандидатских диссертаций.

В-третьих, впервые в отечественной практике были введены своего рода нормативы публикационной активности членов диссертационных советов, предусматривающие выход в свет их научных трудов в изданиях, индексируемых в авторитетных международных наукометрических базах данных. В 2016 году была принята дорожная карта поэтапной реализации этих нормативов, рассчитанная на три года. Но очень многие организации, а точнее, члены действующих на их базе советов по защите диссертаций эти нормативы выполнить не смогли. В результате из более чем 3300 диссоветов, действовавших в 2012 году, к 2018 году осталось менее 2200.

Считается, что первая диссертация была защищена в Болонском университете в 1130 году. С этой даты берет начало история научной аттестации кадров высшей квалификации, которая в той или иной форме практикуется во всех странах мира. Именно аттестация повсеместно регламентирует академическую карьеру и стимулирует рост научных сил. А коль скоро научная аттестация повсеместно проводится преимущественно в университетах, то она способствует академическому самоуправлению и утверждению в академической среде творческого духа науки

В-четвертых, была повышена объективность и обеспечена гласность работы диссертационных советов. Стали практиковаться обязательная видеозапись их заседаний, заблаговременное размещение на сайтах организаций текстов диссертаций, авторефератов, сведений об оппонентах и о ведущей организации, а также отзывов на диссертацию, в том числе официальных оппонентов и ведущей организации; организована обязательная проверка текстов диссертаций на оригинальность, отсутствие в них плагиата. А в случае лишения конкретного лица ученой степени, присвоенной в данном диссертационном совете, теперь предусмотрено обязательное размещение на десятилетний период на сайте соответствующей организации и ВАК сведений о научном руководителе или консультанте, об оппонентах и о ведущей организации неудачливого соискателя.

В-пятых, в интересах улучшения качества диссертационных исследова-

ний и более широкой доступности их результатов научной общественности были усилены требования к журналам, которые входят в перечень рецензируемых изданий Высшей аттестационной комиссии, что привело к сокращению числа этих изданий более чем на треть. Одновременно была поднята планка показателей публикационной активности соискателей ученых степеней. Теперь, в зависимости от научной специальности, соискатель степени доктора наук обязан опубликовать от 10 до 15 работ вместо прежних 7, а претендент на степень кандидата наук – 2–3 работы вместо одной.

Наконец, для более объективного рассмотрения диссертаций в президиуме Высшей аттестационной комиссии и в ее экспертных советах было решено не привлекать в их состав некоторые категории заинтересованных лиц. Речь идет о государственных служащих, ректорах вузов и директорах научных учреждений, председателях советов по защите диссертаций.

И каковы же результаты этого действительно обширного комплекса мер?

В.М. Филиппов. Как я уже отмечал, резко, почти на 40% сократилось число диссертационных советов. Одновременно еще более значительно снизилось и количество защищенных диссертаций. Если в 2012 году было защищено 2875 докторских и 21 144 кандидатских диссертаций, то уже в 2016 году – в два раза меньше: 1448 и 10 425 соответственно.

Наверное, просто стало не хватать диссертационных советов? Образовались очереди на защиту диссертаций?

В.М. Филиппов. Совсем нет. Оптимизация сети советов по защите диссертаций велась не формально, не по принципу «хотя бы на йоту не выполнены вышеуказанные критерии – диссертационный совет автоматически закрывается». Решения принимались конкретно и по существу.

Не в последнюю очередь учитывалась специфика отдаленных регионов

России – Дальнего Востока, Сибири, а с 2014 года еще и Республики Крым.

Взвешенно относились к закрытию диссертационных советов на базе ведущих университетов и научных центров, зачастую их не закрывали, а лишь приостанавливали работу, давая возможность принять необходимые меры по ее улучшению.

Особая политика, рассчитанная на поддержку роста новых научных сил, проводилась в отношении научных специальностей по приоритетным направлениям развития науки и технологий в Российской Федерации.

Кроме всего прочего, учитывалась доступность диссертационных советов для соискателей ученых степеней и в регионах страны.

Департамент аттестации научных и научно-педагогических работников Минобрнауки России совместно с ВАК ежегодно готовит аналитические доклады о количестве защит диссертаций по всем научным специальностям и загруженности советов по защите диссертаций. Можно ответственно заявить: в стране и сегодня действует достаточно диссертационных советов по всем научным специальностям. Более того, во многих из них по-прежнему проводится неоправданно мало защит диссертаций.

Приведу разительные данные. В 2018 году в стране из 2016 советов по защите диссертаций в 190 не было ни одной защиты, в 152 состоялась лишь одна защита, в 224 советах состоялась лишь две защиты диссертаций, а в 566 советах только три. И это притом, что диссоветы должны заседать, как правило, один раз в месяц, то есть в среднем 10 раз в год! А значит, у нас в стране более 50% советов по защите диссертаций работает крайне неэффективно!

Тогда в чем же причина разительного – двукратного, по вашим словам, снижения количества защищаемых в стране диссертаций?

В.М. Филиппов. Именно в повышении требований к работе советов по защите диссертаций и к качеству защи-

щаемых диссертаций. Многие ученые стали более ответственно относиться к оппонированию диссертаций, а вузы и научные центры иногда даже отказываются брать на себя функции ведущей организации, если нет уверенности в качестве подготовленной диссертации. В результате сведена на нет столь распространенная прежде практика защит диссертаций чиновниками, депутатами, бизнесменами, которые не занимались научной или научно-педагогической деятельностью.

И еще одно обстоятельство. Многие соискатели боятся идти защищать диссертации в наши ведущие университеты или в сильные академические научные центры.

В России научная аттестация стала практиковаться в XVIII веке. Первые защиты диссертаций состоялись в Петербургской академии наук, затем право присуждения ученых степеней получил Московский университет. В начале XIX века в стране была создана весьма эффективная система аттестации научных кадров, которая обеспечила быстрый рост отечественной науки. Однако в 1918 году она была упразднена и лишь с возникновением реальной потребности в ученых высшей квалификации была возрождена. Высшую аттестационную комиссию в 1932 году возглавил Г.М. Кржижановский. Во многом благодаря ее деятельности СССР занял лидирующие позиции во многих областях мировой науки. В наши дни перед Высшей аттестационной комиссией новой России и всей системой научной аттестации стоит задача обеспечить кадрами научно-технологический прорыв ближайшего периода

А ведь так было не всегда!

Позволю себе сослаться на личный опыт. Когда я защищал кандидатскую диссертацию в Математическом институте имени В.А. Стеклова АН СССР, там надо было ожидать защиты в весьма большой очереди, иногда около двух лет. Но защититься в «Стекловке» – это было очень престижно! И я даже специально после аспирантуры попросил призвать меня в армию на год (рядовым), чтобы дожидаться выхода в свет своих публикаций и очереди на защиту кандидатской диссертации. Сейчас же советы по защите диссертаций в Математическом институте имени В.А. Стеклова недогружены: соискатели боятся

защищать там диссертации – не уверены в уровне своей научной работы.

Если считать, что в ключевом звене научной аттестации – диссертационных советах удалось навести порядок, то какие же новые задачи стоят теперь в этой области?

В.М. Филиппов. Человечество вступает в эпоху общества и экономики, основанных на знаниях.

Становление цивилизации знаний, формирование нового технологического уклада требуют растущего притока ученых высшей научной квалификации – докторов и кандидатов наук. И то, что на двадцать седьмом году новейшей истории России впервые было защищено менее 10 тысяч диссертаций, конечно, не может удовлетворять российское общество и государство.

Как отметил на пленарном заседании ВАК в июне 2019 года министр науки и высшего образования России М.М. Котюков, реализация принятых на сегодня государственных программ и национальных проектов ставит задачу увеличить к 2024 году число кандидатов и докторов наук в России на 35 тысяч. И это с учетом естественной убыли в составе занятых в сфере науки и научного обслуживания.

Как же планируется это обеспечить? Ведь нельзя же снижать требования к качеству защищаемых диссертаций?

В.М. Филиппов. Конечно, и М.М. Котюков подчеркнул на заседании ВАК: качеством диссертационных исследований жертвовать нельзя. Но есть иная, чем прежде, почти суворовская формула научной аттестации: *работа над диссертацией должна быть трудной, а защита – легкой*. Понятно, что легко не с точки зрения снижения требований к уровню диссертационного исследования и его экспертизы, а с позиций организации защиты и признания ее результатов.

Реализация этой формулы позволит использовать значительные резервы ускорения темпов воспроизводства наших научных сил. Программа действий

использовать значительные резервы ускорения темпов воспроизводства наших научных сил. Программа действий



ВЛАДИМИР МИХАЙЛОВИЧ ФИЛИППОВ

председатель Высшей аттестационной комиссии при Минобрнауки России, ректор Российского университета дружбы народов, доктор физико-математических наук, профессор, академик Российской академии образования. Видный организатор образования и науки. С 1998 по 2004 год министр общего и профессионального образования, министр образования Российской Федерации. Сфера научных интересов: математический анализ, сравнительные исследования в области образования. Автор более 250 опубликованных научных работ. Электронная почта: rector@rudn.ru

уже намечена. И, кстати, уже обсуждалась в ходе совещаний у курирующего ВАК первого заместителя министра науки и высшего образования Г.В. Трубникова совместно с представителями РАН при участии вице-президента академии А.Р. Хохлова.

Что же предстоит сделать?

Чтобы облегчить создание диссертационных советов, принято решение о включении в их состав лиц с иностранной степенью доктора философии (PhD) и кандидатов наук. Но это должны быть активно работающие ученые. Требования к их публикационной активности будут конкретизированы и установлены (с учетом областей наук) в этом году решениями Президиума ВАК на основе рекомендаций экспертных советов ВАК.

Поводом для этого решения стало обращение к заместителю председателя Правительства Российской Федерации Т.А. Голиковой Ассоциации «Глобальные университеты», возглавляемой ректором Высшей школы экономики Я.И. Кузьминовым. Ведь сейчас организации, получившие право самостоятельного присуждения ученых степеней, при формировании собственных диссертационных советов не могут включить в их состав даже лауреатов Нобелевской премии, так как они имеют, как правило, всего лишь степень PhD. А ее между тем просто невозможно признать на уровне российского доктора наук, ибо диссертации обладателями этой степени были защищены 20–30 лет назад.

Далее. Открывается возможность защиты докторских диссертаций на основании доклада, то есть по совокупности научных работ, без написания диссертации как таковой. Эта практика, кста-

ти, апробирована организациями, получившими право самостоятельного присуждения ученых степеней, в частности, ее инициатором выступил ректор Санкт-Петербургского государственного университета Н.М. Кропачев. Критерии для допуска таких защит будут рекомендованы президиумом ВАК с учетом специфики конкретных научных областей.

Минобрнауки России поставлена исключительно ответственная задача: до конца 2019 года подготовить проект новой номенклатуры научных специальностей. Эта задача, на решение которой ранее уходило около двух лет, вполне по силам новому составу Высшей аттестационной комиссии. Тем более что ее экспертный потенциал существенно вырос. Из 139 членов ВАК теперь большинство – 81 человек, или почти 60%, – составляют академики и члены-корреспонденты Российской академии наук и Российской академии образования. А в 46 экспертных советах ВАК работают около 2 тысяч высококвалифицированных ученых, которые выдвинуты в экспертные советы с учетом результатов обсуждения их кандидатур научным сообществом.

Действующая номенклатура насчитывает более 450 научных специальностей, по многим из них за последние годы не защищено ни одной диссертации, а по ряду специальностей в стране даже нет диссертационных советов. Понятно, что номенклатуру необходимо укрупнить.

Но главное не это. Предстоит сформировать принципиально новую номенклатуру научных специальностей, отвечающую перспективным тенденциям: развитию междисциплинарных исследований, конвергенции научных

дисциплин и направлений, о чем неоднократно говорил президент НИЦ «Курчатовский институт» М.В. Ковальчук. Одновременно должна быть реализована более гибкая система учета стремительных изменений в науке.

Действующая номенклатура этого не обеспечивает. Это в нынешних условиях научно-технологического рывка звучит почти анекдотично, но за последние 10 лет в России было введено только две новые научные специальности – «Теология» и «Пластическая хирургия».

Однако утверждение новой номенклатуры повлечет за собой необходимость пересмотра научных специальностей диссертационных советов и, соответственно, их состава...

В.М. Филиппов. В конечном счете да. Но, очевидно, это надо будет делать поэтапно, в течение примерно двух лет, чтобы дать возможность защищать диссертации и по новой номенклатуре научных специальностей, и по прежней. Такой опыт в высшей школе России есть. Он вполне себя оправдал в рамках введения новых перечней направлений и специальностей высшего образования, когда составляется определенный переходный перечень специальностей.

Ведущие университеты и некоторые научные центры страны получили право самостоятельного присуждения ученых степеней. Какие из них в этом преуспели? Можете назвать некоторые достижения и проблемы?

В.М. Филиппов. На пленарных заседаниях Высшей аттестационной комиссии, которые проводятся, как правило, два раза в год, регулярно рассматривается ход реализации этого пилотного проекта. Кроме того, первый замести-



На защите диссертации по правилам, предусматривающим самостоятельное присуждение ученой степени, в Московском государственном университете имени М.В. Ломоносова

тель министра науки и высшего образования Российской Федерации Г.В. Трубиных ежегодно проводит совещания с руководителями организаций, получивших право самостоятельного присуждения ученых степеней. И на прошедшем в июне 2019 года заседании ВАК был заслушан специальный вопрос о ходе реализации этого комплекса нововведений.

Почему здесь необходимо такое особое внимание Министерства и ВАК?

Начнем с того, что организации, получившие право самостоятельного присуждения ученых степеней, разработали очень разную нормативную базу, иногда исповедуя принципиально различные подходы. Это относится даже к Московскому и Санкт-Петербургскому университетам. Если в МГУ предпочли организовать постоянно действующие диссертационные советы, то в Санкт-Петербургском университете создают разовые советы, формируемые в составе 5–9 экспертов для защиты конкретных диссертаций. Другие организации, например Российский университет дружбы народов, используют смешанные системы, предполагающие создание как разовых, так и постоянно действующих диссоветов по научным специальностям, где проводится много защит.

Неудивительно, что все организации установили собственные требования к соискателям ученых степеней. И эти

требования почти всегда выше (в частности, по количеству и уровню научных публикаций), чем те, которые предъявляются к соискателям ученых степеней в более привычной нам, так сказать, ваковской системе аттестации научных кадров. Думается, это подтверждает, что вузы и научные организации, получившие право самостоятельного присуждения ученых степеней, отобраны не случайно – ведь все они дорожат своей репутацией. Но пока в этих организациях проводится заметно меньше, чем прежде, защит диссертаций.

Подтвердивший свою ценность опыт вузов и научных учреждений, обладающих правом самостоятельного присуждения ученых званий, мы стараемся транслировать на работу наших обычных диссоветов, действующих по единым правилам. В частности, на пленарном заседании ВАК в июне 2019 года принято решение о выработке новых требований к соискателям ученых степеней, предусматривающих обязательность публикаций в научных изданиях из международных баз данных. На основе предложений экспертных советов ВАК предстоит определить эти конкретные требования, причем как по докторским, так и по кандидатским диссертациям, и в первую очередь для диссертаций в области физико-математических, химических и биологических наук.

Но это новшество может быть сигналом и для соискателей ученых степеней в других областях науки. Призываю их быть наготове: аналогичные требования могут быть введены к публикациям соискателей ученых степеней и по другим научным специальностям.

Более того, опыт организаций, получивших право самостоятельного присуждения ученых степеней, заставляет думать о некоторых системных решениях. В частности, на заседании ВАК в июне 2019 года в докладе директора Департамента аттестации научных и научно-педагогических работников Минобрнауки России С.И. Пахомова прозвучало предложение проработать вопрос о пересмотре требования о наличии не менее 19 человек в составе диссовета. Он предложил формировать диссертационные советы в составе 11–12 человек, но не по 3 научным специальностям, а по 1–2. И ВАК решил проработать этот вопрос, подготовить проекты соответствующих нормативных актов и вынести их на обсуждение своего заседания в декабре 2019 года.

Реализация этой идеи, кстати, может быть проведена одновременно с реорганизацией диссертационных советов на основе новой номенклатуры научных специальностей. На практике это, во-первых, создаст благоприятные возможности для организаций в создании советов по защите диссертаций, что особенно важно для удаленных регионов России, где имеются трудности с подбором экспертов нужной квалификации. Во-вторых, такие диссоветы, работающие по одной-двум близким научным специальностям, будут более компетентны по сравнению со многими ныне действующими советами, где присуждение ученых степеней ведется по трем научным специальностям. И сейчас во многих случаях значительная часть членов диссертационного совета плохо разбирается в сути диссертаций по одной, а то и по двум из этих трех научных специальностей.

Вы упомянули о необходимости для соискателей ученых степеней публикаций в научных изданиях, включенных в международные базы данных. А каковы планы в отношении перечня рецензируемых изданий ВАК? Будут ли пере-

смотреться порядок включения в него журналов, ужесточаться требования к этим изданиям?

В.М. Филиппов. Вначале напомним, как и почему двенадцать лет назад появился перечень рецензируемых изданий ВАК.

До создания нашего перечня соискатели ученых степеней могли публиковаться в совершенно неизвестных сборниках научных работ или в многочисленных самопальных журналах, создаваемых какими-то случайными лицами. Часто тираж этих журналов или монографий составлял всего-навсего 150–200 экземпляров. А иногда и этот тираж либо был липовым, либо выкупался и уничтожался заинтересованными лицами – авторами столь же липовых диссертаций. Последствием всей этой, прямо скажем, халтуры было то, что научная общественность не могла заранее познакомиться с публикациями по теме диссертационных исследований.

Мы эту ситуацию переломили. Утвержденный Высшей аттестационной комиссией перечень изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертации, призван обеспечить доступность для широкой научной общественности научных результатов, которые в дальнейшем будут защищаться в виде диссертации.

Одним из последних важных мероприятий по совершенствованию перечня рецензируемых изданий ВАК стала проведенная в 2018–2019 годах работа по закреплению за этими изданиями не просто широкой научной области, например медицины, химии или физики, но строго конкретных научных специальностей. Для этого редколлегия журналов должны были обеспечить наличие не менее двух докторов наук по каждой научной специальности.

Конечно, создание перечня рецензируемых изданий ВАК – это вынужденная мера, реакция на ту анархию, которая сложилась в 1990-е годы в сфе-

ре аттестации научных кадров высшей квалификации и, к сожалению, не только в этой сфере в России. Неоднократно звучали предложения отказаться от этого перечня и учитывать публикации соискателей ученых степеней только в изданиях, включенных в мировые наукометрические базы данных, например в Web of Science или Scopus. Но столь же настойчиво ученые, в частности представители большинства из 46 экспертных советов ВАК, аргументированно доказывают, что по многим научным специальностям российские научные организации и вузы, их аспиранты не готовы к реализации подобной модели. И это касается не только ряда гуманитарных научных специальностей (истории, русского языка), но и, к сожалению, многих технических наук.

Под влиянием глобализации с конца XX века наметилась тенденция к унификации национальных систем аттестации. Одним из каналов ее проведения в жизнь стал Болонский процесс, в рамках которого была предложена единая сетка ученых степеней. Одновременно получили развитие международные каналы научных коммуникаций, действующие на основе современных информационных технологий. Узлами этих научных коммуникаций выступают международные наукометрические базы данных, где размещаются и индексируются признанные мировым академическим сообществом периодические издания. Под влиянием этих процессов возник своего рода наукометрический бум, когда в качестве мерила квалификации ученого стали рассматриваться число публикаций, вошедших в наукометрические базы, и количество ссылок на них, пересчитанное по методике индекса цитирования Хирша. Отечественная высшая школа и наука, чтобы занимать достойное место в международном обороте знаний и технологий, призвана органично вписаться в эти тенденции без потери своих достижений и самобытного опыта

Научное сообщество поддерживает проводимую Минобрнауки России политику стимулирования, мотивации и поддержки включения как можно большего числа российских научных журналов в международные базы данных. Опыт вузов – участников известной Программы «5–100» показывает, что это можно делать. И надо высказать слова благодарности Ассоциации научных редакторов и издателей и ее ру-

ководителю Ольге Владимировне Кирилловой, которая помогает вузам и научным организациям готовить и осуществлять эффективные стратегии развития и продвижения российских научных изданий в международный научный оборот. Со своей стороны, могу отметить, что если четыре года назад у нас в Российском университете дружбы народов был только один журнал, включенный в Scopus, то сейчас в Web of Science и Scopus индексируется уже 6 наших журналов, а к 2020 году планируется включение в эти базы данных 10 научных журналов РУДН.

Высшая аттестационная комиссия активно занимается вопросами, связанными с продвижением результатов диссертационных исследований отечественных ученых в международный оборот.

Нами создана рабочая группа под руководством заместителя председателя ВАК академिका РАН О.А. Донцовой с участием членов экспертных советов ВАК, которая готовит предложения по стимулированию публикаций соискателей ученых степеней в изданиях, включенных в международные наукометрические базы данных, в области химических, биологических, физико-математических и, возможно, медицинских наук.

Это реалистичный и в то же время перспективный подход, ибо именно в этих областях знаний выпускается в свет много признанных в мире российских научных журналов, уже индексируемых в международных наукометрических базах данных. И концентрировать усилия именно в этих научных областях не только можно, но и необходимо, поскольку именно они в значительной мере определяют научно-технологический прогресс. А это – главная задача дальнейшей работы по развитию российской системы подготовки и аттестации научных кадров, которая призвана обеспечивать прирост наших научных сил, реализующих весь комплекс программ научно-технологического развития страны.

Записал Н.П. Николаев

Н.А. Асипова,

Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына

З.А. Смадиярова,

Ошский гуманитарно-педагогический институт им. А.Ж. Мырсабекова

Научная педагогика в современном Кыргызстане: динамика развития и концептуальные аспекты

Введение

Преобразующая функция науки состоит в том, что она, с одной стороны, расширяет границы понимания человеком окружающего мира, а с другой – обеспечивает применение знаний и прокладывает пути дальнейшего социокультурного и экономического развития. Это самым непосредственным образом относится к педагогическим исследованиям, социальная функция которых состоит в том, чтобы на основе накопленного человечеством

социокультурного опыта и корпуса знаний определять содержание, методы, педагогические технологии обучения, воспитания и профессиональной подготовки молодого поколения к жизни.

Педагогическая наука и образование в Кыргызской Республике развиваются с учетом реальных социально-экономических условий нашей страны и мирового опыта, достижений современной гуманитарной мысли и стратегических ориентиров в деле формирования

человеческих ресурсов. Растущее влияние на педагогическую мысль и практику обучения и воспитания оказывают процессы, обусловленные глобализацией. Они диктуют необходимость повышения качества образования, концентрации внимания на формировании толерантных граждан, способных как к сохранению национально-культурной идентичности, так и к адаптации к стремительно меняющимся условиям жизни и труда, требующим от человека максимальной



Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына



**НУРБУТУ
АСАНАЛИЕВНА
АСИПОВА
(Кыргызская
Республика)**

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики высшей школы Кыргызского национального университета им. Ж. Баласагына. Сфера научных интересов: общая педагогика, педагогика высшего образования, этнопедагогика, лингвопедагогика. Автор более 190 опубликованных научных работ. Электронная почта: n-asipova@mail.ru



**ЗЫМЫРАТ
АКУНОВНА
СМАДИЯРОВА
(Кыргызская
Республика)**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и частной методики Ошского гуманитарно-педагогического института им. А.Ж. Мырсабекова. Сфера научных интересов: общая педагогика, история педагогики и образования, теория и практика воспитания, педагогическая психология. Автор более 30 опубликованных научных работ. Электронная почта: Smadiiarov0502@gmail.com

Рассматривается развитие педагогической науки в Кыргызской Республике в период с 1991 года. Освещены концептуальные аспекты, методология и проблематика педагогических исследований. Показана их взаимосвязь с Национальной стратегией развития Кыргызской Республики на период до 2040 года. Охарактеризованы основные изменения в педагогической науке: расширение масштабов исследований, укрепление связей с мировой педагогической мыслью, пересмотр концептуальных и методологических установок, концентрация научных сил на решении актуальных задач развития образования.

Ключевые слова: педагогическая наука, концептуальные основы исследований, научные направления, методология, методы, компетентностный подход.

The development of pedagogical science in the Kyrgyz Republic since 1991 is considered. The conceptual aspects, methodology and problems of pedagogical research are highlighted. Their relationship with the National Development Strategy of the Kyrgyz Republic for the period up to 2040 is shown. The main changes in pedagogical science are characterized: expanding the scope of research, strengthening ties with world pedagogical thought, revising conceptual and methodological settings, concentrating scientific forces on solving urgent problems of educational development.

Key words: pedagogical science, conceptual foundations of research, scientific directions, methodology, methods, competency-based approach.

креативности и высокого уровня практической подготовки.

Для осмысления концептуальных основ, очередных и перспективных задач педагогической науки и образования в нашей стране принципиальное значение имеют положения Национальной стратегии развития Кыргызской Республики на 2018–2040 годы. В этом основополагающем документе говорится: «Стремление к новым знаниям, здоровому образу жизни, прогрессивным духовным ценностям становится главным фактором развития человека и соответственно главным приоритетом Стратегии развития... Система образования будет ориентирована на воспитание гармоничной личности, раскрывающее потенциал каждого человека, формирование применимых на практике знаний и компетенций. Каж-

дый гражданин будет иметь возможность получать качественное образование» [6].

Мы видим, что одним из ключевых аспектов национальной стратегии Кыргызстана является создание своего рода культа образованного человека. Государство концентрирует свое внимание на укреплении всех ступеней школы, развитии физической культуры, здорового питания, сохранении экологии, на обеспечении достойного уровня жизни каждого гражданина и каждой семьи как главных факторов здоровья человека [6, 8]. В числе задач педагогической науки и образования особо выделены:

- изменение методологии формирования содержания образования на всех уровнях и ее перестройка в увязке с основными направлениями развития страны на перспективу;

- повышение кадрового потенциала системы образования;
- создание системы мониторинга и оценки в сфере образования [7].

В свете изложенных выше общих положений авторы настоящей статьи ставят своей целью охарактеризовать динамику развития, концептуальные аспекты и методологические основы педагогических исследований, выполненных в стране за последние годы, в контексте Национальной стратегии развития Кыргызской Республики до 2040 года.

Главные направления мировой педагогической мысли и педагогическая наука в Кыргызстане

Как известно, наука развивается лишь тогда, когда в исследовательской деятельности в полной мере учитываются как результаты исследований предшествующего периода, так и их концептуальные основы. Иными словами, движущей силой поступательного движения научной мысли выступает методологическая рефлексия, которая в идеале призвана охватывать все поле каждой конкретной научной области, в нашем случае педагогики.

Анализ имеющихся источников показывает, что в концептуальном плане педагогическая наука в мире развивается в четырех основных направлениях:

- традиционалистическом (Ж.Ж. Мож, Л. Кро во Франции; Д. Раевич, Ч. Фиин в США и др.), представители которого видят сущность образования в сохранении культурного наследия прошлого и передаче его новым поколениям;
- рационалистическом (Р. Блум, Б. Ганье, Б. Скиннер – США и др.). Это направление ставит в центр содержание образования, а способы обучения. Его цель: помочь молодому поколению усвоить знания, умения, необходимые для жизни и в практической деятельности;
- феноменологическом (А. Маслоу, К. Роджерс в США; П. Бурдые, Ж. Капель во Франции и др.). Представители этого направления отстаивают

гуманистический характер образования и персонализацию обучения, считают необходимым встречное движение общества и школы с целью социализации учащихся, эффективного взаимодействия психобиологической и социальной детерминант при ведущей роли социальной среды;

- теологическом, в основу которого положено развитие религиозных чувств и нравственных основ человека [6, 9].

Взятая в целом, педагогическая наука в Кыргызстане развивается комплексно, ее представители стремятся учитывать направления мировой педагогической мысли. Это находит отражение в научно-методологических основаниях исследований, проводимых учеными Кыргызстана, в разрабатываемых ими идеях, подходах, концепциях, методиках и рекомендациях. В то же время научные силы страны концентрируют свои усилия на решении тех задач, которые определяют развитие системы образования Кыргызской Республики.

Развитие педагогических исследований в Кыргызстане

Исходя из общих представлений о специализации научных исследований, в педагогической науке Кыргызской Республики можно условно выделить несколько крупных направлений. Это исследования, связанные с изучением:

а) социально-гуманитарных аспектов образования – с философией, культурологией, историей, этнопедагогикой, языковой ситуацией в республике;

б) основ преподавания естественных наук (физика, химия, биология, география, математика и информатика);

в) методов и методик обучения языкам;

г) научных основ физической культуры и спорта;

д) проблем профессионального образования и подготовки кадров;

е) теории и практики воспитания.

Большая часть научно-педагогических исследований в Кыргызстане выполнена по специальностям 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»; 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания»; 13.00.03 «Специальная педагогика»; 13.00.04 «Теория и методика обучения физической культуре»; 13.00.08 «Профессиональная педагогика».

Следует отметить, что до обретения Кыргызской Республикой суверенитета, то есть до 1991 года, в стране было всего восемь докторов педагогических наук. В настоящее время их число возросло почти в 10 раз, что свидетельствует о благоприятных условиях для развития педагогической науки в нашей стране, а также о потребностях системы образования в новых научных данных.

Становление научной педагогики в Кыргызской Республике принято условно датировать 1949 годом. Именно в этом году ученый-педагог Б.К. Кулдашев защитил свою кандидатскую диссертацию на тему «История развития советской школы в Киргизии (1917–1930 гг.)» в Казахском государственном педагогическом институте им. Абая в Алматы. С этого момента берут отсчет системные исследования научно-педагогических проблем, изучение передового опыта в области образования и воспитания, целенаправленная подготовка научно-педагогических кадров.

За период с 1949 по 2019 год в Кыргызстане в области педагогических наук выполнено около 960 диссертационных работ, из них 88, или примерно 9%, на соискание степени доктора педагогических наук. Из этого числа по проблемам профессионального образования защищено 37 докторских диссертаций, по методике преподавания точных и естественных наук – 22, по методике преподавания кыргызского и русского языков – 19, по теории и практике воспитания – 5 и, наконец, по теории и методике физической культуры защищены 2 докторские

диссертации. И есть основания полагать, что практически каждая из этих докторских диссертаций не только внесла ощутимый вклад в решение актуальных проблем образования республиканского значения, но и способствовала развитию педагогической науки в целом.

Как известно, практическая значимость научных исследований во многом зависит от их методологии, концептуальной базы, связи с практикой и новизны в постановке проблем. На современном этапе развития педагогических исследований в Кыргызстане особенно важна методология, понимаемая как «система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности» [10, с. 365].

Возросшее значение методологической рефлексии связано с тем, что в настоящее время наблюдается переход от рецептурной к концептуальной педагогике, которая способствует формированию креативного педагогического мышления исследователей. Концептуальная педагогика существенным образом отличается от рационально-прагматического подхода. Это проявляется прежде всего в том, что она отказывается от ползучего объективизма и все больше опирается на глубокое изучение смысла идей и замыслов, заложенных на целевом уровне. С этой точки зрения сущность обновленной педагогической методологии видится в том, что она не просто воспроизводит, совершенствует, меняет сферу образования, а трансформирует ее, добиваясь кардинально более высокой эффективности учебно-воспитательной деятельности на основе превращения прежней педагогической ситуации в другую [4, с. 5].

Анализ содержания докторских диссертаций последнего периода показывает, что большинство из них ориентировано на гуманизацию образования в целом и воспитательного процесса в частности. Видное место отводится также реализации компетентностного

подхода к подготовке кадров в сфере профессионального образования. Целевые установки и тематика научных исследований последнего периода в большей мере, чем прежде, ориентированы на креативность, если угодно, на перевод профессионального сознания педагога с простого воспроизведения традиционных педагогических шаблонов на режим творческого осуществления педагогических замыслов. Опять-таки это позволяет говорить о переходе к концептуальной педагогике как стойкой тенденции в развитии педагогической мысли. Ибо концептуализм, по нашему мнению, – это направление, объединяющее процесс творчества, процесс его исследования и процесс практической реализации его результатов.

Более конкретный анализ свидетельствует о том, что значительную часть педагогических исследований объединяет концепция, которую кратко можно обозначить выражением «хороший учитель – хороший ученик». Поэтому многие исследования направлены на решение проблем совершенствования профессиональной подготовки педагогических кадров.

Ученые Кыргызстана большое внимание уделяют повышению эффективности изучения и преподавания кыргызского и иностранных языков. Этому кругу проблем посвящены работы С.С. Сакиевой, В.И. Мусаевой, А.С. Мукамбетовой, Б.С. Чокошевой и Н.К. Сартбековой [5, 9].

Среди исследований последнего периода выделим работы, концептуальные установки которых ориентированы на переосмысление сущности взаимосвязей между субъектами образовательного процесса. Этой проблеме посвящена докторская диссертация Г.Т. Карабалаевой «Взаимосвязь семейного и общественного воспитания в современных условиях», где автор пишет: «Реалии современного Кыргызстана предполагают реализацию новых научно-теоретических подходов: личностно ориентиро-

ванного, полисубъектного, этнопедагогического, поликультурного, компетентностного, средового». Эти подходы предполагают реализацию идеи социального партнерства и предусматривают участие в воспитании подрастающего поколения широкого круга субъектов образовательного процесса: педагогов, учащихся, родителей, общественной ответственности [2, с. 36].



Ошский гуманитарно-педагогический институт им. А.Ж. Мырсабекова

Концептуальные подходы к формированию специальных компетенций будущих учителей биологии рассматриваются в диссертационном исследовании А.К. Чалданбаевой. Аналогичные задачи профессионального образования находят отражение в исследованиях А.Э. Байсеркеева и М.С. Шодиева.

Весьма объемные и результативные педагогические исследования выполнены по наиболее актуальным прикладным проблемам образования в стране. Переосмыслено содержание учебных программ всех ступеней школы. С участием ученых-педагогов создано новое поколение учебной литературы. Во многом перестроен воспитательный процесс, в нем органи-

но сочетается курс на формирование подрастающих поколений в духе общечеловеческих ценностей с укреплением тех установок личности, которые определяют ее национальную идентичность.

Укрепление педагогической науки с практикой стимулировало развитие эмпирических исследований. Большой интерес, в частности, представляют научные работы в области

оценки, измерения и управления качеством образования (см., напр.: [3]).

Отдельно отметим, что имеющиеся достижения в области фундаментальной научной педагогики в Кыргызской Республике во многом являются результатом глубокой базовой общеобразовательной подготовки научно-педагогических кадров в советский период, так как состояние педагогической науки Кыргызстана во многом определяют ученые, сформировавшиеся до образования независимого Кыргызстана.

Основные выводы

Заключая наш по необходимости схематичный обзор педагогической науки в Кыргызстане, сформулируем вытекающие из него выводы.

1. Несмотря на серьезные трудности, возникшие на пути становления суверенного Кыргызстана, развитие педагогической науки в нашей стране не замедлялось, а набрало более высокие темпы. Выросли объемы педагогических исследований, обогатилась их тематика, расширилась подготовка научных кадров высшей квалификации. Как очевидно, это обусловлено объективными потребностями национальной системы образования, общества и государства в новых педагогических идеях и рекомендациях.

2. Один из основных результатов развития педагогической науки

состоит в том, что она в основном преодолела относительную обособленность и влилась в мировой мейнстрим педагогической мысли. В трудах ученых Кыргызстана сегодня представлены идеи, разработанные в рамках основных направлений мировой педагогической науки, но они, как правило, разрабатываются не в виде заимствований, а в качестве творчески освоенного интеллектуального материала. Это говорит о первых шагах в становлении в нашей стране постнеклассической модели педагогической науки, которая весьма кардинально отличается от прежней

плоскостной модели своей многомерностью, способностью органичного сочетания различных исследовательских позиций.

3. Несомненным достижением педагогической науки Кыргызстана стало увеличение ее вклада в решение актуальных задач обучения, воспитания, профессиональной подготовки подрастающих поколений. Есть основания утверждать, что благодаря исследованиям ученых-педагогов система образования нашей страны развивается не столько путем проб и ошибок, сколько на выверенной научной основе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асипова Н.А. История и философия образования: учеб. пособие (на кырг. яз). Бишкек, 2010. 240 с.
2. Карабалаева Г.Т. Взаимосвязь семейного и общественного воспитания в современных условиях: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Бишкек, 2015. 43 с.
3. Колбаев К.Б. Модель институциональной системы оценки качества образования и методика ее реализации в системе высшего профессионального образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Бишкек, 2013. 46 с.
4. Мамбетакунув Э. Методология и методы педагогических исследований (на кырг. яз). Бишкек: Токмок ББ, 2015. 128 с.
5. Мусаева В.И. Научно-методические основы обучения риторике по кыргызскому языку (5–11 кл.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Бишкек, 2014. 42 с.
6. Национальная стратегия развития Кыргызской Республики на 2018–2040 годы // <http://mineconom.gov.kg/storage/directs/documents/209/15421950795bec078718fff.pdf> (дата обращения: 10.03. 2019).
7. Официальный сайт правительства Кыргызской Республики. www.gov.kg/?p=86848lang=ru (дата обращения: 03.03.2019).
8. Педагогика. Педагогические теории, системы, технологии. М., 2000. 510 с.
9. Сакиева С.С. Педагогические основы обучения литературному чтению в начальных классах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Бишкек, 2013. 46 с.
10. Философский энциклопедический словарь. М., 1983.

LITERATURA

1. Asipova N.A. Istoriya i filosofiya obrazovaniya: ucheb. posobie (na ky'rg. yaz). Bishkek, 2010. 240 s.
2. Karabalaeva G.T. Vzaimosvyaz' semejnogo i obshhestvennogo vospitaniya v sovremenny'x usloviyax: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01. Bishkek, 2015. 43 s.
3. Kolbaev K.B. Model' institucional'noj sistemy' ocenki kachestva obrazovaniya i metodika ee realizacii v sisteme vy'sshego professional'nogo obrazovaniya: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01. Bishkek, 2013. 46 s.
4. Mambetkunov E'. Metodologiya i metody' pedagogicheskix issledovaniy (na ky'rg. yaz). Bishkek: Tokmok BB, 2015. 128 s.
5. Musaeva V.I. Nauchno-metodicheskie osnovy' obucheniya ritorike po ky'rgy'zskomu yazy'ku (5–11 kl.): avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.02. Bishkek, 2014. 42 s.
6. Nacional'naya strategiya razvitiya Ky'rgy'zskoj Respubliki na 2018-2040 gody' // <http://mineconom.gov.kg/storage/directs/documents/209/15421950795bec078718fff.pdf> (data obrashheniya: 10.03. 2019).
7. Oficial'ny'j sajt pravitel'stva Ky'rgy'zskoj Respubliki. www.gov.kg/?p=86848lang=ru (data obrashheniya: 03.03.2019).
8. Pedagogika. Pedagogicheskie teorii, sistemy', texnologii. M., 2000. 510 s.
9. Sakieva S.S. Pedagogicheskie osnovy' obucheniya literaturnomu chteniyu v nachal'ny'x klassax: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.02. Bishkek, 2013. 46 s.
10. Filosofskij e'nciklopedicheskij slovar'. M., 1983.

В.А. Скакунова,

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Использование метода веб-проектов для формирования информационно-коммуникационной компетентности педагогов

В российской системе образования уже давно и активно совершается трансформация учебного процесса. Ее суть – переход от традиционных форм учебных занятий к обучению в учебной среде, насыщенной новыми информационными продуктами и технологиями [10, 16].

Сам факт появления в педагогической лексике и все более широкого использования понятий «информационная электронная образовательная среда» [4, 8, 12], «цифровая среда образования» [1, 7], «информационно-обучающая среда» [2, 5] свидетельствует об исследованиях, экспериментах, практической деятельности и дискуссиях в области информатизации образования. Одной из тем дискуссий в научно-педагогическом сообществе является место информационно-коммуникационной компетентности в компетентностном арсенале преподавателя [3, 18, 19, 20]. На современном этапе ее основополагающее значение уже не обсуждается: речь идет прежде всего о путях, средствах, методах ее формирования. Необходимость практического владения преподавателями, учителями, воспитателями информационно-коммуникационными технологиями нашла отражение в профессиональном стандарте педагога [15], а также в федеральных государственных стандартах



Факультет иностранных языков и регионоведения Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова

высшего образования третьего поколения ++ педагогического направления.

В трактовке термина «информационно-коммуникационная компетентность» автор ориентируется на определение, предложенное А.В. Хуторским, согласно которому под компетентностью понимается «совокупность личностных качеств обучаемого, необходимых для

осуществления продуктивной деятельности по отношению к определенному объекту» [17]. Вслед за И.А. Зимней мы рассматриваем информационно-коммуникационную компетентность как интегральное личностное качество специалиста, в нашем случае учителя иностранного языка, формирование которого является одной из актуальных задач высшей школы.


ВИКТОРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА СКАКУНОВА

преподаватель Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова. Сфера научных интересов: методика обучения иностранным языкам, информационно-коммуникационные технологии в преподавании иностранных языков, педагогика, педагогическая психология, профессиональное образование. Автор 11 опубликованных научных работ. Электронная почта: victoria.skakunova@yandex.ru

Рассматривается проблема формирования информационно-коммуникационной компетенции педагогов. Показано, что одним из эффективных инструментов ее решения может служить метод веб-проектов, позволяющий моделировать реальные условия обучения и формировать компетенции применения информационно-коммуникационных технологий в преподавании иностранных языков. В качестве конкретного методического инструмента его реализации в учебном процессе обосновано составление своего рода пояснительной записки к веб-проекту, ориентирующей будущих учителей иностранного языка в этапах построения урока с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: веб-проект, метод проектов, информационно-коммуникационная компетентность, пошаговая инструкция, пояснительная записка.

The problem of formation of information and communication competence of teachers is considered. It is shown that one of the effective tools for solving it can be the method of web projects that allows to simulate real learning conditions and build competencies in the use of information and communication technologies while teaching foreign languages. As a specific methodological tool for its creation and implementation in the educational process, it is justified to compile a kind of explanatory note for a web project that guides future teachers of a foreign language in the stages of building a lesson using information and communication technologies.

Key words: web project, project method, information and communication competence, step-by-step instruction, explanatory note.

Современные педагогические технологии и методы позволяют развить необходимые компетенции студентов различными путями. В рамках нашего исследования мы отдали предпочтение методу проектов. Вслед за А.М. Новиковым автор понимает под ним педагогический метод, позволяющий реализовать «целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к качеству результатов, возможными рамками расхода средств и ресурсов и специфической организацией» [1]. Более того, метод проектов позволяет смоделировать реальные условия обучения и таким образом получить необходимые для овладения профессией компетенции, что, в свою очередь, и является главной задачей учебного процесса при подготовке будущих специалистов к реальной профессиональной деятельности.

Типология метода проектов устанавливается по разным основаниям [14]. Например, по доминирующей в проекте деятельности, по предмет-

но-содержательной области, по количеству участников, по продолжительности проекта. Помимо этого, как один из типов проектов выделяют веб-проект. Он предполагает реализацию метода проектов в условиях использования телекоммуникационных технологий в сетевой среде [16]. Благодаря этому он может также выполняться в сети Интернет.

Мы исходим из того, что веб-проект как педагогический метод позволяет смоделировать такие учебные условия, в которых студенты педагогического направления могут сформировать и развить информационно-коммуникационную компетентность. Так как метод проектов подразумевает поступательное решение какой-либо учебной проблемы, перед преподавателями стояла задача определения такой проблемы или учебного задания в рамках прохождения студентом курса по использованию информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранным языкам.

На наш взгляд, наиболее продуктивным является создание учебного задания комплексного характера. И мы предложили студентам разработать веб-проект, подразумевающий создание фрагмента урока на иностранном языке с использованием изученных ими информационно-коммуникационных технологий.

Как и любой проект, веб-проект предполагает несколько стадий реализации:

- предварительную стадию;
- непосредственно стадию реализации веб-проекта;
- стадию представления;
- стадию рефлексии [6].

В настоящей статье рассматривается стадия реализации веб-проекта. Для этой стадии характерно наличие определенного плана, который позволяет постепенно двигаться к разрешению поставленной задачи. В данном случае студентам педагогического направления была предложена пошаговая инструкция к составлению фрагмента урока по иностранному языку в виде пояснительной записки к веб-проекту.

Пояснительная записка к учебной программе или курсу, как правило, преследует определенные цели. Она призвана помочь в лучшем понимании плана действий по реализации той или иной задачи; способствует осмыслению того, какие компоненты должны входить в создание продукта учебной деятельности, а также предоставляет конкретный план действий. Именно для этих целей нами и была создана пояснительная записка к веб-проекту, содержание которой во многом основывалось на принципах построения урока иностранного языка, предложенных Е.И. Пассовым [13].

Содержание методической записки, которая была предоставлена студентам педагогического направления – будущим учителям иностранного языка для создания веб-проекта по внедрению информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения иностранным языкам, изложено ниже.

В ней нашли отражение следующие основные положения.

1. Тема фрагмента урока, которая помогает сформировать общее представление о его тематической направленности с учетом применения информационно-коммуникационных технологий.

2. Цель урока. Безусловно, для будущего учителя иностранных языков важно не только помнить о цели урока, но также и правильно ее формулировать. В этой связи включение в пояснительную записку данного пункта является обоснованным.

3. Целевая аудитория, в описании которой указывается возрастная категория, уровень владения иностранным языком и ступень образовательного процесса. Кроме того, данный пункт в пояснительной записке позволяет студенту – будущему преподавателю иностранного языка продемонстрировать свою компетенцию в методологическом аспекте, например, как в выборе учебного материала, так и в выборе средств обучения, в частности информационно-коммуникационных технологий.

4. Учебные задачи урока. Их выделение позволяет студентам лучше ориентироваться в логической структуре заданий в веб-проекте с учетом целей фрагмента урока.

5. Используемые учебно-методические материалы.

6. Перечень применяемых информационно-коммуникационных технологий и теоретико-методологическое обоснование их применения в рамках данного фрагмента урока. Этот компонент пояснительной записки помогает определить, в какой степени будущий специалист владеет методологическим и психолого-педагогическим пониманием и предвидением (вспомним о прогностической функции педагогики [9]) результативности выбранного учебного средства для достижения поставленной учебной цели в рамках создаваемого фрагмента урока в веб-проекте.

Мы видим, что пояснительная записка к веб-проекту выполняет несколько функций:

- ориентирующую: пояснительная записка выступает в качестве плана и пошаговой инструкции

для будущих учителей иностранного языка и помогает студентам лучше ориентироваться в своих действиях и в применении сформированных компетенций на практике;

- организационно-содержательную: компоненты пояснительной записки указывают студентам на важные постулаты построения урока иностранного языка, например на необходимость учета общедидактических принципов обучения;

- контролирующую: позволяет выявить и проконтролировать то, какие компетенции сформировались у студента педагогического направления в методическом плане на данном этапе его профессионального обучения.

Формирование каждой конкретной компетентности сопряжено с использованием различных педагогических методов и технологий, а именно тех, которые создают условия ее развития и отвечают поставленным учебным целям. В нашем случае метод проектов, и веб-проект в частности, был выбран в



Информационно-коммуникационные технологии определяют будущее образования

силу присущих ему преимуществ, чтобы создать учебные условия для будущих специалистов педагогического профиля, позволяющие поэтапно формировать их информационно-коммуникационную компетентность. Пояснительная записка в данном случае выступает в качестве методического инструмента в форме пошаговой инструкции, ориенти-

руя будущих учителей иностранного языка в этапах построения урока с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Информатизация и цифровизация всех сфер жизни общества открыли новый этап развития образования, который, как можно предположить, охватит длительную историческую перспективу. По

мере создания новых программных и аппаратных средств реализации информационных технологий будут открываться и новые возможности их использования в обучении. И очень важно, чтобы эти возможности использовались комплексно и конкретно, претворялись в конкретные методики обучения, одну из которых мы представили в настоящей статье.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акишина А.А., Тряпельников А.В. Кибертекст как новый вид учебного текста в цифровой среде обучения ПКИ // CCS&ES. 2018. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kibertekst-kak-novyy-vid-uchebnogo-teksta-v-tsifrovoy-srede-obucheniya-rki> (дата обращения: 14.07.2019).
2. Бакало Д.И., Шишкова Ю.В. Информационно-обучающая среда вуза в контексте интернет-образования // Вестник ТГПУ. 2012. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-obuchayuschaya-sreda-vuza-v-kontekste-internet-obrazovaniya> (дата обращения: 14.07.2019).
3. Богатенков С.А. Компетентностно-ориентированный подход к планированию информационной подготовки выпускников образовательных организаций // Концепт. 2013. № 5 (21). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostno-orientirovannyy-podhod-k-planirovaniyu-informatsionnoy-podgotovki-vypusknikov-obrazovatelnyh-organizatsiy> (дата обращения: 14.07.2019).
4. Воробьев Г.А. Электронная образовательная среда инновационного университета // Высшее образование в России. 2013. № 8–9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnaya-obrazovatel'naya-sreda-innovatsionnogo-universiteta> (дата обращения: 14.07.2019).
5. Зайцева Е.Н. Информационно-обучающая среда: проблемы формирования и организации учебного процесса // ОТО. 2003. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-obuchayuschaya-sreda-problemy-formirovaniya-i-organizatsii-uchebnogo-protssesa> (дата обращения: 14.07.2019).
6. Килпатрик В.Х. Основы метода. М.; Л., 1928. 115 с.
7. Крюкова О.С. Традиционная и «цифровая» педагогика в современном образовательном пространстве // Россия: тенденции и перспективы развития. 2018. № 13-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnaya-i-tsifrovaya-pedagogika-v-sovremennom-obrazovatel'nom-prostranstve> (дата обращения: 14.07.2019).
8. Лапенко М.В. Подготовка учителей к созданию и использованию электронных ресурсов для информационной среды образовательного учреждения // Педагогическое образование в России. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-uchiteley-k-sozdaniyu-i-ispolzovaniyu-elektronnyh-resursov-dlya-informatsionnoy-sredy-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya> (дата обращения: 14.07.2019).
9. Марцинковская Т.Д., Григорович Л.А. Психология и педагогика: учебник. М.: Проспект, 2013.
10. Назаренко А.Л. К вопросу об информатизации лингвистического образования // Вестник Московского университета. Сер. 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2010. № 1. С. 114–121.
11. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. 268 с.
12. Носкова Т.Н. Новое измерение информационно-образовательного пространства современного университета // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2004. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novoe-izmerenie-informatsionno-obrazovatel'nogo-prostranstva-sovremennogo-universiteta> (дата обращения: 14.07.2019).
13. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010.
14. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие. М.: Академия, 2007.
15. Профессиональный стандарт педагога. URL: https://минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/12.02.15-Профстандарт_педагога_%28проект%29.pdf (дата обращения: 10.07.2019).
16. Титова С.В. Информационно-коммуникационные технологии в гуманитарном образовании: теория и практика. Пособие для студентов и аспирантов языковых факультетов университетов и вузов. М., 2009.
17. Хуторской А.В. Дидактика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. СПб.: Питер, 2017.
18. Guzman A., & Nussbaum M. Teaching competencies for technology integration in the classroom. Journal of Computer Assisted Learning. 2009. № 20 (5). P. 453–469.

19. *Kabakci Yurdakul I., & Coklar A.N.* Modeling preservice teachers' TPACK competencies based on ICT usage // *Journal of Computer Assisted Learning*. 2014. № 30 (4). P. 363–376.
20. *Markauskaite L.* Exploring structure of trainee teachers' ICT literacy: the main components of, and relationships between, general cognitive and technical capabilities // *Educational Technology Research and Development*. 2007. № 55 (6). P. 547–572.

LITERATURA

1. *Akishina A.A., Tryapel'nikov A.V.* Kibertekst kak novy`j vid uchebnogo teksta v cifrovoj srede obucheniya RKI // *CCS&ES*. 2018. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kibertekst-kak-novy-y-vid-uchebnogo-teksta-v-tsifrovoy-srede-obucheniya-rki> (data obrashheniya: 14.07.2019).
2. *Bakalo D.I., Shishkovskaya Yu.V.* Informacionno-obuchayushhaya sreda vuza v kontekste internet-obrazovaniya // *Vestnik TGPU*. 2012. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-obuchayushchaya-sreda-vuza-v-kontekste-internet-obrazovaniya> (data obrashheniya: 14.07.2019).
3. *Bogatentkov S.A.* Kompetentnostno-orientirovanny`j podhod k planirovaniyu informacionnoj podgotovki vy`pusnikov obrazovatel`ny`x organizacij // *Koncept*. 2013. № 5 (21). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostno-orientirovanny-podhod-k-planirovaniyu-informatsionnoj-podgotovki-vypusnikov-obrazovatelnyh-organizatsiy> (data obrashheniya: 14.07.2019).
4. *Vorob`ev G.A.* E`lektronnaya obrazovatel`naya sreda innovacionnogo universiteta // *Vy`ssee obrazovanie v Rossii*. 2013. № 8–9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnaya-obrazovatel'naya-sreda-innovatsionnogo-universiteta> (data obrashheniya: 14.07.2019).
5. *Zajceva E.N.* Informacionno-obuchayushhaya sreda: problemy` formirovaniya i organizatsii uchebnogo processa // *OTO*. 2003. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-obuchayushchaya-sreda-problemy-formirovaniya-i-organizatsii-uchebnogo-protsessa> (data obrashheniya: 14.07.2019).
6. *Kilpatrik V.X.* Osnovy` metoda. M.; L., 1928. 115 s.
7. *Kryukova O.S.* Tradicionnaya i «cifrovaya» pedagogika v sovremennom obrazovatel`nom prostranstve // *Rossiya: tendencii i perspektivy` razvitiya*. 2018. № 13-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnaya-i-tsifrovaya-pedagogika-v-sovremennom-obrazovatel'nom-prostranstve> (data obrashheniya: 14.07.2019).
8. *Lapenok M.V.* Podgotovka uchiteley k sozdaniyu i ispol`zovaniyu e`lektronnny`x resursov dlya informacionnoj sredy` obrazovatel`nogo uchrezhdeniya // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 2013. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podgotovka-uchiteley-k-sozdaniyu-i-ispolzovaniyu-elektronnnyh-resursov-dlya-informatsionnoj-sredy-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya> (data obrashheniya: 14.07.2019).
9. *Marcinkovskaya T.D., Grigorovich L.A.* Psixologiya i pedagogika: uchebnik. M.: Prospekt, 2013.
10. *Nazarenko A.L.* K voprosu ob informatizatsii lingvisticheskogo obrazovaniya // *Vestnik Moskovskogo universiteta*. Ser. 19: Lingvistika i mezkul`turnaya kommunikatsiya. 2010. № 1. S. 114–121.
11. *Novikov A.M.* Pedagogika: slovar` sistemy` osnovny`x ponyatij. M.: Izdatel`skij centr IE`T, 2013. 268 s.
12. *Noskova T.N.* Novoe izmerenie informacionno-obrazovatel`nogo prostranstva sovremennogo universiteta // *Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena*. 2004. № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novoe-izmerenie-informatsionno-obrazovatel'nogo-prostranstva-sovremennogo-universiteta> (data obrashheniya: 14.07.2019).
13. *Passov E.I., Kuzovleva N.E.* Urok inostrannogo yazy`ka. Rostov n/D: Feniks; M.: Glossa-Press, 2010.
14. *Polat E.S., Buxarkina M.Yu.* Sovremennyye pedagogicheskie i informacionny`e texnologii v sisteme obrazovaniya: ucheb. posobie. M.: Akademiya, 2007.
15. Professional`ny`j standart pedagoga. URL: https://minobrnauki.rf/dokumenty/3071/fajl/1734/12.02.15-Profstandart_pedagoga_%28proekt%29.pdf (data obrashheniya: 10.07.2019).
16. *Titova S.V.* Informacionno-kommunikacionny`e texnologii v gumanitarnom obrazovanii: teoriya i praktika. Posobie dlya studentov i aspirantov yazy`kovy`x fakul`tetov universitetov i vuzov. M., 2009.
17. *Xutorskoj A.V.* Didaktika: uchebnik dlya vuzov. Standart tret`ego pokoleniya. SPb.: Piter, 2017.
18. *Guzman A., & Nussbaum M.* Teaching competencies for technology integration in the classroom. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2009. N 20 (5). P. 453–469.
19. *Kabakci Yurdakul I., & Coklar A.N.* Modeling preservice teachers' TPACK competencies based on ICT usage // *Journal of Computer Assisted Learning*. 2014. N 30 (4). P. 363–376.
20. *Markauskaite L.* Exploring structure of trainee teachers' ICT literacy: the main components of, and relationships between, general cognitive and technical capabilities // *Educational Technology Research and Development*. 2007. N 55 (6). P. 547–572.

Н.А. Ефремова-Шершукова, В.Е. Минеев-Ли, Г.М. Исмаилов, А.В. Пивоварова, Н.С. Шмакова, Томский государственный педагогический университет

Формирование профессиональных компетенций бакалавров-педагогов по профилю «Безопасность жизнедеятельности» в контексте акмеологического подхода



Томский государственный педагогический университет

Проблема безопасности личности и общества в современном мире становится все более острой и насущной.

Человечеству не удается справиться с глобальными вызовами нашей эпохи. Наметились тревожная тенденция нарастания губительного воздействия опасных природных и антропогенных явлений и процессов. В 2019 году в России на территории более 3 млн гектаров полихали лесные пожары, происходили масштабные наводнения на Кубани, в Иркутской и Благовещенской областях, Хабаровском и Дальневосточном краях. Но если в нашей

стране из-за природных катаклизмов были эвакуированы десятки тысяч человек, то, например, в Китае, Японии и США счет эвакуированных идет на миллионы.

Как это ни парадоксально, но и распространение высоких технологий нередко влечет за собой высокие риски как на производстве, так и в быту. Банальный, но от этого не менее трагичный пример – автомобилизация. Появляются неблагоприятные для личности зависимости, вызванные избыточным использованием гаджетов. А на производстве смена технологического оборудования, как правило, прово-

цирует рост травматизма. А в итоге число жертв несчастных случаев сопоставимо с показателями естественной убыли населения.

Многих несчастных случаев и их нежелательных последствий можно было бы избежать, если бы население в полной мере владело базовыми знаниями по безопасным методам поведения, полученными в свое время в учебных заведениях. Однако до недавнего времени было распространено пренебрежительное отношение к изучению и преподаванию основ безопасности жизнедеятельности (БЖ), которое до настоящего времени до конца не изжито.

Тем не менее отправные предпосылки для повышения культуры безопасности населения в Российской Федерации созданы. В стране реализуется система обучения основам безопасности жизнедеятельности в общеобразовательных школах, высших и средних специальных учебных заведениях, организациях дополнительного образования.

В отечественной высшей школе курс «Безопасность жизнедеятельности» является обязательным. В его содержании органично объединены проблемы безопасного взаимодействия человека и окружающей среды с вопросами охраны труда и защиты людей от опасных факторов различной направленности. В задачи этого курса входит овладение будущими специалистами учеб-



**НАДЕЖДА
АЛЕКСАНДРОВНА
ЕФРЕМОВА-
ШЕРШУКОВА**

кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии образования Томского государственного педагогического университета. Сфера научных интересов: педагогика, акмеология. Автор 80 опубликованных научных работ. Электронная почта: shna16@mail.ru



**ВИТАЛИЙ
ЕВГЕНЬЕВИЧ
МИНЕЕВ-ЛИ**

старший лаборант кафедры безопасности жизнедеятельности Томского государственного педагогического университета. Сфера научных интересов: педагогика, акмеология, образовательная робототехника, методика обучения основам безопасности жизнедеятельности в школе. Автор 42 опубликованных научных работ. Электронная почта: tgpubfg@mail.ru



**ГАФУРЖАН
МАМАТКУЛОВИЧ
ИСМАИЛОВ**

кандидат технических наук, доцент, доцент кафедры технических дисциплин и компьютерной графики Томского государственного педагогического университета. Сфера научных интересов: трибология, акмеология. Автор 76 опубликованных научных работ. Электронная почта: gmismailov@rambler.ru



**АННА
ВИКТОРОВНА
ПИВОВАРОВА**

старший научный сотрудник центра мониторинга и оценки качества образования Томского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования, магистрант факультета экономики и управления Томского государственного педагогического университета. Сфера научных интересов: педагогика, оценка качества образования. Автор 10 опубликованных научных работ. Электронная почта: anya-karm@yandex.ru



**НАДЕЖДА
СЕРГЕЕВНА
ШМАКОВА**

магистрант факультета экономики и управления Томского государственного педагогического университета. Сфера научных интересов: педагогика, управление образованием. Автор 5 опубликованных научных работ. Электронная почта: nadya28031985@mail.ru

В курсе безопасности жизнедеятельности изучаются не только опасности, но также системы и средства защиты от них. Изучение возможных опасных факторов начинается еще в школе и закладывает основу для знаний, которые позволяют человеку тем или иным образом противостоять воздействию чрезвычайных ситуаций.

Ключевая роль в системе обучения основам безопасной жизнедеятельности отводится учителям и преподавателям как главным носителям компетенций в области БЖ, призванным передавать их обучающимся [14].

Напомним, что в профессиональном стандарте педагога в качестве одного из направлений деятельности выделено формирование культуры безопасного проживания, «участие в создании безопасной и психологически комфортной образовательной среды через обеспечение безопасности жизни детей». В этом же стандарте установлено, что педагог должен знать правила охраны труда и требования к безопасности образовательной среды.

В рамках направления «Педагогическое образование» в высшей школе развернута подготовка бакалавров по профилю «Безопасность жизнедеятельности». Студенты, получающие образование в этой сфере, должны приобретать интегрированные знания и навыки в различных областях науки и практики и проходить подготовку к принятию решений при чрезвычайных ситуациях, а также для обеспече-

Рассматриваются актуальные аспекты обучения и подготовки кадров в области безопасности жизнедеятельности. Отмечено, что в этой области в стране сложилась развернутая система образования, охватывающая все ступени школы. Показано, что ключевое звено этой системы – подготовка педагогических кадров. Проанализированы подходы к обучению бакалавров направления «Педагогическое образование» по профилю «Безопасность жизнедеятельности». В их числе выделен акмеологический подход, раскрыта его связь с профилем подготовки кадров и требованиями к профессиональной деятельности. Выдвинута гипотеза, что формирование компетенций бакалавра в области безопасности жизнедеятельности диктует необходимость более целенаправленной, чем в большинстве других направлений подготовки кадров, ориентации учебно-воспитательного процесса на формирование смыслообразующей сферы сознания обучающихся и их личных качеств.

Ключевые слова: безопасность жизнедеятельности, обучение и подготовка кадров, профессиональные компетенции, акмеологический подход, личные качества бакалавра-педагога по профилю «Безопасность жизнедеятельности».

Actual aspects of education and training in the field of life safety are considered. It is noted that in this area, the country has developed a comprehensive education system, covering all levels of the school. It is shown that the key link in this system is the training of teachers. The approaches to teaching bachelors in the direction of “Pedagogical Education” in the profile “Life Safety” are analyzed. Among them, the acmeological approach is highlighted, its relationship with the profile of training and the requirements for professional ideology is revealed. A hypothesis has been put forward that the formation of bachelor’s competencies in the field of safe life necessitates a more focused, than in most other areas of training, orientation of the educational process on the formation of the meaning-forming sphere of consciousness of students and their personal qualities.

Key words: life safety, education and training, professional competencies, acmeological approach, personal qualities of a bachelor-teacher in the profile of “Life Safety”.

но-программным материалом, позволяющим обеспечивать:

- выявление опасностей и оценку негативного воздействия среды на человека;
- прогнозирование и предотвращение влияния негативных факторов на человека;

– организацию защиты от опасности;

- организацию ликвидации последствий воздействия опасных факторов;
- создание и поддержание безопасных и комфортных условий среды обитания человека [9, с. 9].

ния дорожной безопасности, военной безопасности, социальной и правовой защиты.

Однако необходимые условия для качественного образования бакалавров-педагогов БЖ имеются далеко не везде. В связи с этим во многих педагогических вузах сложилась практика, когда отсутствие высокотехнологичной инфраструктуры и требуемой материально-технической базы возмещается за счет развития социального партнерства с правоохранительными органами и иными профильными организациями [13, с. 76].

Введение федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования третьего поколения существенно расширило возможности вузов в деле повышения качества подготовки бакалавров направления «Педагогическое образование» по профилю «Безопасность жизнедеятельности». В частности, упрочены организационно-методические условия для создания и реализации авторских методических систем, включающих современные педагогические технологии [12, с. 180].

К числу перспективных педагогических технологий, на наш взгляд, можно отнести методическую си-

стему, предложенную А.М. Леонтьевым. В ее основу положен акмеологический подход. По мнению ученого, его реализация позволяет усилить мотивацию обучающихся к освоению профессии, мобилизовать их творческие способности и пробудить стремление к самосовершенствованию и потребность в самореализации с целью достижения высочайшего профессионализма [7, с. 112].

И.Г. Сафронова считает, что подготовка кадров в области БЖД окажется более продуктивной при использовании системного подхода в качестве общенаучной основы образования. В качестве теоретико-методологической стратегии ею, так же как и А.М. Леонтьевым, выделен акмеологический подход, который она называет креативно-акмеологическим. Одновременно она предлагает использовать проектно-созидательный подход в качестве ориентированной на практику тактики обучения. Реализация этого подхода при создании необходимых педагогических условий оказывает, по мнению автора, существенное позитивное влияние на профессиональное становление педагога по профилю «Безопасность жизнедеятельности» [11, с. 102].

Сходной точки зрения придерживается и И.Н. Немкова. В ее работах обосновывается целесообразность применения комплексного акмеологического подхода, основанного на интеграции всей совокупности знаний и умений, которыми должен владеть педагог по профилю «Безопасность жизнедеятельности». Ученый полагает, что постепенное накопление обучающимися опыта творческой деятельности является необходимым условием поэтапного восходящего уровня их самосовершенствования, трансформирующегося в режим саморазвития. Это становится возможным благодаря тому, что студенты активно занимаются рефлексией, инициируют свои личные творческие достижения [10, с. 45].

Можно было бы привести и другие исследования, предусматривающие создание методических систем подготовки бакалавров-педагогов в области безопасности жизнедеятельности. Исследования эти весьма разнообразны, и во многих из них отчетливо выражена акмеологическая ориентация.

Встает вопрос: почему? Скажем, авторам настоящей статьи неизвестны исследования, где во главу угла подготовки учителя математики или физики ставится акмеологический подход.

Чем же отличается образование в сфере безопасности жизнедеятельности?

На наш взгляд, существенные отличия есть. Это полипредметность и многозадачность профессиональных компетенций бакалавра-педагога БЖ, а также своеобразие профессиональных функций кадров этого профиля, сосредоточенных на реализации гуманистических целей и ценностей. Отсюда вытекает и более весомое значение личных качеств студентов и выпускников. Более того, их самореализация в профессии связана именно с высокими личными качествами, на что и нацеливает акмеология.

Конечно, повышенные требования к личным качествам предъ-



Наводнение в Иркутской области не только повлекло материальный ущерб, но и унесло человеческие жизни. Требовательное отношение к соблюдению норм безопасности жизнедеятельности помогло бы избежать жертв

являет профессия педагога в целом. Но именно применительно к преподавателям вопросов безопасности жизнедеятельности эти требования выражены более рельефно и во многом определяют профессиональную идентичность специалиста. Это сближает рассматриваемую нами профессию с профессиями врача и психолога, где акмеологическая составляющая выражена еще более ярко и определено.

На наш взгляд, рассмотренные особенности образования и профессиональной деятельности в сфере безопасности жизнедеятельности должны найти разностороннее отражение в учебно-воспитательном процессе. Речь идет о том, что овладения только комплексом компетенций, предусмотренных образовательным стандартом, недостаточно для профессионального становления бакалавра-педагога БЖ. Необходимо (или по меньшей мере желательна) глубокая интериоризация этих компетенций, их трансформация в цели, ценности и смыслы, мировоззренческие установки обучающегося, а значит, и в его личностные качества.

Итак, в настоящей статье принята попытка определить глу-



На занятии по курсу безопасности жизнедеятельности

бинные аспекты образования в области безопасности жизнедеятельности. В результате проведенного анализа выявлена некая *terra incognita*, которую еще только предстоит переоткрыть и освоить в учебно-воспитательном процессе.

Авторы вполне сознательно стремились сформулировать максималистскую точку зрения на подготовку бакалавров-педагогов по профилю «Безопасная жизнедеятельность».

Чем это продиктовано?

Во-первых, потребностью переосмысления и конкретизации наших педагогических идеалов, вне и помимо которых процесс образования превращается в рутинную деятельность, в одну из многих отраслей сферы услуг.

Во-вторых, вся деятельность каждого человека и всего человечества безраздельно связана с обеспечением безопасной жизнедеятельности. Эта простейшая мысль и так слишком часто игнорируется в политике и экономике, но уж в сфере образовании забывать ее мы не вправе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев С.В. «Обучение в ситуациях» как модель образования в области безопасности жизнедеятельности педагогов и школьников // Педагогика высшей школы. 2016. № 3.1 (6.1). С. 27–30.
2. Албегова Д.У. Контекстный подход в системе высшего профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. 2015. URL: <http://science-education.ru/pdf/2015/5/395.pdf> (дата обращения: 10.08.2019).
3. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 3–13.
4. Биктагирова Г.Ф. Формирование социальных компетенций студентов педагогических специальностей и направлений // Современные проблемы науки и образования. 2011. № 4. URL: www.science-education.ru/98-4748 (дата обращения: 10.08.2019).
5. Богомякова О.Н. Уровневый подход к анализу и оценке психологически безопасного образовательного пространства // Психологическая наука и образование. 2013. № 6. С. 107–113.
6. Заенчик В.М. Методические основы подготовки будущих учителей трудового обучения к реализации задач безопасности жизнедеятельности учащихся: дис. ... канд. пед. наук в форме науч. докл.: 13.00.02. Брянск, 1994. 226 с.
7. Леонтьев А.М. Акмеологический подход как фактор повышения качества профессиональной подготовки будущего учителя безопасности жизнедеятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Майкоп, 2007. 217 с.
8. Михайлов А.А. Работа учителя ОБЖ по профилактике пожарной безопасности в образовательных организациях // Prace naukowe Akademii im. Jana Dlugosza w Czestochowie. Technika, Informatyka, Inzynieria Bezpieczenstwa. 2014. T. 2. P. 175–189.

9. Михайлов А.А., Гворыс В. Уровни развития культуры безопасности в социуме у будущих специалистов сервиса // Научный поиск. 2015. № 1.1. С. 9–11.
10. Немкова И.Н. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Тамбов, 2005. 238 с.
11. Сафронова И.Г. Проектно-созидательный подход к подготовке студентов к обеспечению безопасности жизнедеятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Екатеринбург, 2007. 223 с.
12. Станкевич П.В. Модульная система подготовки бакалавра профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности» // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика: материалы Междунар. науч.-практ. конф. СПб.: РГПУ им. Герцена, 2017. С. 180–183.
13. Тюмасева З.И., Натарова Д.В. Безопасность и устойчивое развитие образовательных систем как основа жизнеобеспечения подрастающего поколения // Вестник Тверского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. 2018. № 2. С. 76–82.
14. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Эйдос: интернет-журн. 2002. 23 апреля. URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения: 10.08.2019).
15. Ясинский Б.В., Проскудина Г.В. Обучение подрастающего поколения основам безопасного поведения // Вестник Тверского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. 2017. № 8. С. 45–48.

LITERATURA

1. Alekseev S.V. «Обучение в ситуациях» как модель образования в области безопасности жизнедеятельности педагогов и школьников // Педагогика высшей школы. 2016. № 3.1 (6.1). С. 27–30.
2. Albegova D.U. Контекстный подход в системе высшего профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. 2015. URL: <http://science-education.ru/pdf/2015/5/395.pdf> (дата обращения: 10.08.2019).
3. Bajdenko V.I. Компетентности в профессиональном образовании // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 3–13.
4. Biktagirova G.F. Формирование социальных компетенций студентов педагогических специальностей и направлений // Современные проблемы науки и образования. 2011. № 4. URL: www.science-education.ru/98-4748 (дата обращения: 10.08.2019).
5. Bogomyakova O.N. Уровневый подход к анализу и оценке психологически безопасного образовательного пространства // Психологическая наука и образование. 2013. № 6. С. 107–113.
6. Zaenchik V.M. Методические основы подготовки будущих учителей трудового обучения к реализации задач безопасности жизнедеятельности учащихся: дис. ... канд. пед. наук в форме науч. докл.: 13.00.02. Брянск, 1994. 226 с.
7. Leont'ev A.M. Акмеологический подход как фактор повышения качества профессиональной подготовки будущего учителя безопасности жизнедеятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Майкоп, 2007. 217 с.
8. Mixajlov A.A. Работа учителя ОБЗ по профилактике пожарной безопасности в образовательных организациях // Pracenaukowe Akademiim. Jana Dlugosza w Czestochowie. Technika, Infomatyka, Inzynieria Bezpieczenstwa. 2014. T. 2. P. 175–189.
9. Mixajlov A.A., Gvorys V. Уровни развития культуры безопасности в социуме у будущих специалистов сервиса // Научный поиск. 2015. № 1.1. С. 9–11.
10. Немкова И.Н. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Тамбов, 2005. 238 с.
11. Сафронова И.Г. Проектно-созидательный подход к подготовке студентов к обеспечению безопасности жизнедеятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Екатеринбург, 2007. 223 с.
12. Станкевич П.В. Модульная система подготовки бакалавра профиль «Образование в области безопасности жизнедеятельности» // Современное образование в области безопасности жизнедеятельности: теория, методика и практика: материалы Междунар. науч.-практ. конф. СПб.: РГПУ им. Герцена, 2017. С. 180–183.
13. Тюмасева З.И., Натарова Д.В. Безопасность и устойчивое развитие образовательных систем как основа жизнеобеспечения подрастающего поколения // Вестник Тверского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. 2018. № 2. С. 76–82.
14. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Эйдос: интернет-журн. 2002. 23 апреля. URL: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm> (дата обращения: 10.08.2019).
15. Ясинский Б.В., Проскудина Г.В. Обучение подрастающего поколения основам безопасного поведения // Вестник Тверского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. 2017. № 8. С. 45–48.

*И.К. Цаликова, С.В. Пахотина, Д.Н. Фадич,
Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова – филиал
Тюменского государственного университета*

Потенциал дисциплины «Иностранный язык» в развитии исследовательской компетентности студентов

Задача настоящей статьи – проанализировать возможности дисциплины «Иностранный язык» в развитии исследовательской компетентности студентов вузов. Эта тема рассматривается применительно к нефилологическим направлениям подготовки кадров, где иностранный язык не входит в число профессиональных дисциплин.

Научно-исследовательская деятельность студентов – неотъемлемая часть процесса обучения в вузе, которая призвана углублять их профессиональные знания, расширять профессиональные возможности за счет развития исследовательских навыков и компетенций. При правильной ее организации развитие исследовательской компетенции идет параллельно с формированием предметных знаний и компетенций. Кроме того, первый опыт исследовательской деятельности может определить для студента направление профессиональной деятельности как исследователя.

Российская система высшего образования унаследовала отлаженную, работоспособную систему организации научно-исследовательской деятельности студенчества, в рамках которой проводились разнообразные олимпиады и конкурсы, действовали студенческие научные объединения и общества, развивались связи вузов с предприятиями (см.: [5]). Нынеш-

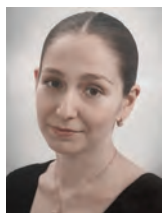


Ишимский педагогический институт им. П.П. Ершова – филиал Тюменского государственного университета

няя открытость границ и возможность изучать международный опыт значительно расширили возможности привлечения студентов к научной жизни. У них появилась возможность работать в лучших библиотеках мира, открылся доступ к фондам архивов и базам знаний в дистанционном режиме. Широко практикуются и стажировки студентов в зарубежных университетах.

Профессионально значимая исследовательская деятельность студентов позволяет им подго-

товиться к непрерывному самообразованию. Начиная профессиональную деятельность, молодой специалист необходимость постоянно добывать новую информацию воспринимает не как нечто исключительное, а как органичную часть своей жизни и труда. В ходе исследований студент-исследователь приобретает собственные представления о профессионально значимых объектах, а не только лишь готовые когнитивные образы, предложенные преподавателем.



**ИДА
КОНСТАНТИНОВНА
ЦАЛИКОВА**

кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и зарубежной филологии, культурологии

и методики их преподавания Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова – филиала Тюменского государственного университета. Сфера научных интересов: методика преподавания иностранных языков, литературоведение, славистика. Автор около 40 опубликованных научных работ. Электронная почта: igpi@ishim.ru



**СВЕТЛАНА
ВЛАДИМИРОВНА
ПАХОТИНА**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русской и зарубежной филологии, культурологии

и методики их преподавания Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова – филиала Тюменского государственного университета. Сфера научных интересов: методика преподавания иностранных языков. Автор более 40 опубликованных научных работ. Электронная почта: igpi@ishim.ru



ДИАНА НИКОЛАЕВНА ФАДИЧ

студентка Ишимского педагогического института им. П.П. Ершова – филиала Тюменского государственного университета. Сфера научных интересов: методика преподавания иностранных языков. Автор более 10 опубликованных научных работ. Электронная почта: di.pi07@yandex.ru

Рассматриваются возможности дисциплины «Иностранный язык» в деле развития исследовательской компетентности студентов вуза. Представлен анализ этих возможностей в содержательно-знаниевом аспекте, предусматривающем использование профессионально значимых материалов исследований на иностранных языках, и процессуальном аспекте, развивающем такие навыки научной работы, как сбор информации, необходимой для проведения исследования, ее синтез и анализ.

Ключевые слова: исследовательская компетентность студентов вуза, иностранный язык, компетентностный подход.

The article is a try to analyze the potential possibilities of Foreign Language as a subject to develop research competence of University students, carried out in two key aspects – a cognitive one which is provided by professionally important research material in foreign languages and a processing one that develops such skills as collecting data, necessary for a research, synthesizing and analyzing it.

Key words: research competence of University students, Foreign Language, competence approach.

Все дисциплины, а не только профессиональные, обладают потенциалом развития научно-исследовательской деятельности студентов. И иностранный язык не является исключением. Напротив, в ходе его изучения возникает взаимообуславливающий феномен: необходимость ведения исследований стимулирует потребность в знании иностранного языка, в первую очередь английского, без которого трудно получить доступ к большей части научной информации.

Потенциал развития исследовательской компетентности заложен в двух аспектах дисципли-

ны «Иностранный язык». Первый из них – содержательный, или знаниевый, который определяется тем, что часть профессионально значимой информации существует на иностранных языках, а язык выступает как средство профессиональной подготовки, когда студент вводит в свой кругозор иноязычные исследования. Второй аспект – процессуальный, реализуемый как сбор информации для проведения исследования, синтез и анализ информации. Помимо этого, иностранный язык предоставляет и другие возможности для развития исследовательской компетентности, например учеб-

ные материалы на изучаемом языке, знакомящие с теорией науки и методологией исследования; задания, разработанные преподавателем целенаправленно для развития исследовательских навыков [7].

Феномен исследовательской компетентности включает три компонента: когнитивно-операционный, мотивационный и коммуникативный. Когнитивно-операционный компонент обеспечивается тем, что учебные материалы должны быть ориентированы либо на знакомство с основами исследовательской деятельности, либо на профессиональную подготовку. Мотивационный компонент опирается на осознание студентами возможностей в работе с иноязычными источниками, что является субъективным стимулом к изучению языка. Развитие же коммуникативного компонента происходит здесь органично, ведь любой вид деятельности на иностранном языке включает устную или письменную коммуникацию.

Компетентностный подход с ориентацией на практическую деятельность предполагает обучение способам самостоятельно находить и анализировать профессионально значимую информацию. Преподаватель может варьировать как формы исследовательской работы, начиная с исследования, выполненного прямо на занятии, до реферата, тезисов статьи или научной статьи, так и продолжительность их выполнения, которая может охватывать занятие, семестр, учебный год.

Чтобы использовать потенциал дисциплины для развития исследовательской компетентности, следует целенаправленно актуализировать содержание учебных материалов, где наряду с текстами общего и профессионального характера необходимо учитывать и научно-методологическую составляющую. Тексты такой тематики, как, например, «The Research paper: using and acknowledging sources», «Selecting

a research topic», «How a research becomes scientific knowledge», «What is a historical fact?» и дотекстовые и послетекстовые задания к ним, разработанные для обучения навыкам извлечения информации, развивают методологическую культуру студентов, их способность к технологическому воплощению исследования, помогают видеть проблему, выдвигать гипотезы, обобщать и делать вывод. Приведем фрагмент такого текста и послетекстовых заданий к нему.

SCIENTIFIC METHOD

The scientific method is a set of techniques used by the scientific community to investigate natural phenomena by providing an objective framework in which to make scientific inquiry and analyze the data to reach the conclusion about that inquiry.

The goals of the scientific method are uniform, but the method itself is not necessarily formalized among all

branches of science. It is most generally expressed as a series of discreet steps, although the exact number and the steps varies depending upon the source. The scientific method is not a recipe, but rather an ongoing cycle that is meant to be applied with intelligence, imagination, and creativity. Frequently, some of these steps will take place simultaneously, in a different order, or be repeated as the experiment is refined, but this is the most general and intuitive sequence.

Ask a question – determine a natural phenomenon (or group of phenomena) that you are curious about and would like to explain or learn more about, then ask a specific question to focus your inquiry.

Research the topic – this step involves learning as much about phenomenon as you can, including by studying the previous studies of others in the area.

Formulate a hypothesis – using the knowledge you have gained, formulate a hypothesis about a cause or effect of

the phenomenon, or the relationship of the phenomenon to some other phenomenon.

Test the hypothesis – plan and carry out a procedure for testing the hypothesis (an experiment) by gathering data.

Analyze the data – use proper mathematical analysis to see if the results of the experiment support or refute the hypothesis.

If the data does not support the hypothesis, it must be rejected or modified and re-tested. Frequently, the results of the experiment are compiled in the form of a lab report (for typical classroom work) or a paper (in the case of publishable academic research). It is also common for the results of the experiment to provide an opportunity for more questions about the same phenomenon or related phenomena, which begins the process of inquiry over again with a new question.

The goal of the scientific method is to get results that accurately represent the physical processes taking place



На выставке научных достижений студентов

in the phenomenon. To that end it emphasizes a number of traits to insure that the results it gets are valid to the natural world.

Objective – the scientific method intends to remove personal and cultural biases by focusing on objective testing procedures.

Consistent – the laws of reasoning should be used to make hypotheses that are consistent with broader, currently known scientific laws; even in rare cases where the hypothesis is that one of the broader laws is incorrect or incomplete, the hypothesis should be composed to challenge only one such law at a time.

Observable – the hypothesis presented should allow for experiments with observable and measurable results.

Pertinent – all steps of the process should be focused on describing and explaining observed phenomena.

Parsimonious – only a limited number of assumptions and hypothetical entities should be proposed in a given theory.

Falsifiable – the hypothesis should be something which be proven incorrect by observable data within the experiment, or else the experiment is not useful in supporting the hypothesis (this aspect was most prominently illuminated by the philosopher of science Karl Popper).

Reproducible – the test should be able to be reproduced by other observers with trials that extend indefinitely into the future.

It is useful to keep these traits in mind when developing a hypothesis and testing procedure.

Hopefully this introduction to the scientific method has provided you with the idea of the significant effort that scientists go to in order to make sure their work is free from bias, inconsistencies, and unnecessary complications as well as the paramount feat of creating a

theoretical structure that accurately describes the natural world. When doing your own work in physics it is useful to reflect regularly on the ways in which that work exemplifies the principles of the scientific method.

Paragraph 1. Find the definition of a scientific method.

Paragraph 2. What does a person need to choose a scientific method?

Paragraph 3. Write out the main steps of doing a scientific inquiry.

Paragraph 4. Write out the traits a scientific method must have.

Paragraph 5. What characteristics must a profound scientific work lack to the author's point of view.

В учебных группах с разным уровнем владения иностранным языком, которые встречаются именно на нефилологических направлениях подготовки, можно предложить студентам задания на поиск и извлечение информации, составленные с учетом сложности текста.

Иностранный язык позволяет объединять научные исследования общего или прикладного характера с элементами профессиональной подготовки. Так, студенты гуманитарных профилей, иссле-

ностей дисциплины «Иностранный язык»:

- стимулирование интереса к исследованию с помощью обучающих материалов с тем, чтобы студенты могли осознать и освоить мысль о том, что иностранный язык – средство расширения профессионального кругозора;

- стремление к самоактуализации в процессе исследовательской деятельности, к достижению эвристического и креативного уровней интеллектуальной активности. Выполняя исследования на иноязычном материале, студент получает первый эвристический опыт исследователя и приступает к профессиональной деятельности уже подготовленным к креативному уровню решения деловых задач;

- творческий подход к познавательно-исследовательской деятельности, актуализирующий развитие креативности, нестандартного мышления, индивидуального стиля деятельности, важного в компетентном подходе (решение нестандартных профессиональных задач дается легче после первого исследовательского опыта);

- саморазвитие как целеустремленная деятельность личности, направленная на самоизменение, когда участие в научной работе позволяет студенту понять, чем он отличается от остальных, что он умеет делать лучше других, в каком направлении он может двигаться вперед.

Создание образовательной среды с элементами исследовательской работы, обязательно субъективно важной, что является не-

пременным условием мотивированности, позволяет обеспечить студентам раннее профессиональное самоопределение, поскольку создает у них ясное представление о существовании профессиональной деятельности и позволяет по-разному ее моделировать.

Изучение иностранного языка, если только оно не сводится к заучиванию двух десятков лексических штампов, влечет за собой становление новой языковой личности. А новая языковая личность – это и новые культурные архетипы, и когнитивные механизмы. Поэтому в ходе ее формирования открываются большие дополнительные возможности для развития всего ансамбля созидательных качеств личности. Среди них особое значение в наши дни должно придаваться креативным способностям, которые в решающей мере определяют те интеллектуальные ресурсы студентов и молодых специалистов, которые требуются для выполнения научных исследований и реализации инноваций

дующее творчество английских литераторов, приобщаются к мировому культурному наследию и получают профессионально значимые знания и опыт исследовательской деятельности.

Рассмотрим механизмы развития профессиональной компетентности [3] с точки зрения возмож-

Кроме того, нельзя не сказать о том, что совместная работа студентов и преподавателей иностранного языка в ходе научных исследований способствует обеспечению привлекательности дисциплины «Иностранный язык» даже для наименее подготовленных студентов.

Итак, изложенное позволяет констатировать, что целенаправ-

ленное и систематическое привлечение обучающихся к научным исследованиям на занятиях иностранным языком и посредством разработанного корпуса учебных материалов и заданий на иностранном языке стимулирует развитие исследовательской компетентности будущих специалистов. Но, конечно, чтобы привести

в действие потенциал иностранного языка в рассматриваемой области, необходима основательная работа по организации студенческих исследований по профилирующим дисциплинам, нужна постоянная забота о создании в высшем учебном заведении в целом и на его кафедрах благоприятной научной атмосферы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дроздова Н.В. Компетентностный подход как новая парадигма студентоцентрированного образования. Минск: РИВШ, 2007. 100 с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 115 с.
3. Коваленко И.А. Педагогические условия развития исследовательской компетентности студентов в образовательном процессе вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Благовещенск, 2005. 217 с.
4. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб., 2002. 480 с.
5. Наместников Б.Д., Неведов П.А. Студенческие научные общества в СССР. URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/1/001/008/107/134.htm> (дата обращения: 24.12.2018).
6. Сычкова Н.В. Исследовательская подготовка студентов университета. Магнитогорск: МАГУ, 2002. 223 с.
7. Янюк И.А. Формирование исследовательских умений студентов вуза // Наука и школа. 2007. № 6. С. 11–14.
8. Carr E.H. What is history. URL: https://www.24grammata.com/wp-content/uploads/2013/06/Carr-What-is-history-24grammata.com_.pdf (дата обращения: 24.12.2018).

LITERATURA

1. Drozdova N.V. Kompetentnostny`j podxod kak novaya paradigma studentocentrirovannogo obrazovaniya. Minsk: RIVSh, 2007. 100 s.
2. Zimnyaya I.A. Klyuchevy`e kompetentnosti kak rezul`tatивно-celevaya osnova kompetentnostnogo podxoda v obrazovanii. M.: Issledovatel`skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004. 115 s.
3. Kovalenko I.A. Pedagogicheskie usloviya razvitiya issledovatel`skoj kompetentnosti studentov v obrazovatel`nom processe vuza: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Blagoveshhensk, 2005. 217 s.
4. Maslou A. Motivaciya i lichnost`. SPb., 2002. 480 s.
5. Namestnikov B.D., Nefedov P.A. Studencheskie nauchny`e obshhestva v SSSR. URL: <https://www.booksite.ru/fulltext/1/001/008/107/134.htm> (data obrashheniya: 24.12.2018).
6. Sy`chkova N.V. Issledovatel`skaya podgotovka studentov universiteta. Magnitogorsk: MAGU, 2002. 223 s.
7. Yanyuk I.A. Formirovanie issledovatel`skix umenij studentov vuza // Nauka i shkola. 2007. № 6. S. 11–14.
8. Carr E.H. What is history. URL: https://www.24grammata.com/wp-content/uploads/2013/06/Carr-What-is-history-24grammata.com_.pdf (data obrashheniya: 24.12.2018).

*Ю.Е. Шадрина, Т.Г. Снегирева,
Российский университет дружбы народов*

Из опыта интеграции традиционных и активных методов обучения



Российский университет дружбы народов

Во всем мире высшие учебные заведения переориентируются на активные методы обучения. С полным основанием считается, что их использование позволит раскрыть созидательные способности и качества обучающихся и повысить креативный потенциал выпускников высшей школы, что соответствует потребностям общества и экономики знаний.

Но в любом случае обучение и профессиональная подготовка должны строиться на некой прочной платформе знаний, которые студенты призваны усвоить так, как они изложены в конкретных областях науки. И только на этом основании возможно – и необходимо! – превращение учебно-познавательной деятельности в творческий процесс.

Именно в этом контексте в настоящей статье с привлечением живого опыта преподавания рассматривается проблема соотношения традиционных и активных методов обучения. Наша гипотеза, отчасти проверенная практикой, заключается в том, что решение этой проблемы надо искать на пути интеграции этих методов.

Начнем с определения понятий.

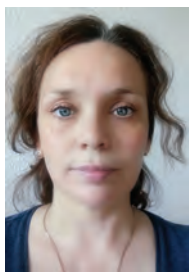
Метод (от греч. *methodos* – путь исследования или познания) – совокупность достижений поставленной цели путем решения конкретных педагогических задач.

Форма обучения – это коммуникативная конструкция процесса обучения в рамках взаимодействия «педагог – студент» или «студент – студент».

Прежде всего подчеркнем высокую значимость традиционных форм обучения в вузе. Лекции, семинары, лабораторные и практические занятия играют ключевую роль в передаче знаний от преподавателя к обучаемому. По сути, они незаменимы, но в эти формы обучения можно вдохнуть более высокий динамизм. Например, если предварительно дать студентам возможность ознакомиться с тезисами лекции, она может перестать быть пассивным методом усвоения материала. У студентов могут возникать вопросы, а значит, и возникает обратная связь, которая способна привести к диалогу.

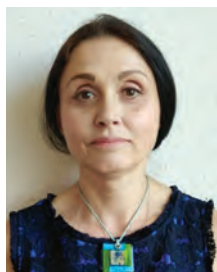
Под активными формами и методами обучения будем понимать совокупность разнообразных способов управления учебной деятельностью, благодаря применению которых студенты становятся равноправными и заинтересованными участниками образовательного процесса. Преимущество этих методов состоит в том, что они способствуют не только усвоению учебно-программного материала, но и активизации познавательных и мыслительных потребностей, развитию способностей.

В данной статье мы будем рассматривать сочетание традиционных и активных форм и методов обучения на практических занятиях по возрастной психологии, педагогике с методикой преподавания, медицинской реабилитации и теории сестринского дела. На наш взгляд, специфика этих дисциплин пред-



**ЮЛИЯ
ЕВГЕНЬЕВНА
ШАДРИНА**

ассистент кафедры управления сестринской деятельностью Российского университета дружбы народов. Сфера научных интересов: психология, возрастная психология, педагогика, этнопедагогика, методика преподавания в высшей школе. Автор 4 опубликованных научных работ. Электронная почта: yuliash@yandex.ru



**ТАТЬЯНА
ГЕННАДЬЕВНА
СНЕГИРЕВА**

ассистент кафедры управления сестринской деятельностью Российского университета дружбы народов. Сфера научных интересов: сестринская деятельность, медицинская реабилитация, методика преподавания в высшей школе, психология. Автор 7 опубликованных научных работ. Электронная почта: tsnegiri@inbox.ru

На опыте подготовки кадров по направлению «Сестринское дело» рассматривается проблема интеграции традиционных и активных методов обучения студентов. Характеризуются особенности изучения основной образовательной программы бакалавров в этой области. Приводятся примеры использования активных методов обучения на практических занятиях по возрастной психологии, педагогике с методикой преподавания, медицинской реабилитации и теории сестринского дела. Освещаются результаты исследования отношения студентов к интегрированным учебным занятиям.

Ключевые слова: традиционные методы обучения, активные методы обучения, сестринское дело, медицинское образование, компетентностный подход.

On the experience of training in the direction of "Nursing" the problem of integrating traditional and active methods of teaching students is considered. The features of studying the basic educational program of bachelors in this field are characterized. Examples of the use of active teaching methods in practical classes in developmental psychology, pedagogy with teaching methods, medical rehabilitation and nursing theory are given. The results of the study of students' attitudes towards integrated studies are highlighted.

Key words: traditional methods teaching, active teaching methods, nursing, medical education, competency-based approach.

располагает к подвижной и вариативной мыслительной деятельности студентов в ходе освоения нового материала.

Ситуация с изучением и преподаванием перечисленных дисциплин типична для современной высшей школы. Объем учебной информации, которую надо передать студентам, год от года возрастает, а продолжительность аудиторных занятий либо остается прежней, либо сокращается. К тому же реализация компетентностного подхода к подготовке кадров, а теперь еще и реализация требований профессиональных стандартов требуют более основательно освоения студентами практических аспектов приобретаемой профессии.

Как мы видим, перед преподавателями вузов стоит задача не только передачи большего, чем прежде, объема учебного материала за ограниченное время, но и контроля ус-

воения полученных знаний, а также создания условий для их применения сначала в моделируемых ситуациях в аудитории, а затем и на практике. Эта дидактическая задача должна решаться на каждом учебном занятии и определять структуру учебного процесса, который приобретает модульный, а не доминировавший прежде линейный характер.

Таким образом, как в рамках учебных модулей, так и при проведении отдельных занятий целесообразно продумать и реализовать дидактически оправданное сочетание традиционных и активных методов. В частности, на традиционных по своему месту в учебном процессе лекциях по медико-социальной реабилитации и возрастной психологии в нашем университете применяются формы и методы учебно-познавательной деятельности, способствующие концентрации внимания и инте-

реса студентов, а именно лекции-беседы, лекции-дискуссии, лекции с разбором конкретных ситуаций и др.

На практических занятиях возможности для активизации познавательных способностей студентов еще более обширны и разнообразны. Это, в частности, ролевые игры и инсценировки конкретных ситуаций, «проживание» которых позволяет более четко представлять особенности психофизических состояний возрастных периодов развития человека. Выбирались те темы, которые были направлены на формирование толерантности и межкультурной компетентности.

Деловые игры-тренинги проводятся по формированию навыков уверенного общения, когда студенты налаживают взаимодействие в режиме диалога. Данная форма занятий позволяет закрепить уже изученный материал, формирует умения исследовательской работы и навыки публичного выступления.

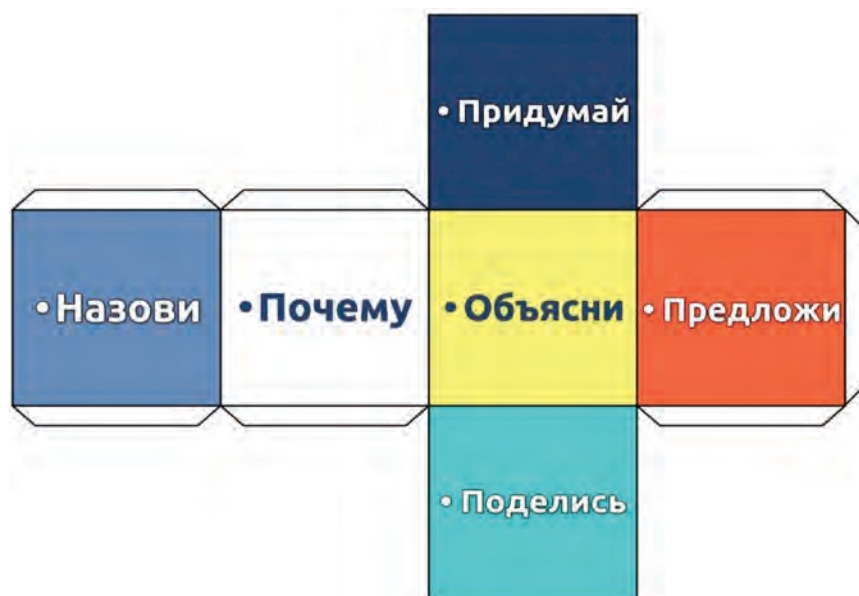
Роль преподавателя в современных условиях не сводится только к организации учебно-познавательной деятельности студентов, ее концентрации на достижении целей и задач занятия. Преподаватель призван таким образом направлять процесс формирования профессиональных и социальных качеств студента, чтобы из вуза вышел уверенный в себе, умный, организованный участник деловой и общественной жизни, который сможет решать, а не обходить возникающие проблемы.

Для этого целесообразно интегрировать в учебный процесс решение тематических ситуационных проблемных задач, разбор жизненных ситуаций. Занятия такого типа стимулируют развитие критического мышления студентов. Задача преподавателя – не просто организовать занятие с проблемной задачей, он должен оптимальным в дидактическом отношении путем подвести студентов к нужному решению.

Положительный эффект дают и такие «малые формы», как интеллектуальные игры и конкурсы (кроссворды, ассоциации, буриме, слова, театр и пр.), которые воспитывают у обучающихся командный дух, сплоченность, взаимоуважение [5].

Кратко остановимся на нашем опыте применения игровой педагогической технологии «Кубик Блума». Простота и уникальность этой технологии заключаются в том, что с ее помощью можно подготовить и проработать со студентами метапредметные вопросы по изучаемым в данный момент дисциплинам. Понадобится обычный кубик, на гранях которого написано: «Назови. Почему. Объясни. Предложи. Придумай. Поделись».

Схема проведения игрового занятия сводится к следующему. Преподаватель формулирует вопросы по своим дисциплинам, на которые будут отвечать обучающиеся. Затем он бросает кубик в руки кому-то из студентов. Выпавшая грань укажет, какого типа вопрос следует задать.



Отвечив на вопрос, студент перекидывает кубик следующему. Задача преподавателя – отследить, чтобы все студенты были активны и могли ответить на вопросы.

Назови. Предполагает воспроизведение знаний. Включает простые вопросы, при ответе на которые студенту нужно дать определение, назвать явление или предмет. Например: «Назови основные периоды развития психики в онтогенезе», «Расскажи, что такое кровоостанавливающий жгут».

Почему. Вопросы этого типа позволяют проконтролировать понимание причинно-следственных связей. Например: «Почему на ушиб нужно прикладывать холод?», «Почему младенцу важно материнское внимание?».

Объясни. Это уточняющие вопросы. С их помощью можно разглядеть проблему в разных аспектах и сфокусировать внимание на всех сторонах заданной проблемы. Например: «Как вы считаете, действительно все мы родом из детства? (согласно теории З. Фрейда)», «Вы уверены, что медицинская валеология – это теория и практика формирования, сохранения и укрепления здоровья человека?»

Предложи. Студенту нужно предложить свою, альтернативную задачу либо свою идею о том, как можно применить на практике полученные знания в конкретной ситуации. На-

пример: «Какие компетенции нужно добавить (или исключить) в федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению “Сестринское дело”?», «Как мотивировать студента на получение дополнительных профессиональных навыков?»

Придумай. Вопросы этого типа помогают студенту творчески взглянуть на конкретную ситуацию, выдвинуть гипотезу, пофантазировать. Например: «Как бы называлось лекарство от всех болезней?», «Какие первоочередные меры вы приняли, если бы были министром здравоохранения?»

Поделись. Ставятся вопросы, которые способствуют развитию аналитического мышления, умения выделять факты и следствия, оценивать значимость своих знаний и навыков, адекватно себя оценивать. Если придать данным вопросам эмоциональную окраску, можно добиться концентрации внимания на ощущениях и чувствах студентов, на их эмоциях, которые вызваны рассматриваемой темой. Например: «Что вы чувствуете, когда видите страдающего больного?», «Почему, по вашему мнению, происходит эмоциональное выгорание у медицинских работников?»

Личные наблюдения позволяют сделать выводы, что использование педагогической технологии «Кубик Блума» обеспечивает включенность в игровое занятие каждого студента, вызывая у обучающихся заинтересованность и эмоциональный отклик.

Авторами статьи выполнено исследование восприятия студентами интегрированных учебных занятий. Это исследование проводилось на протяжении трех семестров, в нем принял участие 91 студент второго и третьего курса.

По окончании первого семестра был выявлен ряд проблем, с которыми столкнулись студенты. Среди них – стеснение проявлять эмоции, высказывать личное мнение, спорить, доказывая неправоту оп-



Открытое учебное занятие со студентами Российского университета дружбы народов, получающими образование в области сестринского дела

понента. Страх перед новыми знаниями и непонимание, для чего им нужен предмет, не касающийся их специальности. Несколько человек посчитали, что игра – это дело детей. Мы столкнулись с заниженной самооценкой и растерянной мотивацией не только к самообразованию, но и к обучению по выбранной специальности в целом. Тем не менее познавательная активность и самостоятельность присущи большинству студентов, а это является показателем способности к качественному обучению.

Исследование показало, что наши студенты не всегда готовы к самостоятельной учебной работе. Многим студентам недостаточно получить лишь путь для добычи знаний, им нужны знания в готовом виде, расшифрованные и отшлифованные, адаптированные для их понимания и осмысления.

Согласно данным опроса:

- 85% студентов не умеют самостоятельно обрабатывать новый

учебный материал по теоретической части дисциплин;

- 70% студентов хотели бы получить исчерпывающий список литературы, с которым они могут ознакомиться и подготовиться к экзаменационной сессии;

- 73% не хотели бы самостоятельно подбирать дополнительную научную литературу (статьи в научных журналах, материалы конференций) по изучаемым ими темам дисциплины;

- 88% студентов одобряют интегрированные формы обучения с применением активных методов обучения;

- 11% студентов посчитали применение активных методов детской забавой, которую можно применять, но не часто;

- 1% студентов не хотели бы в дальнейшем посещать занятия, проводимые с использованием игровых методов.

Итак, наше исследование показало, что хотя часть студентов не умеет или не проявляет склонно-

сти к самостоятельным занятиям, абсолютное большинство положительно воспринимает проведение интегрированных учебных занятий с использованием активных методов обучения.

Главное – не заиграться [1, с. 137] и придерживаться нескольких правил, которые подробно описаны в трудах таких специалистов в области педагогики и психологии высшей школы, как А.А. Вербицкий, М.М. Кашапов, В.В. Маралов, В.А. Якунин и др.

Назовем основные принципы, которыми мы руководствовались на интегрированных занятиях по возрастной психологии, педагогике с методикой преподавания, медико-социальной реабилитации и теории сестринского дела. Это:

- принцип совместной деятельности преподавателя и студентов [2, с. 97]. В случае реализации дидактически оправданного индивидуального подхода даже самый неконтактный и скрытный студент

проявляет интерес к занятиям и становится активнее;

- проблемность содержания обучения. Хорошо продуманные проблемные ситуации способствуют развитию критического мышления обучающихся. Творческий мыслительный процесс в ходе совместной деятельности студентов и педагогов позволяет выявить сильные и слабые стороны в усвоении изучаемого материала;

- принцип соответствия содержания и методов обучения целям и задачам обучения [4, с. 32]. Как бы ни хотелось педагогам разнообразить свои занятия, их содержание, методика проведения не должны отклоняться от формируемых у обучающихся компетенций. Одно из условий успешного обучения – соответствие учебного процесса уровню подготовленности студентов;

- соответствие имеющимся условиям и отведенному времени обу-

чения. Творческий процесс организации учебных занятий по специальным дисциплинам не всегда укладывается в установленные рамки. Чтобы обучение студентов шло планомерно, в этих случаях часть изучаемого материала и заданий для самоконтроля необходимо выносить в электронную учебную среду;

- принцип непредсказуемости и гибкости занятий [6, с. 96].

В заключение отметим, что интеграция традиционных и активных форм и методов обучения транслирует учебный материал в формат творческой учебно-познавательной деятельности, учит студентов работать в коллективе и принимать решения сообща, формирует чувство коллективной ответственности за результаты совместной работы, способствует овладению студентами умением аргументированно формулировать свои мысли, кон-

структивно отстаивать свою точку зрения.

И последнее. В настоящей статье авторы поделились опытом повседневной педагогической деятельности в Российском университете дружбы народов. Этот опыт подтверждает мнение некоторых ученых, говорящих о том, что перенасыщенная информацией среда, в которой современный человек живет с самого детства, сковывает креативный потенциал личности, формирует установку на использование готовых решений и общедоступных сведений. Мы наблюдаем распространение своего рода умственной лени среди вновь поступающих к нам на обучение студентов. Эту тенденцию надо учитывать и преодолевать. Тем более что есть основания предполагать ее дальнейшее нарастание у представителей поколения Z и молодых людей, идущих ему на смену.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Вербицкий А.А.* Самостоятельная работа студентов: проблемы и опыт // Высшее образование в России. 2013. № 2. С. 137–145.
2. *Кашапов М.М.* Психология педагогического мышления. СПб.: Алетейя, 2000. 459 с.
3. *Малинина И.А.* Применение активных методов обучения как одно из средств повышения эффективности учебного процесса // Молодой ученый. 2011. № 11. Т. 2. С. 166–168.
4. *Маралов В.Г., Воронина О.А., Киселева Е.П.* и др. Студент как субъект саморазвития и отношения к учебно-профессиональной деятельности. М.: Академический проект, Мир, 2011. 130 с.
5. *Шадрина Ю.Е.* Активные методы обучения как фактор мотивации студентов к самообразованию // Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования: сб. ст. по материалам XVII Междунар. науч.-практ. конф. № 11 (17). М.: Интернаука, 2018. С. 86–91.
6. *Якунин В.А.* Педагогическая психология. СПб.: Михайлова В.А., 2000. 348 с.

LITERATURA

1. *Verbiczkij A.A.* Samostoyatel'naya rabota studentov: problemy` i opy`t // Vy`sheee obrazovanie v Rossii. 2013. № 2. S. 137–145.
2. *Kashapov M.M.* Psixologiya pedagogicheskogo my`shleniya. SPb.: Aletejya, 2000. 459 s.
3. *Malinina I.A.* Primenenie aktivny`x metodov obucheniya kak odno iz sredstv povыsheniya e`ffektivnosti uchebnogo processa // Molodoj ucheny`j. 2011. № 11. T. 2. S. 166–168.
4. *Maralov V.G., Voronina O.A., Kiseleva E.P.* i dr. Student kak sub``ekt samorazvitiya i otnosheniya k uchebno-professional`noj deyatel`nosti. M.: Akademicheskij proekt, Mir, 2011. 130 s.
5. *Shadrina Yu.E.* Aktivny`e metody` obucheniya kak faktor motivacii studentov k samoobrazovaniyu // Pedagogika i psixologiya v sovremennom mire: teoreticheskie i prakticheskie issledovaniya: sb. st. po materialam XVII Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. № 11 (17). M.: Internauka, 2018. S. 86–91.
6. *Yakunin V.A.* Pedagogicheskaya psixologiya. SPb.: Mixajlova V.A., 2000. 348 s.

Е.Н. Воронова,

Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского

Автономия учебной деятельности как компонент обучения иностранному языку в вузе

Самостоятельность – это именно то качество личности, которое выдвигается сегодня на первый план при решении задач повышения уровня подготовки выпускников вузов.

Начнем с того, что уточним определение такого актуального для дидактики явления, как автономное обучение, а также отграничим его от схожих с ним понятий. Учебную автономию мы предлагаем понимать не только как способность и свободу, но и как стремление и ответственность обучающегося осуществлять самостоятельную учебную деятельность.

Термины «самостоятельность» и «автономия» нередко употребляют как синонимы. отождествление этих понятий чаще наблюдается у тех ученых, которые делают акцент на свободе выбора обучающимся места, времени и формы выполнения учебных заданий без участия и тем более диктата со стороны преподавателя.

Некоторые авторы высказывают иную точку зрения, понимая под самостоятельностью «инициативность, критичность, адекватную самооценку и чувство личной ответственности за свою деятельность и поведение» [5, с. 199], а под автономией применительно к образовательной практике – право на активное участие обучающихся в процессе выбора целей, содержания, методов обучения и пр.

Такая трактовка понятия учебной автономии находится в согласии с более общим определением, когда



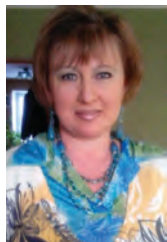
Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского

под автономией понимается право на самоуправление, а также способность личности к самоопределению согласно собственным убеждениям [7]. Следовательно, учебную автономию можно понимать как осознанное стремление «осуществлять самостоятельную учебную деятельность и саморазвиваться в образовательном и профессиональном аспектах» [4, с. 320].

Интерес к категории «самостоятельность» проявил себя в интенсивном исследовании понятия «автономия» («автономность») при овладении иноязычным общением. На сегодняшний день исследователи выделяют различные виды автономии. Работы Б. Синклера, Д. Литтла, Л. Дэма, Р. Равиндрана, Н.Ф. Коряковцевой, Л.В. Трофимовой и других

исследователей посвящены изучению учебной автономии в процессе овладения иностранным языком. Между тем, как очевидно, процесс иноязычной деятельности не может ограничиваться лишь учебным контекстом, а предполагает прежде всего реальное использование иностранного языка в практических целях. Таким образом, для успешного осуществления коммуникации на иностранном языке человек должен обладать не только учебной автономией, но и другими видами автономии.

Деятельность, направленная на овладение иностранным языком, носит коммуникативно-когнитивный характер, так как в ней синтезируются и общение, и познание. Соответственно О.В. Путистина



ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА ВОРОНОВА

кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка для направлений и специальностей иностранных языков Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского. Сфера научных интересов: инновационные образовательные технологии в обучении иностранным языкам, культурологический аспект в образовании, методика преподавания английского языка для специальных целей, профессионально-педагогическая направленность в обучении иностранным языкам, организация самостоятельной работы студентов по английскому языку. Автор 80 опубликованных научных работ. Электронная почта: Voronovaen.lion@yandex.ru

Рассматривается и уточняется понятие автономии. Анализируются условия развития автономности студентов в процессе профессиональной подготовки при изучении иностранного языка. Определяется содержание компетенций автономной учебной деятельности студентов. Отмечается, что одним из наиболее эффективных методов овладения компетенциями автономной учебной деятельности выступает метод проектов. Представлен студенческий проект по составлению мини-вокабуляра англицизмов современного русского языка.

Ключевые слова: автономия, компетенции автономной учебной деятельности, метод проектов, студент.

The concept of autonomy is examined and refined. The conditions for the development of students' autonomy in the process of vocational training in the study of a foreign language are analyzed. The content of the competencies of the autonomous educational activities of students is determined. It is noted that one of the most effective methods for mastering the competencies of autonomous educational activities is the project method. A student project on the compilation of a mini-vocabulary of English anglicisms of the modern Russian language is presented.

Key words: autonomy, competencies of autonomous educational activities, project method, student.

выделяет коммуникативно-когнитивную автономию и подчеркивает ее познавательно-практический характер. Выделение коммуникативно-когнитивной стороны автономии соотносится и с ведущим в современных условиях коммуникативно-когнитивным подходом к обучению иностранному языку [6].

Определение основных понятий, связанных с автономной учебной деятельностью, позволяет выявить и содержательно наполнить соответствующие компетенции. Компетенции автономной учебной деятельности студентов рассматриваются как совокупность интеллектуальных, личностных и деятельностных характеристик субъекта учебного процесса. В них выделяются три блока:

1. Когнитивно-познавательный – владение культурой мышления; владение основными методами различных типов устной и письменной коммуникации на иностранном языке.

2. Рефлексивно-оценочный – владение навыками самоконтроля; умение критически оценивать собственные достоинства и недостатки.

3. Коммуникативно-деятельностный – способность демонстрировать знание основных концепций в области теории изучаемого иностранного языка, теории коммуникации; готовность к кооперации с коллегами [3, с. 21–23].

В настоящее время в вузах России реализуются на практике различные виды и формы самостоятель-

ной работы обучающихся: выполнение кейс-заданий, составление портфолио работ, ведение дневника саморефлексии и др. К наиболее эффективным методам овладения компетенциями автономной учебной деятельности относятся: рефлексивный метод, проблемный метод, контекстное обучение, компьютерный метод и метод проектов, в том числе и веб-квесты.

Весьма активно исследуются возможности проектной деятельности в преподавании английского языка в вузе. Метод проектов ориентирован на развитие самостоятельности обучающихся, повышение их интеллектуальной, познавательной и творческой активности. Он позволяет выстроить учебный процесс в соответствии с принципами компетентностного подхода [1].

Ценная особенность метода проектов заключается в том, что существуют разнообразные формы проектной работы, применяемые в преподавании иностранных языков. Составление различного типа вокабуляров и словарей может рассматриваться в качестве вида проектной учебной деятельности студентов.

В данной статье представлено описание специфики создания мини-словаря англицизмов. В период с 2015/2016 по 2018/2019 учебный год студенты Института искусств Саратовского государственного университета реализовали долгосрочный проект «Составление мини-вокабуляра англицизмов современного русского языка».

По итогам проведенного в течение нескольких лет опроса среди 255 студентов выяснилось, что значения примерно от 3 до 35% англицизмов из списка опросника в составе 200 слов им оказались незнакомы. Другими словами, они знали значения только 65–97% слов, причем около половины (52,7%) студентов знакомы со значением 80–90% англицизмов.

Эти результаты опроса мотивировали обучающихся

Автономия, или самостоятельность, в психологии рассматривается как позиция человека, характеризующаяся независимостью в выборе мотивов, целей, стиля поведения. Потребность в автономии встроена в механизм развития личности, обеспечивающий становление индивидуальности, а в идеале – формирование человека как самостоятельного, мыслящего и ответственного общественного существа. Автономная учебная деятельность опирается на процесс индивидуализации и одновременно стимулирует его. Особое место учебной автономии в изучении языков определяется природой языка как действительности мысли

Показатели владения студентами англицизмами современного русского языка

Доля англицизмов, значения которых знакомы студентам	Число студентов	Доля в общей численности студентов
65–80%	40 человек	15,7%
80–90%	134 человека	52,7%
90–97%	81 человек	31,6%

Таблица 1

единиц, распределенных в алфавитном порядке и оформленных в виде таблицы (табл. 2).

Студенты внесли предложение о дальнейшей работе по оформлению словаря: ими было предложено дополнить английские слова фонетической транскрипцией. Словарь можно разместить в Интернете, тогда все желающие студенты получают возможность дополнять его новыми англицизмами, появляющимися в русском языке.

Резюмируем итоги работы над составлением словаря англицизмов в нескольких кратких тезисах.

- Данный вид работы был новым для студентов.
- Автономная учебная деятельность была интересна обучающимся, поскольку была инициирована ими самими.
- Подобные виды учебной работы разнообразят учебный процесс.
- Студенты видят реальный результат своего труда.
- Работа над созданием словаря способствует развитию у обучающихся языковых навыков.
- Работа над созданием словаря способствует формированию лексикографической компетенции студентов.

Таблица 2

Состав терминологической таблицы словаря англицизмов

Русское слово	Значение слова	Английское слово	Значение слова
Бранч	В США и Европе прием пищи, объединяющий завтрак и ланч	Brunch	Breakfast – завтрак + lunch – второй завтрак, обед

составить список англицизмов. Количество слов возрастало, и появилась необходимость оформления собранного языкового материала в виде словаря, представляющего собой источник различных сведений семантического характера о словах английского происхождения в русском языке. Представилось целесообразным включить в данный словарь те англицизмы, которые являются наиболее употребительными в русском языке и встречаются в раз-

личных стилях речи; в том слова терминологического характера, общедно-бытовую лексику, употребляемую в СМИ и в каждодневной речи, так и заимствования из разнообразных жаргонов: офисного, рекламного, компьютерного, молодежного и т.п. Словарь характеризуется большим количеством лексикографических дефиниций экономических, музыкальных, спортивных, технических, культурных терминов. В словаре собрано 437 лексических

Таблица 3

Содержание основных этапов реализации проекта «Мини-вокабуляр англицизмов современного русского языка»

Этапы	Учебная деятельность студентов	Сроки исполнения
Подготовительный	Сбор лексического материала (англицизмов) для словаря	2015–2017 гг.
Начальный	1. Обсуждение идеи проекта в группе. 2. Разработка проектного задания: а) выбор темы проекта; б) выбор формы документирования результатов проекта; в) выбор формы презентации. 3. Обсуждение сроков выполнения проекта. 4. Обсуждение последовательности выполнения проекта. 5. Создание временной инициативной группы	Сентябрь 2017 г.
Основной	Разработка проекта: постановка конкретных задач перед временной инициативной группой. 1-я группа – составление аннотации к словарю; 2-я группа – классификация лексических единиц словаря; 3-я группа – редактирование и оформление вокабуляра. Все три группы выполняли следующие виды учебной деятельности: 1) сбор лексического материала (англицизмов) для словаря; 2) отбор лексических единиц для словаря; 3) ознакомление с существующими словарями англицизмов; 4) выбор способа классификаций лексических единиц словаря; 5) анализ и описание лексики словаря (подбор дефиниций); 6) самостоятельное планирование работы в каждой микрогруппе, ее выполнение и взаимокоррекция; 7) консультирование и координация деятельности временной инициативной группы	Начало октября 2017 г. – конец мая 2018 г.
Заключительный	1. Реализация проекта: презентация подготовленного мини-вокабуляра современных англицизмов на заседании лингвострановедческого кружка «Генетический состав и пути пополнения английского вокабуляра». 2. Подведение итогов проекта – обсуждение в группе. 3. Роспуск временной инициативной группы	Сентябрь 2018 г. – январь 2019 г.

Информационный поиск в процессе работы над словарем способствует развитию информационной компетентности студентов. В результате реализации проекта создания словаря англицизмов обеспечено увеличение словарного запаса студентов за счет лингвострановедчески окрашенной лексики, а также повышение показателей социокультурной компетентности студентов, включая уровень знаний реалий культуры страны изучаемого языка.

Важным фактором успешности усвоения иностранного языка является автономность обучающегося как в конкретной учебной ситуации, так и в контексте дальнейшего непрерывного обучения. Автономность как личностное качество связано с формированием у студентов готовности и привычки самостоятельно работать с иностранным языком, принимать собственные независимые решения и брать на себя ответственность за них в ходе обучения [2].

Процесс овладения компетенциями автономной учебной деятельности в иноязычном образовании, на наш взгляд, стимулирует воспитание творчески развитой «автономной» личности студента, способного самостоятельно реализовывать методы и способы эффективного обучения, осуществлять рефлексию и коррекцию собственной учебной деятельности и определять траекторию индивидуального развития [8, 9].

ЛИТЕРАТУРА

1. *Базанова Е.Н.* Из опыта применения метода проектов при обучении работе с англоязычными источниками // Лингво-методические проблемы преподавания иностранных языков в высшей школе: межвуз. сб. науч. тр. Вып. 8. Саратов: Саратовский университет, 2011. С. 118–121.
2. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2015. С. 141–150.
3. *Милютинская Н.Ю., Брим Н.Е., Бекк М.А., Вартанова В.В., Мифтахутдинова А.Н.* Автономная учебная деятельность в иноязычном образовании (теория и практика): монография. Ижевск: Удмуртский университет, 2011. 266 с.
4. *Насонова Е.А.* Развитие учебной автономии студентов неязыковых вузов при обучении иноязычному общению // Вестник гуманитарного факультета Ивановского государственного химико-технологического университета. 2009. Вып. 4. С. 318–322.
5. *Новиков А.М.* Педагогика. Словарь системы основных понятий. М.: ИЭТ, 2013. 268 с.
6. *Путистина О.В.* Развитие коммуникативно-когнитивной автономии студентов на продвинутом этапе обучения иностранному языку через использование интерактивных форм работы: дис. ... канд. пед. наук. Петрозаводск, 2008. 206 с.
7. *Соболева Е.И., Купавская А.А.* Автономное обучение иностранному языку в неязыковых вузах // Булатовские чтения. 2017. Т. 5. С. 266–268.
8. *Соловова Е.Н.* Автономия учащихся как основа развития современного непрерывного образования личности // Иностранные языки в школе. 2004. № 2. С. 11–17.
9. *Nefyodov O.* Learner autonomy as a basis of contemporary educational process // Role of nonmaterial factors in ensuring the social and psychological condition of a society: Conference Proceedings. Scope Academic House, Sheffield, UK, B&M Publishing, USA, San Francisco, California, 2013. P. 29–33.

LITERATURA

1. *Bazanova E.N.* Iz opy`ta primeneniya metoda proektov pri obuchenii rabote s angloyazy`chny`mi istochnikami // Lingvo-metodicheskie problemy` prepodavaniya inostranny`x yazy`kov v vy`sshej shkole: mezhvuz. sb. nauch. tr. Vy`p.8. Saratov: Saratovskij universitet, 2011. S. 118–121.
2. *Gal`skova N.D., Gez N.I.* Teoriya obucheniya inostranny`m yazy`kam. Lingvodidaktika i metodika. M.: Akademiya, 2015. S. 141–150.
3. *Milyutinskaya N.Yu., Brim N.E., Bekk M.A., Vartanova V.V., Miftaxutdinova A.N.* Avtonomnaya uchebnaya deyatel`nost` v inoyazy`chnom obrazovanii (teoriya i praktika): monografiya. Izhevsk: Udmurtskij universitet, 2011. 266 s.
4. *Nasonova E.A.* Razvitie uchebnoj avtonomii studentov neyazy`kovy`x vuzov pri obuchenii inoyazy`chnomu obshheniyu // Vestnik gumanitarnogo fakul`teta Ivanovskogo gosudarstvennogo ximiko-texnologicheskogo universiteta. 2009. Vy`p. 4. S. 318–322.
5. *Novikov A.M.* Pedagogika. Slovar` sistemy` osnovny`x ponyatij. M.: IE`T, 2013. 268 s.
6. *Putistina O.V.* Razvitie kommunikativno-kognitivnoj avtonomii studentov na prodvnutom e`tape obucheniya inostrannomu yazy`ku cherez ispol`zovanie interaktivny`x form raboty`: dis. ... kand. ped. nauk. Petrozavodsk, 2008. 206 s.
7. *Soboleva E.I., Kupavskaya A.A.* Avtonomnoe obuchenie inostrannomu yazy`ku v neyazy`kovy`x vuzax // Bulatovskie chteniya. 2017. T. 5. S. 266–268.
8. *Solovova E.N.* Avtonomiya uchashixsya kak osnova razvitiya sovremennogo neprery`vnogo obrazovaniya lichnosti // Inostranny`e yazy`ki v shkole. 2004. № 2. S. 11–17.
9. *Nefyodov O.* Learner autonomy as a basis of contemporary educational process // Role of nonmaterial factors in ensuring the social and psychological condition of a society: Conference Proceedings. Scope Academic House, Sheffield, UK, B&M Publishing, USA, San Francisco, California, 2013. P. 29–33.

*М.В. Аксенова, Т.Г. Чарчоглян,
Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина*

Дидактическая ценность «Путешествия на Запад» У Ченьэня на занятиях китайским языком в вузе

В последние годы не ослабевает интерес студентов к изучению китайского языка. Молодежь привлекают достижения Китая и позитивное развитие российско-китайских отношений.

В этих условиях неудивительно, что выбор студентами педагогических вузов китайского языка как второго иностранного происходит все чаще, одновременно растет интерес и к китайской культуре. Задача преподавателей – не только сформировать навыки иноязычного общения в профессиональной и научной среде, но и передать студентам знания о культурных особенностях Китая.

Неразрывность изучения языка и культуры отмечалась многими учеными.

С.Г. Тер-Минасова пишет: «Каждый урок иностранного языка – это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру: за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием <...> представление о мире» [11, с. 24].

А.Н. Шамов и О.М. Ким указывают: «В концепции личностно развивающего образования главными понятиями выступают “личностный опыт” и “ситуация развития личности”, которые отражают содержание и процесс образования», и уделяется большое внимание сформированности компетенции межкультурного общения у современных специалистов [7, с. 2].



Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина

С.М. Маркова и А.К. Наркозиев, ссылаясь на труды В.В. Краевского, И.Я. Лернера, говорят о том, что «гуманистическая концепция содержания образования включает кроме “готовых” знаний и опыта осуществления способов деятельности опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностных отношений» [9, с. 2].

Художественный текст репрезентирует страну подлинно и точно, выступая проводником культуры и мировоззрения. В отличие от учебных текстов, где на первый план выходит их языковая ценность – наличие изучаемых грамматиче-

ских структур, лексических единиц, художественный текст несомненно более ценен с педагогической точки зрения. Дидактическая, поучительная функция литературы позволяет решать задачи воспитания ответственного, образованного, культурно и эстетически развитого поколения.

Использование художественного текста на уроках китайского языка крайне скудно освещено в научной литературе, что, на наш взгляд, является упущением, так как он обладает особой способностью воздействовать на обучающихся, являясь средством обучения и воспитания



**МАРИНА
ВИКТОРОВНА
АКСЕНОВА**

старший преподаватель кафедры иноязычной профессиональной коммуникации Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина. Сфера научных интересов: преподавание иностранных языков, литература путешествий, межкультурная коммуникация. Автор 12 опубликованных научных работ. Электронная почта: marina.v.aksenova@gmail.com



**ТАТЬЯНА
ГЕННАДЬЕВНА
ЧАРЧОГЛЯНА**

старший преподаватель кафедры иноязычной профессиональной коммуникации Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина. Сфера научных интересов: преподавание иностранных языков, межкультурная коммуникация. Автор 7 опубликованных научных работ. Электронная почта: charchoglyantatyana@yandex.ru

Классический китайский роман «Путешествие на Запад» У Ченьэня рассматривается как дидактический материал, который может использоваться на учебных занятиях в вузе. Показаны связь изучения иностранного языка и культурной специфики страны, важное значение формирования межкультурных компетенций будущих специалистов. Раскрыты причины выбора данного произведения для изучения студентами: большая культурная ценность, богатый языковой и лингвострановедческий материал, занимаемое романом на протяжении долгого времени центральное место в культуре Китая. Отмечено, что жанр травелога, выбранный автором «Путешествия на Запад» У Чень-Энем, также способствует более глубокому познанию Китая, помогая студентам пройти сложный путь поисков истины вместе с героями. Обосновано, что именно студенты вузов способны полноценно воспринять роман, содержащий в себе ценную информацию по культуре страны изучаемого языка, а также богатый языковой материал. Обоснован вывод, согласно которому знакомство с романом позволит будущим специалистам вступить в культурный диалог с Китаем, представленным У Ченьэнем, а также лучше понять особую картину мира, присущую этой стране.

Ключевые слова: китайский язык, лингвострановедение, текст, дидактическая ценность.

The classic Chinese novel, *Journey to the West*, Cheng Chen discusses didactic material that can be used in classroom studies. The connection between the study of a foreign language and the cultural specifics of the country, the importance of the formation of intercultural competencies of future specialists are shown. The reasons for choosing this work for students to study are revealed: great cultural value, rich linguistic and linguistic and regional material, which has been occupied by the novel for a long time and is central to Chinese culture. It is noted that the travelogue genre chosen by the author of *Travel to the West* by Cheng also contributes to a deeper knowledge of China, helping students to travel the difficult path of searching for truth with the characters. It is proved that it is university students who are able to fully absorb the novel, which contains valuable information on the culture of the country of the language being studied, as well as rich language material. The conclusion is substantiated, according to which the acquaintance with the novel will allow future specialists to enter into the cultural dialogue with China represented by Wu Cheng, as well as better understand the special picture of the world inherent in this country.

Key words: Chinese language, linguistic and cultural studies, text, didactic value.

одновременно. Необычный дидактический материал, используемый на уроках, позволяет разнообразить учебный процесс и в то же время решить все задачи, которые ставит перед собой педагог. Учащиеся высшей школы уже обладают необходимыми знаниями и навыками, которые помогут им в должной мере понять довольно непростые произведения как по содержащемуся в них языковому материалу, так и по поднимаемым проблемам.

«Путешествие на Запад» У Ченьэня (распространены также транскрип-

ции Чэн-Энь и Чэнъэнь) считается одним из четырех классических китайских романов и повествует о приключениях монаха Сюань-Цзана и его спутников в поисках истины. Сам роман, написанный в XVI веке, до сих пор не теряет популярности как у китайских, так и у иностранных читателей. «Путешествие на Запад» было неоднократно экранизировано, по роману создавались мультфильмы, писались пьесы.

По сюжету монах Сюань-Цзан отправляется в Индию в сопрово-

ждении царя обезьян Сунь Укуна, демона с головой свиньи Чжу Ба-Цзе, сосланных с небес на землю за провинности, монаха Шан Су и белой лошади-дракона. Это первый китайский роман, написанный не для устного исполнения. Создавая книгу для чтения и вдумчивого и внимательного изучения, У Чень-энь преследовал и дидактические цели. Стихи, предшествующие первой главе, гласят:

Пусть тот, кто пожелает разумения
Великого потока становления,
«На Запад путешествие» возьмет,
Внимательно и тщательно прочтет! [12, с. 6]

Роман содержит нравоучительные размышления главного героя, яркие описания приключений, сцены поединков, юмористические эпизоды. Само описанное путешествие имеет мало общего с реальным паломничеством монаха Сюань-Цзана в VII веке, однако именно художественное его осмысление, а также народные легенды и предания позволили создать уникальное произведение.

Фрагменты «Путешествия на Запад», представляющие собой законченные смысловые отрывки, особенно если они сопровождаются просмотром и обсуждением фильма, предоставляют широкие возможности для преподавателя. Произведение содержит сведения по истории, религии, жанровые зарисовки для более глубокого осознания традиций и философских основ китайского миропонимания. В романе можно найти примеры различных композиционно-речевых форм: текст-описание, текст-повествование, текст-размышление, диалоги. На материале художественного произведения возможно изучение любой грамматической темы. Студенты со второго года изучения китайского языка уже способны работать с фрагментами романа, предложенными им преподавателем. Выбор романа «Путешествие на Запад» обусловлен и тем, что это произведение удовлетворяет нескольким критериям: имеет захватывающий фантастиче-



Древнекитайская иллюстрация к роману «Путешествие на Запад»

ский сюжет, обладает эстетической и художественной ценностью, содержит ценный лексический, грамматический и лингвострановедческий материал.

Я.А. Коменский, выделяя четыре ступени развития подрастающего человека, в последнюю – возмужалость – включил путешествия наряду с обучением в академии [8, с. 264]. К этой ступени он относил молодых людей от восемнадцати до двадцати четырех лет, что соответствует возрасту современных студентов высшей школы. Путешествия необходимы как способ расширения знаний о мире. Путешественник совершает постоянную рефлексию, осмысливая увиденное, находясь в постоянном диалоге с «другим».

Выбор в качестве дидактического материала травелога – жанра, где сюжетобразующую функцию берет на себя путешествие – вымышленное, реальное либо, как в данном случае, творчески осмысленное, – на наш взгляд, представляется очень логичным. Травелог решает вопрос поиска собственной идентичности через диалог с «другим» – монах Сюань-Цзан отправляется на неизвестный Запад в поисках священных текстов. Запад, куда он так

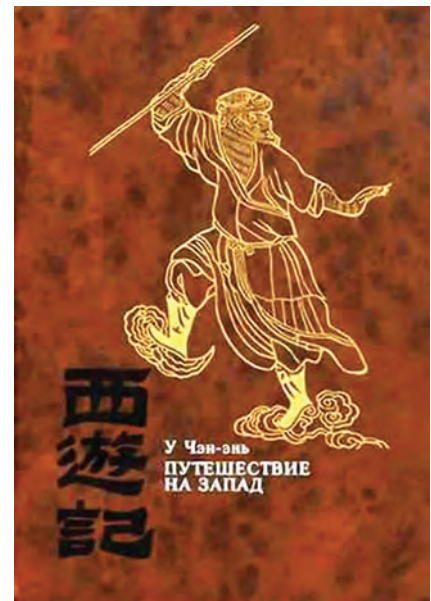
стремится, оказывается очень похожим на его Восток – Китай. В то время как Сюань-Цзан путешествует на Запад, студенты совершают своеобразное путешествие на Восток – к китайской культуре, к пониманию особенностей китайской картины мира, к осмыслению специфической для Китая системы ценностей. Таким образом, создается двустороннее, направленное друг к другу движение, два путешествия, разнесенные во времени, но тем не менее имеющие свои точки соприкосновения.

Большой объем произведения (четыре тома) затрудняет прочтение его студентами полностью, поэтому, на наш взгляд, целесообразно предложить для работы на уроках отдельные фрагменты, адаптированные для уровня обучающихся. В частности, помимо вымышленных географических объектов в романе упоминается реальный город Чанъань (сейчас Сиань). Знакомство с батальными сценами даст представление об истоках отдельных черт китайского кинематографического искусства и их глубоких традициях. Тема оборотней и бюрократии также неоднократно появляется на страницах романа, отражая вечные общественные проблемы – даже Небесное мироустройство представляет собой абсурдную государственную систему под управлением Нефритового императора, отдающего порой странные приказы. Эпизоды с царем обезьян, постепенно выходящие на первый план повествования, демонстрируют культовую для китайской культуры фигуру. Религиозные учения также сыграли важную роль в формировании китайского национального характера, и поиск истины в религии также отражен в романе. Несмотря на солидный возраст «Путешествия», многое из того, что там изображено, все еще актуально для современного Китая и не чуждо нам, россиянам.

Целостному восприятию произведения также может способ-

ствовать просмотр художественных фильмов, снятых на его основе. В качестве дидактического материала роман можно использовать как в виде аудиовизуальных наглядных пособий (фильмов, анимации, иллюстраций), так и непосредственно в виде самого текста, выполняющего информативную и эстетическую функции, создающего развивающую среду. В скором времени планируется издание романа в России в адаптации для детей, с текстом, изложенным на русском и китайском языках одновременно, что в перспективе позволит использовать это издание на занятиях со студентами.

Занятия по курсу иностранного языка в вузе давно не ограничиваются лишь изучением лексики и грамматики. Культурное многообразие современного мира нельзя игнорировать, современный специалист должен быть многосторонне развит. Выбор травелога как материала для изучения на уроках китайского языка обусловлен тем, что именно травелог как жанр, неотъемлемой чертой которого является культурный диалог и познание «другого», может предложить студентам возможность лучше узнать страну, язык которой они изучают.



Современное издание знаменитого романа У Ченьэня на русском языке

Это позволит подготовить думающих, образованных, компетентных специалистов, способных творчески подходить к решению различных ситуаций в профессиональной сфере.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова М.В. Травелог: путешествие жанра и жанр путешествий // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2018. № 3 (31). С. 170–176.
2. Артемов В.А. Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 1969. 279 с.
3. Бим-Бад Б.М. К дидактике художественной литературы. Теоретическая модель. URL: http://bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=2102&binn_rubrik_pl_articles=121 (дата обращения: 28.06.2019).
4. Журавлева Л.С., Зиновьева М.Д. Обучение чтению на материале художественных текстов. М., 1984. 98 с.
5. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. М.: Русский язык, 1989. 219 с.
6. Зинина А.М., Чарчоглян Т.Г. Актуальные проблемы преподавания китайского языка: учет социокультурного компонента // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61-1. С. 63–66.
7. Ким О.М., Шамов А.Н. Формирование компетенции межкультурного делового спора в сфере профессиональной деловой коммуникации: содержательные и технологические аспекты // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, № 2. С. 2.
8. Коменский Я.А. Великая дидактика. М.: Государственное Учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1939. 318 с.
9. Лотман Ю.М. Художественный текст и изучение неродного языка // Литературоведение и школа: материалы метод. конференции. Тарту, 1969. С. 10–17.
10. Маркова С.М., Наркозиев А.К. Методика исследования содержания профессионального образования // Вестник Мининского университета. 2019. Т. 7, № 1. С. 2–26.
11. Татаринов А.В. Дидактика художественного текста и литературное оправдание мира // Дидактика художественного текста: сб. статей. Вып. 2. Краснодар, 2007. 148 с.
12. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово/Slovo, 2000. 262 с.
13. Чэньэнь У. Путешествие на Запад. Т. 1–4 / пер. с кит. А. П. Рогачева и В. С. Колоколова. М.: Эннеагон Пресс, 2007.
14. Plaks Andrew H. Chinese Narrative. Critical and Theoretical Essays. Princeton: Princeton University Press, 1967. P. 163–202.
15. 吴承恩·西遊記。(У Чэньэнь. Путешествие на Запад [На китайском языке]). 天津:新蕾出版社, 1979 1055 页。

LITERATURA

1. Akseņova M.V. Travelog: puteshestvie zhanra i zhanr puteshestvij // Aktual`ny'e problemy` filologii i pedagogicheskoj lingvistiki. 2018. № 3 (31). S. 170–176.
2. Artemov V.A. Psixologiya obucheniya inostranny`m yazy`kam. M.: Prosveshhenie, 1969. 279 s.
3. Bim-Bad B.M. K didaktike xudozhestvennoj literatury`. Teoreticheskaya model`. URL: http://bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=2102&binn_rubrik_pl_articles=121 (data obrashheniya: 28.06.2019).
4. Zhuravleva L.S., Zinov`eva M.D. Obuchenie chteniyu na materiale xudozhestvenny`x tekstov. M., 1984. 98 s.
5. Zimnyaya I.A. Psixologiya obucheniya nerodnomu yazy`ku. M.: Russkij yazy`k, 1989. 219 s.
6. Zinina A.M., Charchoglyan T.G. Aktual`ny'e problemy` prepodavaniya kitajskogo yazy`ka: uchet sociokul`turnogo komponenta // Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2018. № 61-1. S. 63–66.
7. Kim O.M., Shamov A.N. Formirovanie kompetencii mezhkul`turnogo delovogo spora v sfere professional`noj delovoj kommunikacii: sodержatel`ny'e i texnologicheskie aspekty` // Vestnik Mininskogo universiteta. 2019. T. 7, № 2. S. 2.
8. Komenskij Ya.A. Velikaya didaktika. M.: Gosudarstvennoe Uchebno-pedagogicheskoe izdatel`stvo Narkomprosa RSFSR, 1939. 318 s.
9. Lotman Yu.M. Xudozhestvenny`j tekst i izuchenie nerodnogo yazy`ka // Literaturovedenie i shkola: materialy` metod. konferencii. Tartu, 1969. S. 10–17.
10. Markova S.M., Narkoziev A.K. Metodika issledovaniya sodержaniya professional`nogo obrazovaniya // Vestnik Mininskogo universiteta. 2019. T. 7, № 1. S. 2–26.
11. Tatarinov A.V. Didaktika xudozhestvennogo teksta i literaturnoe opravdanie mira // Didaktika xudozhestvennogo teksta: sb. statej. Vy`p. 2. Krasnodar, 2007. 148 s.
12. Ter-Minasova S.G. Yazy`k i mezhkul`turnaya kommunikaciya. M.: Slovo/Slovo, 2000. 262 s.
13. Che`n`e`n` U. Puteshestvie na Zapad. T. 1–4 / per. s kit. A.P. Rogacheva i V.S. Kolokolova. M.: E`nneagon Press, 2007.
14. Plaks Andrew H. Chinese Narrative. Critical and Theoretical Essays. – Princeton: Princeton University Press, 1967. P. 163–202.
15. 吴承恩·西遊記。(U Che`n`e`n`. Puteshestvie na Zapad [Na kitajskom yazy`ke]). 天津:新蕾出版社, 1979 1055 页。

*И.М. Румянцева,
Институт языкознания РАН*

Психические процессы в онтогенезе и акмеологии в ракурсе обучения иностранным языкам

Эта статья написана в память об Александре Марковиче Шахнаровиче – выдающемся лингвисте, педагоге и тонком психологе, которому в ноябре 2019 года исполнилось бы 75 лет и который посвятил свою жизнь изучению онтогенеза речи. А.М. Шахнарович являлся учеником А.Р. Лурии и вместе с А.А. Леонтьевым стоял у истоков отечественной психолингвистики.

К числу приоритетных тем, которые интересовали ученого, принадлежит вопрос о месте речи в общей системе психических процессов и функций. А.М. Шахнарович отмечал, что исследователей речи «занимала в основном проблема влияния речи на протекание психологических процессов, на их становление и развитие» [7, с. 24]. Однако, как справедливо подчеркивал ученый, «влияние высших психических функций на процесс становления речевой деятельности» оставалось практически не изученным [7, с. 24].

В данной статье мы и затронем этот малоисследованный вопрос. Определив речь словами С.Л. Рубинштейна как «язык в действии» [5, с. 382], мы проследим взаимосвязь речи со всеми другими психическими процессами на примере обучения взрослых людей иноязычной речи по модели онтогенеза. Мы солидарны с А.М. Шахнаровичем в том, что «данные об онтогенезе речевой деятельности важны и полезны для обучения второму языку – каким бы он ни был» [7, с. 28]. Однако мы пой-



Институт языкознания РАН

дем в своих изысканиях дальше – перекинем мостик от формирования речи в онтогенезе к формированию речи в аспекте акмеологии как науки, которая интересуется взрослыми людьми, или периодом расцвета человеческой личности.

Все теоретические выкладки, представленные нами в данной статье, прошли апробацию и верификацию в ходе лонгитюдного формирующего эксперимента, рамки которого были нами расширены. В традиционном смысле под формирующим (педагогическим) экспериментом понимается процесс из-

менений в психике ребенка в ходе активного воздействия исследователя на испытуемого. В нашем формирующем эксперименте принимали участие взрослые люди, которых мы активно обучали иноязычной речи при помощи разработанного нами психотерапевтического метода под названием «Интегративный лингво-психологический тренинг» (ИЛПТ). В эксперименте, который продолжался более 25 лет, приняло участие свыше 500 человек.

Л.С. Выготский, полемизируя с Ж. Пиаже, утверждал, что первичной функцией речи в раннем дет-



ИРИНА МИХАЙЛОВНА РУМЯНЦЕВА

доктор филологических наук, доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник Института языкознания РАН. Сфера научных интересов: лингвистика, психология, педагогика. Автор более 200 опубликованных научных работ. Электронная почта: iling@iling-ran.ru

Освещается влияние психических функций на процесс формирования и развития речи. Прослежена взаимосвязь речи со всеми другими психическими процессами и перекинут мостик от формирования речи в онтогенезе к формированию речи в аспекте акмеологии. Все теоретические выводы прошли апробацию и верификацию в ходе лонгитюдного формирующего эксперимента – активного обучения иноязычной речи взрослых людей при помощи разработанного автором психотерапевтического метода под названием «Интегративный лингво-психологический тренинг» (ИЛПТ).

Ключевые слова: речь, иноязычная речь, языковая способность, психический процесс, онтогенез, акмеология, обучение.

The article is devoted to foreign language teaching of adults. In particular, the question of psychic functions influence on speech formation and development is considered. The article shows the connection of speech with all other psychic processes and makes a bridge from speech formation in ontogenesis to speech formation in the aspect of acmaeology. All the theoretical ideas of the author, presented in this article, were practically verified in a long term forming experiment. People under test were adults, learning a foreign language by a psychotherapeutic method, invented by the author and named the Integrative Linguistic and Psychological Training (ILPT).

Key words: speech, foreign speech, language competence, psychic process, ontogenesis, acmaeology, teaching.

ском возрасте является функция общения, лишь затем речь стоит рассматривать как орудие мышления и произвольной регуляции ребенком своего поведения [2]. Поэтому в основу ИЛПТ мы положили психологический тренинг общения. А.М. Шахнарович, отмечая главенство коммуникативной функции речи, подчеркивал ту роль, которая принадлежит изучению форм, способов, механизмов и средств общения, и говорил о том, что это важно не только для более полного понимания самого процесса общения, но и для целенаправленного обучения общению [7, с. 23]. Однако, помимо тренинга общения, в фундамент ИЛПТ нами были заложены лучшие достижения мировой психологии и психотерапии, а именно: приемы тренингов сенситивности, креативности, психодрамы, музыкотерапии, арт-терапии, психогимнастики и многие другие.

Во время нашего «тренингового» обучения, которое предполагало воздействие на все психические процессы человека в ходе его речевого развития, мы исследовали изменения в психике взрослого

человека, а точнее – процесс формирования иноязычной речи, поскольку речь рассматривается нами в качестве неотъемлемой части человеческой психики.

Проводя наш формирующий эксперимент, или обучение иноязычной речи посредством ИЛПТ, мы рассматривали речь как «сквозной» [1] психический процесс и опирались на то обстоятельство, что обретение человеком речи (родной или иноязычной при постижении ее по модели онтогенеза) происходит одновременно с развитием (естественным или тренинговым) всех существующих психических процессов. Причем эти процессы – как когнитивные, так и аффективные, эмоциональные – можно назвать не только взаимодополняющими, но и обязательными компонентами речи.

В защиту указанного тезиса, сформулированного и верифицированного нами в ходе многолетней экспериментально-исследовательской и практической работы, мы хотели бы привести слова Л.М. Веккера, который всю жизнь отстаивал «единую теорию психических процес-

сов» [1], включая в них речь и отводя ей особую – первостепенную – роль. Л.М. Веккер определил эти процессы термином «сквозные», или «единые» [1]. «Речь, – писал Л.М. Веккер, – занимающая особое положение среди сквозных психических процессов, все же, как и память, воображение и внимание, принадлежит к их числу и тем самым связана со всеми остальными психическими явлениями» [1, с. 606]. Он подчеркивал, что речь принято сопрягать в основном с мышлением, хотя «речь фактически оказывается теснейшим образом связанной во все не только с мыслительными процессами, с второсигнальным уровнем человеческой психики. В такой же мере она охватывает всю психику человека, осуществляя в ней структурообразующую и интегративную функцию» [1, с. 607].

Из этого можно заключить, что для успешного и, главное, правильного формирования речи непрерывным условием является развитие всех сопровождающих ее психических процессов. Не секрет, что чем больше внимания уделяют в детстве развитию познавательной и эмоциональной сферы ребенка, тем лингвистически корректнее, интеллектуальнее и образнее оказывается его речь. Для активного овладения взрослыми людьми иноязычной речью по аналогии с онтогенезом также необходимо при-



Александр Маркович Шахнарович (1946 – 2001)

бегнуть к развитию всего комплекса психических процессов – так называемой тренировке при помощи специальных упражнений.

Психические процессы, включая речь, практически неразделимы и действуют совокупно, всесторонне охватывая речь, глубоко в нее проникая. Восприятие и внимание, память и мышление, воображение и эмоции не просто поддерживают функции речи, исполняют роль психического обеспечения, а превращаются в ее составные элементы. Внимание, например, обеспечивает процесс восприятия речи, параллельно организуя память и мышление, которые, с одной стороны, существуют в речевых символах и образах, а с другой стороны, сами представляют собой часть речевого процесса: без мышления и памяти ни понимание, ни производство речи неосуществимы.

Тренировка психических процессов становится особенно важной в зрелые годы: с течением времени познавательные механизмы взрослого человека неизбежно теряют свою подвижность. К тому же жизнь часто заставляет взрослого человека в практических целях овладевать иностранными языками в короткие сроки. При этом иностранный язык нужен человеку в активном пользовании (а это уже и есть речь) как органическая составляющая его мыслей и чувств, его сознания и подсознания. Изучения иноязычной речи только с лингвистической стороны для этого бывает недостаточно: необходима тщательная настройка всех психических процессов, которые оживят эту «прививаемую» иноязычную речь, сделают ее если не свободной, то достаточно автоматизированной.

Формирование речи всегда начинается с сенсорно-перцептивного уровня психического отражения – с ощущений и восприятий человека. Нередко ощущения называют каналами восприятия: ведь по ним информация о внешнем мире и внутренних состояниях человека и поступает в его го-

ловной мозг. Именно ощущения помогают человеку усваивать эту информацию и ориентироваться в окружающей среде. Вот маленький ребенок видит солнечно-желтый цветок, ощущает его горьковатый запах, трогает нежные лепестки, и весь этот «оркестр» непосредственных ощущений связывается со словом «одуванчик», которое произносит мама: таким образом это слово накрепко «приживляется» в головном мозге малыша, в его языковом сознании. Во взрослом возрасте каналы восприятия у человека сужаются, поэтому для объемного и яркого восприятия окружающего мира, для «подпитки» головного мозга новой информацией эти каналы нужно регулярно расширять и «прочистать».

В нашем обучении это необходимо потому, что иноязычная речь поступит к взрослому человеку так же, как и родная речь – к ребенку: по всем каналам восприятия не только в качестве лингвистической информации, но и в виде целого букета сопровождающих ее ощущений: звуковых, зрительных, осязательных, двигательных. Эти ощущения свяжутся с речевыми образами и символами и, сохранившись (даже частично) на периферии сознания, зафиксируют данную лингвистическую информацию в памяти.

По этой причине, обучая иноязычной речи взрослых людей, мы уделяем произвольным и периферическим психическим процессам повышенное внимание. Нам близка концепция Г. Лозанова, согласно которой сознание человека (осознание внешнего и внутреннего мира) может быть представлено в виде особого поля, называемого полем сознания. Это поле, как считает Г. Лозанов, неоднородно: оно имеет центр (фокус), периферию и границы, за которыми находится зона неосознаваемого [4, с. 92]. Так, скажем, произвольное внимание человека может быть направлено на конкретный речевой сигнал, вследствие чего тот попадает в фокус поля сознания. Однако перифе-

рийное внимание человека улавливает и другие сигналы, например запахи сирени, стук колес электрички, вечерние трели соловья. Притаившись на периферии поля сознания и даже за его пределами, эти сигналы могут в необходимый момент, а порой и неожиданно оживить память. Вполне вероятно, что даже через много лет, услышав трель соловья или стук колес электрички, почувствовав запах сирени, человек сможет восстановить в своей памяти и тот забытый речевой сигнал.

Как и Г. Лозанов, мы полагаем, что при обучении человека равноценна вся информация, попадающая в его головной мозг: и та информация, которая оказывается в центре сознания, и та, которая остается на его периферии и даже за пределами сознания [6, с. 200]. На указанном феномене построены многие психотехники ИЛПТ.

Стоит отметить, что методик по воздействию на произвольные и периферийные психические процессы (особенно по их управлению), в частности на память, разработано крайне мало. И хотя основные принципы работы как произвольной, так и произвольной памяти являются в некотором смысле общими, все же разница есть. Для активизации и укрепления произвольной памяти учащемуся самому нужно применить сознательно-волевое усилие. А вот чтобы запоминание протекало произвольно и почти незаметно для учащегося, именно педагог должен управлять этим процессом, для которого и разрабатываются приемы и техники ИЛПТ.

Доказано, что принципиальным условием для продуктивной работы памяти является комфортная психологическая обстановка и душевное равновесие человека, что и обеспечивается в ИЛПТ методами и средствами групповой психотерапии. Создать в учебной группе поднятое настроение, атмосферу тепла и доверия, вызвать у учащихся неподдельный интерес к обучению, отвлечь их от страха неудач и тяже-

сти проблем – все эти задачи решаются педагогом за счет деликатного воздействия на эмоциональную сферу учащихся при помощи психотерапевтических приемов.

Существенным фактором, улучшающим работу памяти, является и развитое воображение. Составляя основу образного и творческого мышления, воображение способствует тому, что речевые образы становятся ярче и фиксируются в человеческой памяти более надежно. Воображение усиливает функциональность связанных с речью психических процессов (восприятия, памяти, мышления), а сам процесс речеформирования становится более креативным. Включенность воображения в механизмы мышления помогает ему создавать качественно новые ценности, превращая мышление в нестандартное, творческое. Принято считать, что с речью сопряжено лишь мышление логическое, однако с ней непосредственно соотносится и мышление образное. Объясняя механизмы внутренней речи, с которой прежде всего и связано мышление, Н.И. Жинкин кратко определил ее как «код образов и схем» [3]. Из ска-

занного следует, что для продуктивного формирования речи, как родной, так и иноязычной, необходимо развивать не только логическое, но и творческое, образное мышление.

Дополняя разговор о памяти, стоит отметить, что обучая взрослого человека иноязычной речи, необходимо снабдить его навыками по развитию всех видов образной памяти: слуховой, зрительной, осязательной, обонятельной, двигательной, – то есть научить его развивать память на представления, поскольку тогда ему будет намного легче воссоздавать в красках мысленные образы того, что полезно запомнить. Творцами таких образов и являются ощущения и восприятия, эмоции и чувства, воображение и мышление. При ассоциации человеком определенного образа с различными ощущениями, чувственными восприятиями, живыми эмоциями и творческими мыслями улучшается не только качество регистрации информации в памяти, но и облегчается работа по извлечению информации из ее кладовых, то есть улучшается «вспоминание» или так называемая память узнавания.

Исходя из вышесказанного, можно заключить, что при обучении символику иноязычной речи обязательно нужно трансформировать в форму всевозможных выразительных образов: ведь природа речи сама является психической, и, как писал Л.М. Веккер, «если слова представляют собой форму кодов (речевых), то образы слов есть психическое отображение этих кодов» [1, с. 609]. Для закрепления иноязычных слов в памяти надо, чтобы их психические образы были разнообразными: яркими, необычными, даже экстраординарными, но главное, чтобы они ассоциировались с полной гаммой эмоций и чувственно-двигательных восприятий.

Обладая необходимыми знаниями и техниками, можно обучить людей приемам сознательного управления своей памятью, однако с целью повышения эффективности обучения педагог может деликатно и незаметно для учеников дирижировать работой их непровольной памяти. Арсенал психотерапевтических средств, приемов и упражнений ИЛПТ предоставляет для этого максимум возможностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Веккер Л.М. Психика и реальность: Единая теория психических процессов. М.: Смысл: Per Se, 2000. 685 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
3. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М.: Академия педагогических наук, 1958. 471 с.
4. Лозанов Г. Ускоренное обучение и возможности человека // Перспективы. Вопросы образования. 1982. № 1–2. С. 89–95.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999. 720 с.
6. Румянцева И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. М.: Per Se: Логос, 2004. 319 с.
7. Шахнарович А.М. Психические функции и формирование речевой деятельности // Речевое и психологическое развитие дошкольников. М.: Институт языкознания РАН, 1998. С. 23–28.

LITERATURA

1. Vekker L.M. Psixika i real'nost': Edinaya teoriya psixicheskix processov. M.: Smy'sl: Per Se, 2000. 685 s.
2. Vy'gotskij L.S. My'shlenie i rech'. M.: Labirint, 1999. 352 s.
3. Zhinkin N.I. Mexanizmy' rechi. M.: Akademiya pedagogicheskix nauk, 1958. 471 s.
4. Lozanov G. Uskorennoe obuchenie i vozmozhnosti cheloveka // Perspektivy'. Voprosy' obrazovaniya. 1982. № 1–2. S. 89–95.
5. Rubinshtejn S.L. Osnovy' obshhej psixologii. SPb.: Piter, 1999. 720 s.
6. Rumyanceva I.M. Psixologiya rechi i lingvopedagogicheskaya psixologiya. M.: Per Se: Logos, 2004. 319 s.
7. Shaxnarovich A.M. Psixicheskie funkicii i formirovanie rechevoj deyatel'nosti // Rechevoe i psixologicheskoe razvitie doshkol'nikov. M.: Institut yazy'koznaniya RAN, 1998. S. 23–28.

*Е.Н. Борисова,
Российская академия музыки имени Гнесиных*

Учитель и ученик: позитивное мышление как профилактика эмоционального выгорания

Сегодня любой участник образовательного процесса – как педагог, так и обучающийся – легко может потерять психологическую и духовную устойчивость. Имеем ли мы дело с вузом, колледжем, школой, учреждениями дополнительного образования, проводить «генеральную уборку» в своем эмоциональном состоянии становится таким же необходимым делом, как и саморазвиваться. Но это не всегда просто и для учителя, и для ученика. Попробуем разобраться, в чем дело.

Педагогическая деятельность априори предполагает определенную рутину: из года в год мы работаем в жестких рамках образовательных стандартов. Однако при сохранении жесткости рамок на протяжении последних пяти лет эти стандарты подвергаются беспрерывным изменениям в сторону усложнения. И теперь даже рядовые педагоги постоянно должны быть в курсе происходящего в образовательной системе соответствующего уровня, писать различные учебные программы, научные статьи, иметь дело с кипами документов, что, в свою очередь, предполагает их близкое знакомство с цифровыми технологиями.

Неудивительно, что глобальная информатизация общества приносит немалый хаос в профессиональную деятельность и эмоциональное состояние преподавателя учебного заведения культуры и искусства, где в течение долгих лет



Российская академия музыки имени Гнесиных

направленность на творческую деятельность по умолчанию отменяла лишнюю писанину и позволяла годами не заглядывать в разработанный как бы для галочки учебный план. Реформа образования, призванная, казалось бы, привести в соответствие и модернизировать все элементы системы образования, словно асфальтоукладочный каток прошла по преподавательскому легиону, который оказался не подготовлен и поэтому чрезвычайно уязвим в сложившейся ситуации.

Но это только одна сторона дела. С другой стороны, примерно в течение последних 10 лет учащийся становится для преподавателя все более сложным для понимания и общения. Действительно, наступившая цифровая эпоха, ускорение ритма жизни и увеличение количества дел, которыми одновременно занимается человек, кардинально изменили когнитивный тип обучающегося в сфере культуры и искусства, приведя к изменениям в его мышлении, речевой деятельности и поведении


ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА БОРИСОВА

кандидат педагогических наук, доцент кафедры языковой коммуникации Российской академии музыки имени Гнесиных. Сфера научных интересов: музыкальное образование, междисциплинарный подход к развитию профессиональной коммуникации, психология общения. Автор более 50 опубликованных научных работ. Электронная почта: t202@mail.ru

Обсуждаются современные проблемы общения преподавателей и обучающихся. Исследуются причины значительной потери психологической/эмоциональной устойчивости участников образовательного процесса, появления элементов агрессии в коммуникации. Рассматриваются понятия «синдром эмоционального выгорания» и «агрессия»; определяются факторы, способствующие их появлению (окружающая среда, обстановка, поведение, социальная роль и др.). Приводятся примеры стрессогенных ситуаций, а также негативные характеристики, которые педагоги и учащиеся адресуют друг другу. Анализируется целесообразность применения практики позитивного мышления и позитивной коммуникации в учебном процессе, предлагаются варианты более уместных форм выражения мысли.

Ключевые слова: преподаватель, учащийся, эмоциональное выгорание, агрессия, позитивная коммуникация, мышление, эмотивная лингвоэкология, сотворчество.

The article touches upon some teacher-student communication challenges. The author investigates reasons for lack of psychological/emotional resilience and for aggressive communication. The notions of «emotional burnout» and «aggression» are discussed, the major factors affecting their emergence are defined (milieu, situation, behavior, social role, etc.). Some examples of stressful experiences, as well as negative teacher-vs-student views are presented. The author argues for positive thinking and communication in teaching and learning process, giving relevant verbal solutions.

Key words: teacher, student, burnout, aggression, positive communication, thinking, emotive language ecology, creative collaboration.

в результате сужения формата социальной коммуникации до виртуального.

Коротко говоря, во многих случаях мы наблюдаем у обучающихся склонность к упрощенности восприятия, общения; отсутствие желания глубоко анализировать, выстраивать логические связи. Перегруженность постоянно поступающей разнообразной информацией негативно сказывается на качестве ее отбора; оригинальные тексты замещаются на сокращенные или вторичные версии; важнейшее слагаемое понимания и интерпретации – контекст – теряет свою значимость; чувственное познание и интуиция (бесспорно, в высокой мере необходимые творческому человеку) начинают бесконтрольно доминировать над рациональным познанием. Параллельно с этим развивается дефицит внимания, ухудшается память и наблюдаются элементы агрессии в коммуникации.

Что это может означать для будущего музыканта, художника, актера, режиссера?

Как минимум однобокое видение интерпретации и безнадежно обедненное и вульгаризированное поле культурных смыслов. В результате даже «эмоция интереса не приводит к развитию интеллектуальности, навык “мыслить свободно” становится атавизмом» [1, с. 34]. В общем, все чаще обучающиеся характеризуются педагогами как «одномерные», «неадекватные», «примитивные», «закомплексованные», «ленивые», «убогие», «тупые», «бесперспективные». Наставники считают, что их питомцы «не способны к полету творческой мысли», «не испытывают желания взаимодействовать», «не стремятся к саморазвитию, расширению культурного кругозора». А педагогическая деятельность расценивается ими как «хлопотное дело», «бесполезная деятельность», нередко характеризуется с помощью фразеологизмов «метать бисер...», «как об

стенку горох», «хоть кол на голове теши».

Однако лишь немногие из нас задумываются о том, что некоторые из упомянутых проблем относятся и к нам, преподавателям, и могут обернуться контрпретензией, зеркально обращенной обучающимся к преподавателю. Результаты опросов и бесед, проведенных с учащимися (дети, подростки, взрослые) образовательных учреждений в области культуры и искусства в 2016–2019 годах позволяют сделать вывод о том, что общение с педагогами для многих из них сегодня является «достаточно напряженным/отнимающим время/бесполезным делом», содержание дисциплин – устаревшим, подача материала – скучной. При этом личность педагога описывается примерно так же, как и личность обучаемого преподавателем, но с весомыми добавлениями. Многие учащиеся считают, что педагог «вымещает на обучающихся свои комплексы», «возвышает себя за счет принижения своих учеников», «прилюдно унижает», «обидно высмеивает» (в том числе индивидуальные особенности личности учащегося). Более того, по мнению опрошенных, преподаватель нередко «обзывает», «повышает голос», «ведет себя грубо физически (топает ногами, швыряет предметы)», «проявляет полное равнодушие», «демонстрирует усталость», «выглядит небрежно и не вызывает желания общаться».

Обращает на себя внимание вот что. Подавляющее число учащихся высказывают своему преподавателю по специальности следующие упреки: «все решает единолично», «едет на старых запасах», «использует устаревшую информацию», «слышать не хочет о...», «разбирается в определенных вещах хуже нас...» и, что еще хуже, он «...не признается в этом», «поэтому мы говорим на разных языках». При этом преподаватель «считает ниже своего достоинства попросить нас помочь», «...не хочет этому учиться», «...ухо-

дит от темы» (в последнем случае речь идет большей частью о работе в цифровой среде).

На этом фоне многие педагоги и учащиеся подвержены так называемому синдрому эмоционального выгорания. Ситуационные факторы, являющиеся провокационными, бывают различными: окружающая обстановка, поведение нашего окружения, физическое и психическое состояние и тому подобное. Что мы можем испытывать? Враждебность, гневливость, холодность, черствость, равнодушие, цинизм. А значит, возникает чувство беспомощности, обманутости, безнадежности. За этим следуют агрессивное речевое поведение (насмешки, порицания, оскорбления, упреки), формализация контактов, самоустранение и т.д. [8]. Но не стоит отчаиваться – в большинстве случаев речь идет не о потере творческого потенциала, а истощении, утомлении. Однако, если не уделить данному процессу должного внимания, это может привести к профессиональной деформации личности.

Особое место хотелось бы отнести проблеме агрессии. Являясь либо чертой личности, либо кратковременным эмоциональным состоянием, в любом случае в своей основе она таит враждебное отношение, неуважение, эгоизм. Проявляется агрессия как следствие плохого воспитания, грубости, внутреннего конфликта или комплексов [7]. Факторами агрессивного поведения считаются окружающая среда, обстановка, поведение собеседников, их физическое и психическое состояние, их социальная роль. Не следует сбрасывать со счетов и национальный менталитет.

В психологии различают разные виды и формы агрессии, часть из которых исследуется в аналитическом обзоре Л.Р. Комаловой [2, с. 14–15]. Приведем некоторые из них:

– непрямая агрессия: попытка причинить вред другому лицу без явного конфликта (например, интриги, сплетни, шутки);

– прямая агрессия: причинение вреда «лицом к лицу» – физическая (удары, толчки, щипки) и вербальная агрессия (насмешки, колкости, порицания, оскорбления, ругань, упреки, возмущение в адрес другого человека, ссоры, крик, визг);

– эмоциональная агрессия: поведение, которое нацелено на причинение вреда другому и дает выход неконтролируемым негативным чувствам;

– инструментальная агрессия: причинение вреда другому человеку для достижения неагрессивной цели, например повышения своего статуса.

Американский психолог А. Басс выделяет следующие виды агрессивного поведения: физическая агрессия; вербальная агрессия; козвенная агрессия, направленная на другое лицо и без направленности, взрывы ярости, которые проявляются через крик, битье руками по столу, топанье ногами; негативизм (оппозиционная форма поведения, варьирующаяся от пассивного сопротивления до активной борьбы против традиций, правил и т.д.); склонность к раздражению (вспыльчивость, обидчивость, брюзжание, грубость, резкость); подозрительность (убежденность в том, что люди намерены причинить вред, влекущая за собой недоверие); обида (реакция, обусловленная чувством горечи, недовольства, гнева по отношению к конкретному лицу/ситуации за свои реальные или мнимые страдания); чувство вины, или аутоагрессия (утрысение совести) (цит. по: [2, с. 14–15]).

Интересно, что само понятие «агрессия» в XX–XXI веках в значительной мере подверглось генерализации. Так, М.Н. Черкасова изучает трансформации в репертуаре значений слова «агрессивный», который расширился до вариантов с противоположными оценочными характеристиками: «решительный», «энергичный», «инициативный», «активный», «умеющий принимать решения», «умеющий защищаться», «энергично обороняющийся»

(сравним с «жесткий», «враждебный», «склонный к нападению», «разрушительный») [5, с. 25]. Еще одним примером могут послужить регулярные мастер-классы зарубежных педагогов-музыкантов для российских исполнителей, в которых автор статьи принимает участие в качестве переводчика. Слово *aggressive/aggressively* является часто употребляемым именно в контексте оценки музыкального исполнения произведения и переводится как «энергичный/энергично», «напористый/напористо», «динамичный/динамично».

Мы можем говорить не только об агрессии нападающего, но и об агрессии обороняющегося. Среди учащихся довольно часто мы наблюдаем именно агрессивное поведение в целях самозащиты.

Известно, что сегодня и нашей речи во многом присуща агрессивная тональность. Генератором этого, несомненно, являются средства массовой информации, публичный дискурс, интернет-коммуникация, некоторые тексты современной художественной литературы. В результате непрерывного нарушения норм этикета происходит коммуникативный дисбаланс.

Один из путей избежать этого – выработать в себе позитивное мышление. «Позитивное мышление – не то, о чем вы думаете, а то, как вы думаете» [4].

Вставая на этот путь, следует понимать, что:

- позитивное мышление не является синонимом необоснованного оптимизма: нет иллюзий – нет разочарований. То есть не стоит, например, продолжать вести негибкую линию поведения по отношению к своему педагогу/учащемуся, искренне веря в то, что со временем претензии, недопонимания «рассосутся» сами по себе;

- позитивное отношение к реальности должно быть связано с поиском новых перспектив, которые помогут найти способы выхода из существующей ситуации (к слову сказать, у артистов, например, в этом случае приятным «бонусом»

может стать более легкий путь к достижению оптимального концертного состояния);

- позитивное мышление позволяет эффективно использовать стратегии компромисса и взаимодействия;
- позитивное мышление исключает чувство собственного превосходства;
- позитивное отношение к людям исключает их настоятельное поучение и подавление и подразумевает соблюдение границ личного пространства собеседника: советы, рекомендации, помощь должны быть разумны и своевременны;
- когда кажется, что люди создают нам неудобства и причиняют беспокойство, это может быть всего лишь искажением реальности;
- негативные мысли культивируют в нас раздражение, обиду, стресс и блокируют возможность нахождения рационального решения;
- то, что создается внутри себя, в той или иной форме проявляется снаружи;
- позитивное отношение к ситуации или собеседнику не исключает критику, но она должна быть конструктивной и выражена в необидной форме.

Позитивное мышление непременно следует выводить в речь и поведение, чтобы избежать опасности, придавая большое значение мыслям, забыть про действия. Поясним данный тезис. В рамках учебного процесса (особенно если речь идет о колледже и вузе) в определенных случаях уместней:

1) использовать более мягкую конструкцию с глаголом «следует, стоит» вместо «должен»;

2) сначала подбодрить собеседника, если у него что-то не получается, а затем делать замечания;

3) избегать общения в форме, подчеркивающей собственное превосходство, не использовать слова, конструкции, информацию, заранее зная, что собеседнику это будет непонятно/неприятно:

а) учитель – ученик: «А ну-ка сделай мне вот так...», «Ты до этого еще

не дорос...», «Да кто ты такой, чтобы задавать мне этот вопрос?», «Это никуда не годится!» и т.д.;

б) ученик – учитель: «Вам все равно не понять», «А профессор Иванов по-другому считает», «Это в ваши времена так было правильно...», «Когда я буду в вашем возрасте, я тоже буду...» и т.д.

Нередки случаи, когда преподаватель, не зная ответа на заданный вопрос, «обороняется», отвечая: «Вопрос задан не по теме». Возможно, наилучшим выходом станет другой ответ, более честный и вызывающий уважение: «Я этого не знаю/не помню точно, но обещаю вам это узнать, и мы обязательно об этом поговорим». Педагогу не стоит бояться произнести вслух: «Я этого не знал!» – чаще всего ученик будет не злорадствовать, а испытывать радость, что смог чем-то удивить педагога;

4) выглядеть доброжелательно, улыбаться и не демонстрировать негативные эмоции;

5) понимать, что вы «не Господь Бог», чтобы походя, без особой необходимости бросать учащемуся самую страшную фразу: «Ты профнепригоден».

Очевидно, что для любого ученика учитель играет серьезную роль и он легко может получить «незаслуженные» комплексы только потому, что эти комплексы есть у его наставника. Ведь особенно творческие личности склонны к эмпатии – способности к глубокому погружению в чувственный мир другого. Примером может стать история, связанная с Луисом Уильямом Уэйном – английским художником, всю жизнь рисовавшим котов и медленно сходящим с ума. По мере нарастания безумия коты из обычных животных превращались во фрактальные узоры. Одна эмоциональная дама отреагировала на одну из картин следующим образом: «Страх кота на рисунке пугает меня, потому что я вижу кота, и он испуган. Он смотрит непонятно куда, непонятно на что. Я не могу понять, что его так напугало, поэтому мне страшно» [6, с. 270–271].

Однако не стоит забывать, что кот, состоящий из фракталов, не может смотреть ни со страхом, ни с любой другой эмоцией. Все дело в даме, которой передалось тревожное состояние художника.

К сожалению, мы довольно часто сталкиваемся с ситуацией, когда сгоряча брошенные слова могут стать спусковым механизмом для создания стрессогенного, деструктивного фона (а иногда и последующей среды обитания в сомнениях и страхах). Приведу два примера. В первом молодому человеку на занятиях по актерскому мастерству педагог заявила, что он «настолько вялый, что ему не избежать болезни Альцгеймера». Получив столь серьезный псевдомедицинский прогноз, студент замкнулся, поставил крест на своих актерских способностях, начал бояться проявления возможных признаков предсказанного заболевания. Во втором случае позволю себе просто процитировать заявление студента с просьбой об отчислении, которое мне тайно передали коллеги, знающие, что я занимаюсь вопросами развития позитивной педагогики: «Прошу меня отчислить по собственному желанию в связи с тем, что мой преподаватель (имя) отбил у меня желание становиться профессиональным музыкантом...»

В современном гуманитарном знании существует понятие «эмотивная лингвоэкология», которая представляет собой сплав экологии, валеологии и лингвистики. Она ставит целью «формулировать подходы и параметры, соблюдение которых позволяет добиваться экологичной, то есть “здоровой”, оказывающей благоприятное воздействие на человека языковой среды» [9, с. 5]. В случае общения педагога и учащегося очевидно, что в ходе этого общения необходимо избегать травмирования адресата. «Больной язык, эмотивно-неэкологичный, оказывает пагубное воздействие на человека. <...> Энергетическая мощь слова очень высока» [9, с. 12]. Языковая репрезентация эмоции говоря-

щего не должна приводить к нежелательным последствиям. Неслучайно русский ученый М.В. Ломоносов еще в 1747 году в своем труде «Краткое руководство к красноречию» в качестве одного из правил ритора указал на то, что он «никогда не злобствует и обид учиненных не помнит» [3, с. 402]. Даже отрицательное событие может быть рассмотрено в рамках совладающего поведения говорящего, когда отрицательная тональность сообщения может быть видоизменена и найде-

на более уместная, позитивная форма выражения мысли.

Если постоянно вариться в вечном недовольстве, обвиняя друга друга в нежелании идти навстречу, не регулировать степень резонанса друг с другом, мы рискуем заполучить описанные в нашей статье негативные эмоциональные состояния в виде укоренившихся черт личности, и даже самое стойкое учебное заведение, воспитывающее творческих личностей, рискует превратиться в «ячейку невроза».

Но если учитель, наконец, найдет время послушать, почитать, посмотреть то, что нравится его ученику, а ученик – учителю, если оба научатся принимать на себя роль стороннего, беспристрастного наблюдателя и воспринимать друг друга не как противостоящих друг другу людей, а как участников общения в едином макроэкокосме, тогда они смогут по-настоящему почувствовать свою сопричастность, будут творчески свободны в мыслях и действиях и готовы к сотворчеству.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисова Е.Н., Мишина О.Е. Культурно-просветительский проект как форма коммуникативной деятельности студента в вузе в условиях изменяющейся социокультурной среды // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология: сб. научных трудов. Ялта: РИО ГПА, 2017. Вып. 55, ч. 6. С. 31–41.
2. Комалова Л.Р. Язык и речевая агрессия: аналит. обзор. М., 2015. 75 с.
3. Ломоносов М.В. Краткое руководство к красноречию. Книга первая, в которой содержится риторика, показывающая общие правила обою красноречия, то есть оратории и поэзии, сочиненная в пользу любящих словесные науки // Полное собрание сочинений. Т. 7: Труды по филологии 1739–1758 гг. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1952. С. 89–378.
4. Позитивное мышление – это не безудержный оптимизм // Психологос. URL: <https://www.psychologos.ru/articles/view/pozitivnoe-myshlenie---eto-ne-bezuderzhnyy-optimizm> (дата обращения: 07.04.2019).
5. Черкасова М.Н. Речевые формы агрессии в текстах СМИ: монография. Ростов н/Д.: Рост. гос. ун-т путей сообщения, 2011. 123 с.
6. Чибисов В.В. Вся фишня – от мозга?! Простая психосоматика для сложных граждан. М.: АСТ, 2018. 416 с.
7. Что такое агрессивность. Характер.net. URL: <http://www.xarakter.net/vices/family/aggressiveness/desc.php> (дата обращения: 08.04.2019).
8. Чутко Л.С., Козина Н.В. Синдром эмоционального выгорания. Клинические и психологические аспекты. 3-е изд. М.: МЕДпресс-информ, 2015. 256 с.
9. Эмотивная лингвоэкология в современном коммуникативном пространстве: кол. моногр. Волгоград: Перемена, 2013. 450 с.

LITERATURA

1. Borisova E.N., Mishina O.E. Kul'turno-prosvetitel'skij proekt kak forma kommunikativnoj deyatel'nosti studenta v vuze v usloviyax izmenyayushhejsya sociokul'turnoj sredy // Problemy` sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. Ser.: Pedagogika i psixologiya: sb. nauchny`x trudov. Yalta: RIO GPA, 2017. Vy`p. 55, ch. 6. S. 31–41.
2. Komalova L.R. Yazyk i rechevaya agressiya: analit. obzor. M., 2015. 75 s.
3. Lomonosov M.V. Kratkoe rukovodstvo k krasnorechiyu. Kniga pervaya, v kotoroj sodержitsya ritorika, pokazuyushhaya obshhie pravila oboego krasnorechiya, to est` oratorii i poe`zii, sochinennaya v pol`zu lyubyashhix slovesny`e nauki // Polnoe sobranie sochinenij. T. 7: Trudy` po filologii 1739–1758 gg. M.; L.: Izd-vo AN SSSR, 1952. S. 89–378.
4. Pozitivnoe my`shlenie – e`to ne bezuderzhny`j optimizm // Psixologos. URL: <https://www.psychologos.ru/articles/view/pozitivnoe-myshlenie---eto-ne-bezuderzhnyy-optimizm> (data obrashheniya: 07.04.2019).
5. Cherkasova M.N. Rechevy`e formy` agressii v tekstax SMI : monografiya. Rostov n/D.: Rost. gos. un-t putej soobshheniya, 2011. 123 s.
6. Chibisov V.V. Vsyaya fignya – ot mozga?! Prostaya psixosomatika dlya slozhny`x grazhdan. M.: AST, 2018. 416 s.
7. Chto takoe agressivnost`. Xarakter.net. URL: <http://www.xarakter.net/vices/family/aggressiveness/desc.php> (data obrashheniya: 08.04.2019).
8. Chutko L.S., Kozina N.V. Sindrom e`mocional`nogo vy`goraniya. Klinicheskie i psixologicheskie aspekty`. 3-e izd. M.: MEDpress-inform, 2015. 256 s.
9. E`motivnaya lingvoe`kologiya v sovremennom kommunikativnom prostranstve: kol. monogr. Volgograd: Peremena, 2013. 450 s.

Г.К. Есина,

Московский государственный психолого-педагогический университет

Социальные представления старшекласников о высшем образовании

Введение

Социальные представления старшекласников о высшем образовании – тема, вызывающая неизменный интерес, поскольку она проливает свет на социальный облик, взаимоотношения и мотивы поведения обширной и активной группы представителей подрастающего поколения, которая находится в процессе выбора профессии на пороге самостоятельной жизни.

Актуальность этой темы в наши дни обусловлена характерной для современного периода сменой обыденных представлений населения страны. А на социальные представления старшекласников, кроме всего прочего, оказывает влияние реформа отечественной высшей школы.

В настоящем исследовании мы опирались на работы И.Б. Бовиной [1], Т.П. Емельяновой [3], И.А. Логиновой [7], Л. Дани [11], П. Молинера [14], Дж.Л. Монако [12], Э. Тафани [12, 14]. В частности, изучению социальных представлений о высшем образовании и карьере посвящена работа Е. Пашенко-де Превиль [8]. Однако особенности социальных представлений старшекласников в интересующей нас области рассмотрены недостаточно подробно, в связи с чем многие важные аспекты требуют уточнения и дополнения. Более того, приходится констатировать недостаточную разработанность в отечественной психологии методологического и методического инструментария по исследованию социальных представлений [4].



Московский государственный психолого-педагогический университет

Проблематике высшего образования в России и за рубежом повезло значительно больше. Она обстоятельно рассмотрена в работах А.В. Дьячковой [2], М.Г. Климовой [5], Н.В. Корж [6], И.И. Красова [2], М.Б. Сизовой [9], Н.А. Юдиной [9], положения которых учтены в настоящем исследовании.

Структурный подход к изучению социальных представлений

Теория Сержа Московиси (в отечественной литературе часто используется транслитерация «Мо-

сковичи») определяет социальные представления как упорядоченные, осознаваемые, связанные между собой образы, идеи, знания, убеждения по отношению к изменяющимся событиям, выполняющие определенную роль в поддержании и регуляции межличностных и межгрупповых отношений за счет их субъективного представления индивидами, включенными в различные социальные группы [13].

В настоящее время выделяют несколько направлений анализа социальных представлений: социально-генетический (антропологиче-



ГАЛИНА КОНСТАНТИНОВНА ЕСИНА

преподаватель кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования факультета социальной психологии Московского государственного психолого-педагогического университета. Сфера научных интересов: социальная психология. Автор 12 опубликованных научных работ. Электронная почта: e.g.k@list.ru

Представлены результаты исследования структуры социальных представлений старшеклассников о высшем образовании. Отмечается, что исследованием было охвачено 197 старшеклассников различных общеобразовательных школ, а анализ полученных данных проводился на основе методики свободных ассоциаций П. Вержеса. Показано, что структура социальных представлений старшеклассников о высшем образовании характеризуется достаточно большим числом элементов как в области ядра, так и в области периферии, включающим понятия, имеющие отношение как непосредственно к процессу получения высшего образования, так и к успешной реализации дальнейшей профессиональной деятельности, а также индивидуальным достижениям, обеспечивающим высокое положение в обществе. Выявлено, что для школьников высшее образование в первую очередь связано с достижением определенного уровня материального благополучия в процессе реализации профессиональной деятельности.

Ключевые слова: социальные представления, методика свободных ассоциаций, структурный подход, высшее образование, старшеклассники.

The results of the study of the structure of secondary school students' social representations of higher education are presented. It was noted that the study covered 197 secondary school students of various secondary schools, and the analysis of the data was carried out based on the methodology of free associations of P. Vergès. It was found that the structure of high school students' social representations of higher education is characterized by a large number of elements both in the core and in the periphery, including concepts that are directly related to the higher education' process, and to the successful implementation of further professional activity, as well as individual achievements ensuring a high position in society. It was revealed that higher education in schoolchildren representations is primarily associated with achieving a certain level of material well-being in the professional activities' implementation.

Key words: social representations, free associations (by P. Vergès), structural approach, higher education, secondary school students.

ский), социально-динамический, дискурсивный, структурный подходы [12].

Структурный подход к анализу социальных представлений, разработанный Жан-Клодом Абриком [10], предполагает их описание через обозначение определенных составных частей: ядра и периферии. Ядро отличается достаточной устойчивостью к изменениям, включает стереотипы и прототипы, которые ассоциируются с объектом, связано с историческим развитием, ценностями и нормами группы; периферия изменчива и отражает существенные особенности трансформации социальных представлений [1].

Надо заметить, что исследования в области социальных представлений сосредоточены в основном на связях индивида или группы с различными социальными объектами. Связь группы с объектом представлений выступает ресурсом для ана-

лиза и объяснения процессов, обусловленных развитием, структурированием, функционированием и динамикой социальных представ-

лений. При этом социальный опыт выполняет ключевую роль [11].

Таким образом, работа в русле структурного подхода к анализу социальных представлений позволяет создать оптимальные условия для изучения специфики представлений старшеклассников о высшем образовании.

Методы и процедура исследования

Целью настоящего исследования стало изучение структуры социальных представлений старшеклассников о высшем образовании. В исследовании приняли участие 197 учащихся 10-х и 11-х классов общеобразовательных школ г. Москвы. Средний возраст респондентов составил 16,7 года.

Мы предположили, что структура социальных представлений старшеклассников о высшем образовании характеризуется достаточно большим числом элементов, включающим понятия, имеющие отношение не только к процессу получения высшего образования, но и к реализации дальнейшей профессиональной деятельности.

В исследовании была использована методика свободных ассоциаций Поля Вержеса [15], направленная на изучение структуры социальных



Старшеклассники на дне открытых дверей в Высшей школе экономики



Социальные представления во многом определяют внутренний мир личности и социально-психологическую атмосферу в обществе

представлений. Старшеклассникам предлагалось назвать пять ассоциаций, возникающих при упоминании словосочетания «высшее образование». Полученные ассоциации подвергались прототипическому и категориальному анализу с учетом двух параметров: частоты появления каждого понятия в ответах старшеклассников и ранга каждого понятия, определяющего его важность для старшеклассников. Сочетание этих двух параметров позволяет получить четыре зоны социальных представлений.

Зона ядра (Область I) включает часто встречающиеся и важные ассоциации, характеризующиеся низким рангом. Чем ниже ранг ассоциации (ассоциация упоминается первой или второй), тем более значимой она является для респондентов.

Периферическая система, составляющая потенциальную зону изменения, включает редко встречающиеся, но важные ассоциации (Область II), а также часто встречающиеся, но менее важные ассоциации (Область III). Собственно периферическая система включает редко

встречающиеся и наименее важные ассоциации, характеризующиеся высоким рангом (Область IV).

Полученные с помощью методики П. Вержеса ассоциации затем оценивались старшеклассниками по уровню субъективной значимости по шкале от 1 до 10, где 1 – минимальная значимость ассоциации, 10 – максимальная значимость ассоциации. Также старшеклассники давали эмоциональную оценку

каждой ассоциации по шкале от 1 до 7, где 1 – наиболее негативное отношение, 7 – наиболее позитивное отношение.

Результаты исследования

Первоначально старшеклассники указали 985 ассоциаций, возникающих при упоминании словосочетания «высшее образование», однако статистическому анализу были подвергнуты только те ассоциации, которые указали не менее 10% респондентов. Таким образом, было проанализировано 528 ассоциаций (табл.).

В соответствии с критериями анализа социальных представлений элементами, образующими зону ядра представлений о высшем образовании, стали понятия «доход», «профессия», «учеба», «экзамены», «университет» (Область I). Периферическая система, составляющая потенциальную зону изменения, включает понятия «успех», «труд» (Область II), «работа», «знания» (Область III). Собственно периферическая система характеризуется понятиями «новые знакомства», «будущее», «возможности», «развитие», «ответственность», «статус» (Область IV).

Элементы зоны ядра можно объединить в две категории. Первую категорию составляют элементы, имеющие отношение к реализации профессиональной деятельности

Структура социальных представлений старшеклассников о высшем образовании

Частота ассоциации	Средний ранг ассоциации	
	<2,88	≥2,88
≥35,2	Область I	Область III
	Доход (56; 2,6) Профессия (48; 2,6) Учеба (43; 2,4) Экзамены (42; 2,8) Университет (37; 2,6)	Работа (53; 2,9) Знания (41; 2,9)
<35,2	Область II	Область IV
	Успех (27; 2,7) Труд (24; 2,6)	Новые знакомства (35; 3,7) Будущее (33; 3) Возможности (24; 2,9) Развитие (24; 3,4) Ответственность (21; 3,2) Статус (20; 3,9)

(«доход» и «профессия»). Вторую категорию составляют элементы, имеющие непосредственное отношение к процессу получения высшего образования («учеба», «экзамены», «университет»).

Элемент ядра «доход», наиболее часто упоминаемый старшеклассниками, имеет достаточно высокую значимость (7,6) и высокую эмоциональную оценку (5,89). Следующий элемент – «профессия» – также характеризуется высокой значимостью (8,04) и имеет самую высокую эмоциональную оценку (6,06) из всех элементов ядра. Данные ассоциации непосредственно связаны с элементами периферической системы, составляющей потенциальную зону изменения, они характеризуют как процесс успешной реализации профессиональной деятельности («успех», «работа»), так и индивидуальные особенности старшеклассников, связанные с эмоционально-волевой сферой («труд»).

Элемент ядра «университет» имеет позитивную эмоциональную оценку (5,05) и самую высокую значимость (8,51), что объясняется важностью выбора вуза для дальнейшей профессиональной самореализации. Другие элементы ядра «учеба» и «экзамены» также отличаются высокой значимостью (8,27 и 8,23 соответственно), но имеют наименее положительную эмоциональную оценку (4,65 и 3,28 соответственно), что можно объяснить повышением уровня тревожности в ситуациях проверки и оценки знаний

Концепция социальных представлений была создана во Франции в противовес господствовавшей в тот период американской сциентистской психологической доктрине, разработанной представителями бихевиоризма, которые рассматривали психологию как науку о поведении и скептически относились к возможности познания внутреннего мира личности. Согласно Сержу Московиси, его коллегам и последователям, психика человека постижима. С помощью лежащих в ее основе социальных представлений человек как член социальной группы активным образом переосмысливает все происходящие в его социальном контексте явления и процессы. Современная социальная психология во многом опирается на концепцию социальных представлений

старшеклассников. Представленные элементы ядра связаны с таким элементом периферической системы, составляющей потенциальную зону изменения, как «знания», часто упоминаемым старшеклассниками, но наименее значимым для них.

Элементы собственно периферической системы можно объединить в категории, имеющие отношение к индивидуальной ценности высшего образования («развитие», «ответственность»), к особенностям временной перспективы («будущее»), а также к потребности достижения успеха в социуме («возможности», «новые знакомства», «статус»).

Выводы

1. Структура социальных представлений старшеклассников о высшем образовании характеризуется достаточно большим числом элементов как в области ядра, так и в области периферии, включающим понятия, имеющие отношение не только непосредственно к процессу получения высшего образования,

но и к успешной реализации дальнейшей профессиональной деятельности, а также индивидуальным достижениям, обеспечивающим высокое положение в обществе.

2. Зона ядра социальных представлений старшеклассников о высшем образовании включает категории, имеющие отношение как к процессу получения высшего образования, так и к осуществлению профессиональной деятельности.

3. Зона периферии социальных представлений старшеклассников о высшем образовании содержит уточняющие категории, характеризующие индивидуальную ценность высшего образования, особенности временной перспективы, а также потребность достижения успеха в социуме.

4. Все старшеклассники отмечают, что высшее образование в первую очередь связано с достижением определенного уровня материального благополучия в процессе реализации профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бовина И.Б. Социальная психология здоровья и болезни. М.: Аспект Пресс, 2007. 256 с.
2. Дьячкова А.В., Красов И.И. Высшее образование в России и за рубежом: тенденции и проблемы // Высшее образование в России: история и современность: сб. научных трудов. Екатеринбург: УрГПУ, 2017. С. 70–75.
3. Емельянова Т.П. Французская школа социальной психологии: новый подход к проблеме социальных представлений. М.: ИНИОН, 1984. 13 с.
4. Есина Г.К., Сачкова М.Е. Об актуальности исследования социальных представлений молодежи о высшем образовании // Высшее образование для XXI века: доклады и материалы XIII Междунар. науч. конф. (Москва, 8–10 декабря 2016 г.). Секция 4. Психологические проблемы образования. М.: Моск. гуманит. ун-т, 2016. С. 82–87.
5. Климова М.Г. Высшее образование в России // Вологдинские чтения. 2007. № 65. С. 5–7.
6. Корж Н.В. Высшее профессиональное образование в структуре ценностей студенческой молодежи // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2011. № 1 (17). С. 56–63.

7. *Логинова И.А.* Особенности социальных представлений о целях школьного образования в различных социальных группах: дис. ... канд. психол. наук. Самара, 2005. 205 с.
8. *Пашенко-де Превиль Е.* Карьера в понимании молодежи: сравнительный анализ социальных представлений российских и французских студентов // Вопросы психологии. 2012. № 4. С. 48–61.
9. *Юдина Н.А., Сизова М.Б.* Разработка системы непрерывного профессионального образования в учреждениях высшей школы // Социология и право. 2015. № 4. С. 11–21.
10. *Abric J.-C.* Central System, Peripheral System: Their Functions and Roles in the Dynamic of Social Representations // Papers on Social Representations. 1993. № 2. P. 75–78.
11. *Dany L.* From the study of social practices to the study of “distance to the object” // Papers on Social Representations. 2016. Vol. 26. P. 6.1–6.19.
12. *Monaco J.L., Piermattéo A., Rateau P., Tavani J.L.* Methods for Studying the Structure of social Representations: A Critical Review and Agenda for Future Research // Journal for the Theory of Social Behavior. 2017. Vol. 47. P. 306–331.
13. *Moscovici S.* The Phenomenon of Social Representations // Social Representations / ed. by R.M. Farr, S. Moscovici. Cambridge: Cambridge University Press, 1984. P. 3–69.
14. *Tafari E., Bellon S., Moliner P.* The Role of Self-Esteem in the Dynamics of Social Representations of Higher Education: An Experimental Approach // Swiss Journal of Psychology. 2002. Vol. 61 (3). P. 177–188.
15. *Vergès P.* L'Evocation de l'argent: une méthode pour la définition du noyau central d'une représentation // Bulletin de psychologie. 1992. T. XLV, № 405. P. 203–209.

L I T E R A T U R A

1. *Bovina I.B.* Social'naya psixologiya zdorov'ya i bolezni. M.: Aspekt Press, 2007. 256 s.
2. *D'yachkova A.V., Krasov I.I.* Vy'sshee obrazovanie v Rossii i za rubezhom: tendencii i problemy' // Vy'sshee obrazovanie v Rossii: istoriya i sovremennost': sb. nauchny'x trudov. Ekaterinburg: UrGPU, 2017. S. 70–75.
3. *Emel'yanova T.P.* Francuzskaya shkola social'noj psixologii: novy'j podxod k probleme social'ny'x predstavlenij. M.: INION, 1984. 13 s.
4. *Esina G.K., Sachkova M.E.* Ob aktual'nosti issledovaniya social'ny'x predstavlenij molodezhi o vy'sshem obrazovanii // Vy'sshee obrazovanie dlya XXI veka: doklady i materialy XIII Mezhdunar. nauch. konf. (Moskva, 8–10 dekabrya 2016 g.). Sekciya 4. Psixologicheskie problemy obrazovaniya. M.: Mosk. gumanit. un-t, 2016. S. 82–87.
5. *Klimova M.G.* Vy'sshee obrazovanie v Rossii // Vologdinskie chteniya. 2007. № 65. S. 5–7.
6. *Korzh N.V.* Vy'sshee professional'noe obrazovanie v strukture cennostej studencheskoj molodezhi // Izvestiya vy'sshix uchebny'x zavedenij. Povolzhskij region. Obshhestvenny'e nauki. 2011. № 1 (17). S. 56–63.
7. *Loginova I.A.* Osobennosti social'ny'x predstavlenij o celyax shkol'nogo obrazovaniya v razlichny'x social'ny'x gruppax: dis. ... kand. psixol. nauk. Samara, 2005. 205 s.
8. *Pashhenko-de Previl' E.* Kar'era v ponimanii molodezhi: sravnitel'ny'j analiz social'ny'x predstavlenij rossijskix i francuzskix studentov // Voprosy psixologii. 2012. № 4. S. 48–61.
9. *Yudina N.A., Sizova M.B.* Razrabotka sistemy nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya v uchrezhdeniyax vy'sshej shkoly // Sociologiya i pravo. 2015. № 4. S. 11–21.
10. *Abric J.-C.* Central System, Peripheral System: Their Functions and Roles in the Dynamic of Social Representations // Papers on Social Representations. 1993. № 2. R. 75–78.
11. *Dany L.* From the study of social practices to the study of “distance to the object” // Papers on Social Representations. 2016. Vol. 26. P. 6.1–6.19.
12. *Monaco J.L., Piermattéo A., Rateau P., Tavani J.L.* Methods for Studying the Structure of social Representations: A Critical Review and Agenda for Future Research // Journal for the Theory of Social Behavior. 2017. Vol. 47. P. 306–331.
13. *Moscovici S.* The Phenomenon of Social Representations // Social Representations / ed. by R.M. Farr, S. Moscovici. Cambridge: Cambridge University Press, 1984. P. 3–69.
14. *Tafari E., Bellon S., Moliner P.* The Role of Self-Esteem in the Dynamics of Social Representations of Higher Education: An Experimental Approach // Swiss Journal of Psychology. 2002. Vol. 61 (3). P. 177–188.
15. *Vergès P.* L'Evocation de l'argent: une méthode pour la définition du noyau central d'une représentation // Bulletin de psychologie. 1992. T. XLV, № 405. P. 203–209.

А.Ф. Киселёв,

Российская академия образования

А.В. Лубков,

Московский педагогический государственный университет

Н.Н. Пахомов,

Российский новый университет

Цикл статей. Статья третья

Послание Древнего Рима человечеству XXI века

Римский мир и мы

При соприкосновении с историей Древнего Рима невольно испытываешь возвышенное душевное состояние.

Римская эпоха предстает как своего рода пантеон, храм, одна из вершин исторического процесса. Там, на легендарных семи холмах, на форуме и на Палатине, выдающиеся государственные деятели, победоносные полководцы, великие ораторы решали судьбы всей необозримой ойкумены. И там действительно созидалось будущее человечества.

Мы и сегодня живем по календарю, созданному в римские времена. Пишем латинской графикой, от которой производна и родная нам кириллица. Значительная часть человечества: Италия, Франция, Испания, Португалия, Румыния, Латинская Америка – говорит на романских языках. Весь мир пользуется латинской терминологией, а как говоришь, так и мыслишь. А еще мы унаследовали римское право и существенные черты государственно-политического устройства современного общества, начиная с демократии.

Не будет преувеличением сказать, что мы по сию пору обитаем в римском мире. Об этом символически свидетельствуют римские орлы, парящие над нами на гербах России, США и еще множества стран. Ведь все они вылетели из одного гнезда.



Руины римского Форума

Римляне были рационалистами и великими прагматиками, у которых дело не расходилось с замыслом. Когда же речь заходит о духовной культуре, их часто называют эпигонами древнегреческих мыслителей. И действительно, представители элиты Древнего Рима кажутся продолжателями и подражателями высших интеллектуальных достижений греков. Тем более что они, как правило, свободно владели греческим языком, учились философии и ораторскому искусству на Родосе и в Афинах.

Но духовная культура Древнего Рима далеко не была лишь подражанием или продолжением древнегреческой. У нее был свой прочнейший фундамент – уникальные достоинства римлян.

Римские добродетели

Выдающиеся римские мыслители считали, что своему возвышению Рим был обязан исключительно добродетелям своих граждан. И эти добродетели не были чем-то абстрактным, умозрительным, ими обладали конкретные исторические деятели. Среди них юный Муций Сцевола – символ мужества, стойкости, жертвенности ради своего Отечества, чье имя стало нарицательным. Он пробрался во вражеский лагерь с целью убить командующего неприятельским войском – этрусского царя Ларса Порсену, но был пленен. Представ перед ним, Муций заявил, что он – римский гражданин и пришел убить врага своей Отчизны, но теперь готов умереть. Стремление храбро поступать



**АЛЕКСАНДР
ФЕДOTOVИЧ
КИСЕЛЁВ**

доктор исторических наук, профессор, академик Российской академии образования. Сфера научных интересов: отечественная история, педагогика, философские проблемы истории. Автор более 300 опубликованных научных работ. Электронная почта: kiselyov@ruscenter.ru



**АЛЕКСЕЙ
ВЛАДИМИРОВИЧ
ЛУБКОВ**

доктор исторических наук, профессор, член-корреспондент РАО, ректор Московского педагогического государственного университета. Сфера научных интересов: отечественная и всеобщая история, общая педагогика и педагогика высшей школы. Автор более 160 опубликованных научных работ. Электронная почта: a_lubkov@mail.ru



**НИКОЛАЙ
НИКОЛАЕВИЧ
ПАХОМОВ**

главный редактор Редакционно-издательского дома Российского нового университета. Сфера научных интересов: философские проблемы образования и науки, методика и технология редактирования. Автор более 200 опубликованных научных работ. Электронная почта: universitas@mail.ru

Рассматриваются философско-педагогические воззрения Древнего Рима в их значении для современности. Отмечены непреходящая ценность и актуальность наследия римского мира. Анализируется феномен римских добродетелей, показана их роль как одного из устоев римской цивилизации. Представлены культивировавшиеся в Риме идеалы личности. Освещены взгляды на образование и воспитание выдающихся, мыслителей той эпохи. Особое место отведено упадку Римской империи и его культурно-нравственным причинам. Обоснован вывод о сходстве кризиса римского мира с деструктивными процессами современного периода. В этом контексте раскрыта идея антропологического перехода как условия дальнейшего развития человеческой цивилизации.

Ключевые слова: образование, воспитание, Древний Рим, римские добродетели, идеалы личности, антропологический переход.

The philosophical and pedagogical views of ancient Rome in their meaning for the present are considered. The continuing value and relevance of the heritage of the Roman world are noted. The phenomenon of the Roman virtues is analyzed, their role as one of the foundations of Roman civilization is shown. The ideals of personality cultivated in Rome are presented. Illuminated views on the education and education of outstanding thinkers of that era. A special place is given to the decline of the Roman Empire and its cultural and moral reasons. The conclusion about the similarity of the crisis of the Roman world with the destructive processes of the modern period is substantiated. In this context, the idea of an anthropological transition as a condition for the further development of human civilization is revealed.

Key words: education, upbringing, ancient Rome, Roman virtues, ideals of personality, anthropological transition.

и умение храбро страдать – это то, что, по его убеждению, отличало римлян. Муций заявил в лицо командующему, что нож врага будет постоянным гостем на его пороге.

Порсена приказал пытать Муция огнем, но юноша сам опустил руку в костер и безмолвно держал ее там, пока она не обуглилась. Порсена в ужасе приказал оттащить его от огня. Пораженный стойкостью Муция, он отпустил римлянина на свободу. Более того, согласно легенде этрусский царь Порсена, потрясенный героизмом Муция и его угрозами, предложил римлянам мир. Ну а Муций Сцевола стал одним из символов стойкости граждан Древнего Рима, идеалом воина и патриота.

Пример Муция Сцеволы хрестоматиен. Но он представляет интерес не только как уникальный исторический факт. Куда более существенно, что присущий ему мировоззренческий и нравственно-психологический заряд не утратил своей энергии, не потерял своего значения за две с половиной тысячи лет, а продолжает по сей день составлять часть актуального для наших дней римского наследия.

Другую грань римских добродетелей являет нам Аппий Клавдий Цек (340–273 годы до н. э.). Поборник закона и справедливости, он добился, чтобы исковые формулы, основанные на законах XII таблиц, были обнародованы. Благодаря этому правосудие перестало быть монополией жрецов, а стало доступным каждому римлянину.

Аппий Клавдий одержал победу в войне с самнитами, реформировал правосудие, построил первый акведук и самую знаменитую в истории человечества дорогу, получившую название Аппиевой, а в конце своей жизни, будучи, согласно преданию, слепцом, отговорил римлян от заключения мира с вторгшимся в Италию царем Пирром. Таким был масштаб личности этого человека, позволяющий рассматривать его как олицетворение римского идеала государственного мужа.

Сравнивая Аппия Клавдия с государственными и политическими деятелями предшествующих и последующих времен, мы видим, что он не был подвержен типичным для них порокам и искушениям. Ему были неведомы цинизм

и двоемыслие, по мысли Маккиавелли неотвратимо присущие политике. Отсюда берет начало выражение «римская прямота», отразившее максимализм философии и этики, имманентный римским добродетелям.

Воплощением римского идеала гражданина, демократа и бескомпромиссного борника свободы считается Марк Юний Брут, борец с диктатурой, организатор и прямой участник убийства Юлия Цезаря.



Аппий Клавдий Цек



Марк Юний Брут

Историческая и моральная репутация Брута неоднозначна. С древности и до настоящего времени он остается кумиром демократов, считавших и считающих, что во имя свободы оправданы любые жертвы.

Но нельзя не видеть, что Брут учинил самосуд, вылившийся в предательскую кровавую расправу над великим человеком, который, кроме всего прочего, проявлял искреннюю заботу о самом Бруте. А в результате этого деяния разразилась многолетняя гражданская война, стоившая жизни сотен тысяч людей и принесящая огромные бедствия. Поэтому многие видят в Бруте преступника, достойного не подражания, а осуждения.

Древнеримская мысль не разрешила противоречия между целью и средствами, проявившегося в действиях Марка Брута. Это противоречие не разрешено и по сей день.

Марк Юний Брут состоял в родстве со знаменитым родом Катонов, который дал Риму двух выдающихся граждан: Марка Порция Катона Старшего, прозванного Цензором, и его внука Марка Порция Катона Младшего по прозвищу Утический. Оба Катона были яркими консерваторами и вели непримиримую борьбу с любыми отступлениями от исконно римских нравов.

Оба обладали ораторским даром, отличались скромностью и бережливостью, граничащей со скупостью. Катон-младший стал одним из вождей республиканцев, противостоящих Цезарю в его стремлении к единовластию, и, когда понял неизбежность поражения, покончил с собой.

Своего рода культ римских добродетелей во многом определил интеллектуальные искания представителей философской и философско-педагогической мысли Древнего Рима. Поэтому вступление европейской части человечества в римскую эпоху обозначило не отказ от достижений греческой философии, не эпигонство по отношению к ней, а мировоззренческий поворот в сторону более глубокого осмысления человеческого предназначения.

Философско-педагогические воззрения Древнего Рима

В Древнем Риме философия не отделялась от практической государственной и общественной деятельности, она скорее сопутствовала ей (см.: [3]). Примером может служить Марк Туллий Цицерон (106–43 годы до н. э.). Его имя стало синонимом красноречия и ораторского мастерства. Он занимал высокие государственные должности, избирался консулом, был одним из вождей сената.

Цицерон рассматривал себя как защитника подлинных римских ценностей, прежде всего честности, бескорыстия, справедливости и долга. Он старался показать, что философия – надежная опора в решении практических вопросов, связанных с моралью, нравственностью и гражданскими обязанностями. Каждый человек – божья искра, и дурное отношение к другим означает плохое отношение к себе. Гражданские обязанности – фундамент развития общества, и пренебрежение ими его разрушает. По словам Цицерона, цель жизни проста – «вносить свой вклад в общее благо взаимны-

ми добрыми поступками, отдавая и получая, и таким образом, благодаря нашему мастерству, трудолюбию и талантам, теснее скреплять человеческое сообщество». В число главных обязанностей человека входят, во-первых, забота о процветании страны и родителей, во-вторых, защита интересов семьи и детей, в-третьих, поиски согласия с соотечественниками и стремление действовать в общих интересах. Разве эти взгляды на цели жизни человека устарели?

Цицерон – убежденный противник целесообразности, попирающей морально-нравственные нормы. Он считал целесообразным то, что морально правильно, и наоборот. Долг, который стоики называют «правильным», является идеальным, абсолютным, удовлетворяющим всех. Аморально заботиться только о личном успехе, невзирая на интересы сограждан. Человек должен жить и действовать в соответствии с нравственными законами, которые закрывают дверь мошенничеству, злодеяниям и преступлениям. Причем неписанный нравственный закон должен стать частью внутреннего мира человека. В действиях человека оправдано только то, что нравственно. Здесь пролегает граница между добром и злом.

Цицерон советует людям быть спокойными и свободными от ка-



Марк Туллий Цицерон

кого-либо душевного волнения, благодаря чему «засияет свет стойкости и умеренности во всем». Низость человека проявляется в разврате и роскошной, изнеженной жизни, а достоинство – в нравственности, умеренности, строгости по отношению к себе.

Цицерон пишет об общем благе как главной цели жизни человека, но не вопреки собственной природе, измеряя «свои стремления мерой своей натуры», поскольку нет смысла противиться природе и преследовать цель, которую нельзя достичь. По его убеждению, нельзя служить другим людям, не предавая себя. Стремление к общему благу не должно идти в ущерб индивидуальному, но, напротив, стимулирует его совершенствование. Быть собой – девиз подлинно свободного гражданина [10].

Современные философы отмечают, что Цицерон сыграл важную роль в знакомстве римского образованного общества с греческой философией, с идеями Платона и стоиков. Он оказал влияние и на христианскую философию, особенно на Блаженного Августина, а его этика и идеи природного закона, в соответствии с которыми должен жить человек, были восприняты и развиты средневековой христианской схоластикой (см.: [3]).

Цицерон трагически окончил свою жизнь. Его казнили как сто-

ронника Брута на основании проскрипционного списка, принятого сенатом. Отрубленную голову Цицерона доставили Фульвии, жене триумвира Антония, которая, по преданию, исколола иглой язык величайшего римского оратора.

Трагически оборвалась жизнь и другого выдающегося римского мыслителя Луция Аннея Сенеки (4–65 годы), которого император Нерон заставил покончить жизнь самоубийством, несмотря на то что Сенека был его воспитателем.

Сенека – аристократ, вельможа и царедворец. Мы доподлинно не знаем, каким он был человеком, но сочинения Сенеки характеризуют его с лучшей стороны. Он был представителем философии стоицизма и внес существенный вклад в науку воспитания и образования. Особый акцент он делал на воспитании каждого учащегося как целостной личности, усвоившей добродетели, а не только и не столько разрозненные знания «семи свободных искусств». Сенека писал, что воспитание «требует самой большой тщательности, которая потом окупится сторицей; легко придать правильную форму душе, пока она еще мягкая; трудно искоренить пороки, которые повзрослели вместе с нами» [7, с. 134].

Сенека сформулировал важнейший принцип: воспитание должно опережать образование, а не наоборот. Следует добиваться целостности образования и воспитания, их нераздельности и органичного единства. Вредно дробление учебного материала, которое размывает смыслы.

Предмет особой заботы Сенеки – нравственное воспитание, формирование внутреннего мира, где звучит голос совести. Заслугой Сенеки является открытие понятия «совесть», которая понималась им как духовная сила и главный моральный стержень человека. Истинная духовность не передается по наследству, а является плодом неустанной работы человека по само совершенствованию. Эта «работа» –

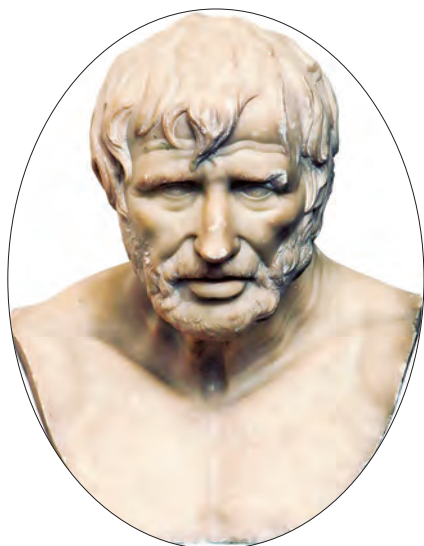


Марк Фабий Квинтилиан

главная среди других жизненных усилий и забот. Золотое правило нравственности Сенеки предписывало обходиться со стоящими ниже так, как ты хотел бы, чтобы с тобой обращались стоящие выше. Все люди – братья, и стремление к превосходству над другими – пороочно. Сенека оказал значительное влияние на становление христианского мировоззрения, что дало Ф. Энгельсу основание назвать его «дядей христианства».

Сенека – очень современный мыслитель. Он, безусловно, комплементарен XXI столетию. Его работы можно и сегодня читать и перечитывать, находя в них зерна мудрости.

Столь же современны и философско-педагогические взгляды Марка Фабия Квинтилиана (ок. 35 – ок. 96). Ему принадлежит идея обучения с максимальным учетом индивидуальных особенностей учащихся. В связи с этим задача учителя не только внимательно отслеживать проявления одаренности, но уметь обучать и находить подходы к каждому учащемуся. «Один требует понуждения, другой не терпит строгих приказаний; некоторых сдерживает страх, а у других же он отнимает бодрость» [9, с. 45]. Учитель должен изучать особенности личности каждого учени-



Луций Анней Сенека

ка и подбирать к их обучению соответствующие методы.

В обучение следует вводить элементы увлекательных игр, дабы заинтересовать учеников в приобретении знаний. Виды учебной деятельности следует чередовать, напряженный учебный труд необходимо совмещать с отдыхом, что способствует сохранению работоспособности и здоровья учащихся. Обучение в группах формирует соревновательный дух и благоприятствует развитию способностей.

Именно Квинтилиан первым сформулировал дидактический принцип наглядности в обучении. Говоря современным языком, Квинтилиан был сторонником педагогики сотрудничества. Известное изречение Квинтилиана гласит: «Детским умам вредит непомерная взыскательность учителя. Ибо рождается от сего робость, уныние, и, наконец, отвращение от учения».

Труды Цицерона, Сенеки, Квинтилиана и других мыслителей римской эпохи стимулировали становление развитой для того времени системы образования, а также развитие обучения на дому в аристократических семьях. В свою очередь, это способствовало формированию еще одного идеала личности римской эпохи, а именно идеала человека, разносторонне образованного, умеющего и стремящегося учиться, видящего в развитии своих способностей и качеств одну из основополагающих целей жизни.

В стремлении к самосовершенствованию некоторые римляне не были заурядными прагматиками, старающимися получить образование только для карьеры. Нет, они рассматривали знания и нравственные качества как особую и неоспоримую ценность. Для XXI века этот завет римлян исключительно ценен.

Философско-педагогические взгляды римлян весьма разнообразны. Они представлены воззрениями мыслителей разных направлений: перипатетиков, неоплатоников, эмпириков, эпикурейцев и

стоиков и др. Среди центров образования особенно славились Александрия, Афины, Антиохия, а также остров Родос. Безусловное первенство в моральной философии принадлежало стоикам. В Римской империи сформировалась своего рода народная стоя, которая носила всеобщий характер.

Стоиком был первый и, пожалуй, единственный в истории человечества мыслитель на троне римский император Марк Аврелий (121–180). В его жизни и деятельности можно разглядеть воплощение мечты Платона, согласно которой государством должны управлять мудрецы.

Марк Аврелий был стоиком нового направления, основанного фригийцем Эпиктетом (50–140). Последователи Эпиктета проповедовали внутреннюю свободу человека, который свободен настолько, насколько сам ощущает индивидуальную свободу и потребность в ней.

Эпиктет утверждал, что господин может быть рабом своих пороков, а раб духовно свободным и независимым. Добро и зло заключены не во внешнем мире, а в отношении к нему, в оценках и предпочтениях, в человеческой воле и свободе выбора. Индивидуальное восприятие мира – источник наших несчастий и счастья, которое является состоянием внутреннего покоя и умиротворения. Подобное счастье человек в силах достигать самостоятельно, «настройкой» собственной души. Единственная и безусловная цель человека – добродетель и противостояние злу в собственном естестве. При этом Эпиктет рассматривал добродетель как божественный дар. К нему же относится и терпение. Эти идеи были близки к христианству, истоки которого восходят также и к античной философии, в данном случае стоицизму.

Исключительной сферой философских размышлений Марка Аврелия была нравственность. В ней заключено подлинное «я» человека. Он должен стоически отрешаться



Марк Аврелий Антонин

от соблазнов и искушений внешнего мира и искать связи с божественным, в котором заключено подлинное совершенство. Человеческая суть взывает к нравственному очищению, но этот зов гложет под давлением внешнего мира, и от него следует максимально отрешаться. Человеком руководит божий промысел. Его необходимо усьшать и разгадать. Душа «велит любить ближнего», признавал Марк Аврелий, это и есть истина и смирение. Человеку подвластен только его внутренний мир. Поэтому, как учил Аврелий, надо смотреть внутрь себя. Внутри источник добра, который никогда не истощится, если вникать в себя [2].

Искать добро в себе и творить его вовне – вот философское кредо Марка Аврелия, которого, безусловно, можно считать олицетворенным идеалом личности. Тем более что и на императорском троне Марк Аврелий стремился творить добро.

Марк Аврелий прославился как полководец и мудрый государственный деятель, наладивший продовольственное снабжение римских городов, обеспечивший улучшение градостроительства и городского хозяйства. Он ограничивал различного рода игры и безнравственные зрелища. Предметом

его особой заботы стало правосудие, которое он стремился сделать более справедливым и способствующим нравственному очищению общества. У императора-философа, как это сегодня ни удивительно, слова не расходились с делом.

Марк Аврелий был последним, говоря словами античных авторов, «хорошим императором», на котором завершился золотой век Антонинов. Эпоха классической античности подошла к концу. Началась агония Римской империи, затянувшаяся еще на три столетия.

Конец истории по-древнеримски

Античные мыслители связывали упадок Рима исключительно с падением нравов. Это в последующие эпохи их стали видеть то в нашествиях варваров, то в «низкой производительности» рабского труда. Но ведь, по сравнению с предшествующими периодами, варварская агрессия отнюдь не выросла, а производительность рабов отнюдь не упала. Зато римские добродетели действительно были утрачены.

Почему же это произошло?

Причина видится в том, что процветание Римской империи эпохи Антонинов было построено на базе модели, во многом аналогичной современному обществу потребления.

Основной массе населения столицы Римской империи были в изобилии предоставлены хлеб и зрелища. Постоянный паек, включавший, кстати, и вино, дополнялся непрерывными раздачами. Чуть ли не все население Рима превратилось в посетителей театральных представлений и гладиаторских боев.

По мере распространения римского гражданства на жителей провинций империя постепенно становится мультикультурным обществом. А вслед за этим римский патриотизм сменяет античная модель космополитизма.

Армия стала полностью наемной. Она рекрутировалась не из римских граждан, а из жителей окра-

ин империи и тех же самых варваров, которые империю осаждали. Понятно, что ее боеспособность падала. Дух мужества и преданности отечеству постепенно угасает.

К тому же римляне были отчуждены и от государственной деятельности. Административно-управленческий аппарат в значительной мере комплектовался из вольноотпущенников, людей без корней, спешивших обогатиться и скрыться.

Формально сенат еще действовал, но его функции смещались в сторону ритуальных: одобрить деяния императора и присвоить ему новый громкий титул. Конечно, знатным римлянам оставалась еще служба в армии и в провинциях, но притягательность ее падала, а конкуренция со стороны местного населения росла. И зачем служить, если представители сенатского сословия и многие всадники жили в роскоши? Психология иждивенчества охватила политический класс.

Вслед за этим исчезает, растворяется в праздности идеал служения государству. И в столице, и в провинции римляне начинают избегать выборных магистратур, традиционно требовавших от их соискателей больших затрат и высокой ответственности. Зато начинают покупать синекуры, сулящие легкое обогащение.

Рим не беднел, а даже еще и богател, но все в большей мере оставался не у дел. А какие гражданские добродетели нужны в праздном городе?

Итак, причины упадка Рима непосредственно связаны с его стремлением к могуществу и господству. Успехи в достижении этих целей разложили общество и разрушили традиционные добродетели. Новые цели выдвинуть не удалось. Энергия выживания больше не требуется, а у энергии развития не оказалось точки приложения сил. Наступил культурно-нравственный коллапс.

Если угодно, для римлян наступил конец истории, но не по Фрэн-

сису Фукуяме, а в смысле утраты исторических перспектив. А если исчезла движущая сила исторического развития, то неизбежно наступают застой, а потом и упадок. И агрессивная внешняя среда растворяет, аннигилирует угасающее общество.

Есть ли альтернатива?

Современное человечество, точнее, его значительная часть также стоит перед проблемой конца истории.

Тем более что культурно-нравственный коллапс, так сказать, римского типа усугубляется неведомыми прежде глобальными проблемами. Первая из них – угроза ядерной войны, а вторая – эколого-климатическая. Но ведь есть и другие...

Как нам учесть предупреждение, которое посылает нам цивилизация Древнего Рима?

В какой-то мере ответ нам подсказывает история самой Римской империи.

Когда наметились нисходящие тенденции в ее развитии, на восточной окраине римского мира произошло событие колоссального исторического события – явление Христа.

Сознательно не станем затрагивать религиозные аспекты этого события: проявим деликатность по отношению к представителям других конфессий и агностицизма. Будем рассматривать Иисуса Христа как мыслителя и исторического деятеля.

Христос был не первым и не последним человеком, обратившимся к окружающим с предупреждением о грозящей опасности. На понятном современникам языке он предостерегал о приближающемся конце римского мира, называл его очевидную причину – падение нравов римлян, обозначенное Иоанном Богословом как превращение Рима в вавилонскую блудницу. Он совершенно определенно указал, что концу света будет предшествовать война – нашествие варваров, а единственный путь к спасению –

нравственное переосуществление. И его знаменитый диалог с Понтием Пилатом, казнь и возрождение символизируют тот путь, который жители Римской империи должны пройти, чтобы не кануть в небытие вместе с Древним Римом, а спастись.

Воззрения Христа первоначально распространялись маргиналами, нещадно гонимыми властями. Но они очень быстро проникли во все слои общества и завладели умами. Приятию христианства способствовало широкое распространение народной стои и витавшее в атмосфере эпохи ощущение скорой катастрофы. Глубоко символично, что дата рождения Христа стала водоразделом между старой и новой эрой.

Разумеется, сказанное нами – лишь интерпретация. Но факт остается фактом: именно христианство

спасло население римского мира от гибели, помогло ему выжить в условиях варварских нашествий, самих завоевателей – варваров обратить в христианство и интегрироваться с ними. Возник новый мир, от которого к современности ведет прямая, хотя и нелегкая дорога.

Итак, мы видим суть послания Древнего Рима человечеству XXI века в следующем.

Чтобы избежать очередного конца истории, необходимо нравственное переосуществление, которое авторы вслед за другими исследователями называют антропологическим переходом.

Антропологический переход может быть совершен только в результате сознательных целенаправленных усилий. Одно из главных средств его осуществления – образование.

Антропологический переход предполагает формирование нового типа личности, адекватного вызовам и возможностям XXI века. Но и римские добродетели необходимо не утратить, а возродить, если мы ориентируемся на гуманистическую перспективу, которая столь глубоко была осмыслена в стоицизме.

Одна из целей антропологического перехода – аккультурация процесса социокультурного воспроизводства новых поколений. Именно овладение инструментами воспроизводства самого человека – главная задача будущего, если оно у человечества есть.

В конечном счете мы – римляне XXI века. И, как настоящие хозяева грандиозной европейской ойкумены, призваны разрешить глобальные проблемы и противоречия и предложить человечеству выход из нынешнего исторического тупика.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Квинтилиан Марк Фабий*. Двенадцать книг риторических наставлений: в 2 ч. / пер. А.С. Никольского. Ч. 1. СПб.: Типогр. Импер. Рос. Акад., 1834.
2. *Марк Аврелий Антонин*. Эпиктет. Размышления. В чем наше благо? Готовому перейти Рубикон / пер. с лат. В. Петуховой, В. Горенштейна. М.: Рипол Классик, 2016. 412 с.
3. *Реале Д., Антисери Д.* Западная философия от истоков до наших дней: в 4 т. Т. 1. Античность. СПб.: Петрополис, 1994.
4. *Ренан Э.* История происхождения христианства / пер. с фр. М.: Альфа-Книга, 2016. 1275 с.
5. Письма и фрагменты Эпикура // *Материалисты Древней Греции*. Собрание текстов Гераклита, Демокрита и Эпикура. М.: Госполитиздат, 1955. 239 с.
6. *Сенека Луций Анней*. Нравственные письма к Луцилию / пер. с лат. С. Ошерова. СПб.: Азбука, 2017. 573 с.
7. *Сенека Луций Анней*. Философские трактаты / пер. с лат. Т.Ю. Бородай. М.: Алетея, 2000. 396 с.
8. *Франк С.Л.* Духовные основы общества / сост. П.В. Алексеев. М.: Республика, 1992. 510 с.
9. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / сост. А.И. Пискунов. М.: Просвещение, 1981. 582 с.
10. *Цицерон Марк Туллий*. О старости, о дружбе, об обязанностях / пер. и ком. В.О. Горенштейна. М.: Эксмо-Пресс, 1999. 526 с.

LITERATURA

1. *Kvintilian Mark Fabij*. Dvenadczat` knig ritoricheskix nastavlenij: v 2 ch. / per. A.S. Nikol`skogo. Ch. 1. SPb.: Tipogr. Imper. Ros. Akad., 1834.
2. *Mark Avrelij Antonin*. E`piktet. Razmy`shleniya. V chem nashe blago? Gotovomu perejti Rubikon / per. s lat. V. Petuxovoj, V. Gorenshtejna. M.: Ripol Klassik, 2016. 412 s.
3. *Reale D., Antiseri D.* Zapadnaya filosofiya ot istokov do nashix dneij: v 4 t. T. 1. Antichnost`. SPb.: Petropolis, 1994.
4. *Renan E`*. Istoriya proisxozhdeniya xristianstva / per. s fr. M.: Al`fa-Kniga, 2016. 1275 s.
5. Pis`ma i fragmenty` E`pikura // *Materialisty` Drevnej Grecii*. Sbranie tekstov Geraklita, Demokrita i E`pikura. M.: Gospolitizdat, 1955. 239 s.
6. *Seneka Lucij Annej*. Nravstvenny`e pis`ma k Luciliyu / per. s lat. S. Osherova. SPb.: Azbuka, 2017. 573 s.
7. *Seneka Lucij Annej*. Filosofskie traktaty` / per. s lat. T.Yu. Borodaj. M.: Aletejya, 2000. 396 s.
8. *Frank S.L.* Duxovny`e osnovy` obshhestva / sost. P.V. Alekseev. M.: Respublika, 1992. 510 s.
9. Xrestomatiya po istorii zarubezhnoj pedagogiki / sost. A.I. Piskunov. M.: Prosveshhenie, 1981. 582 s.
10. *Ciceron Mark Tullij*. O starosti, o druzhbe, ob obyazannostyax / per. i kom. V.O. Gorenshtejna. M.: E`ksmo-Press, 1999. 526 s.

*М.В. Бахтин,
Институт деловых коммуникаций
В.Л. Прохоров, В.М. Шлыков,
Российский новый университет*

Исторический процесс: генезис и эволюция основополагающих концептов и принципов моделирования

Легко служить идеям и богам,
они намного проще, чем живые люди.
Хань Сян-цзы, IX век

Становление и развитие основ теоретического моделирования социально-исторического процесса с полным основанием можно приурочить к Новому времени.

Внимание мыслителей той эпохи было направлено на поиск фундаментальных принципов построения теоретической модели истории.

Большое влияние на развитие исторической науки оказала философия Рене Декарта. Считая критерием истины очевидность, великий французский мыслитель выдвинул принцип субъективной достоверности, согласно которому процесс познания должен опираться не на веру в чужие мнения, а на собственные воззрения [4, с. 259].

Рене Декарт сформулировал рационалистическую методологию науки, воспринятую представителями исторической мысли. При этом сам Декарт историю наукой в собственном смысле этого слова не считал, а потому не относил к ней и разработанный им метод.

В первой части «Рассуждения о методе» он резюмировал свою позицию в следующих четырех основных тезисах:

- история – это бегство от реальности; углубляясь в прошлое, мы теряем связь с настоящим;
- исторические повествования – недостоверные отчеты о прошлом;
- недостоверность истории не позволяет ей быть нашим практическим руководством в настоящем;



Российский новый университет


**МАКСИМ ВЯЧЕСЛАВОВИЧ
БАХТИН**

доктор философских наук, ректор Института деловых коммуникаций, генеральный директор Международного центра образования и туризма «Спутник». Сфера научных интересов:

философские проблемы истории и культуры. Автор более 60 опубликованных научных работ. Электронная почта: maxbakhtin@yandex.ru


**ВЛАДИМИР
ЛЬВОВИЧ
ПРОХОРОВ**

доктор исторических наук, профессор Российского нового университета. Сфера научных интересов:

история. Автор 37 опубликованных научных работ.


ВЛАДИМИР МИХАЙЛОВИЧ ШЛЫКОВ

кандидат философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии Российского нового университета. Сфера научных интересов: философские проблемы науки. Автор 19 опубликованных научных работ. Электронная почта: shlikov.v@yandex.ru

Рассматриваются генезис и эволюция основополагающих концептов и принципов моделирования социально-исторического процесса. Сжато освещены воззрения на причинно-следственные основания, движущие силы и методологию познания исторического развития крупнейших европейских мыслителей: Р. Декарта, Дж. Вико, Ш. Мотескье, И. Канта, Ф. Гегеля, К. Маркса. Обоснован вывод о теоретико-познавательной и практической ценности диалектико-материалистического понимания истории и необходимости его переосмысления с учетом опыта КНР в духе идей конвергенции социализма и капитализма.

Ключевые слова: социально-исторический процесс, теоретическая модель, исторический метод, принципы, субъективная достоверность, социальное тщеславие, истина, урок истории, скептицизм, детерминизм, базис, надстройка.

The genesis and evolution of the fundamental concepts and principles of modeling the socio-historical process are considered. The views on cause and effect, the driving forces and the methodology of knowing the historical development of the largest European thinkers: R. Descartes, J. Vico, S. Motesquieu, I. Kant, F. Hegel, K. Marx are briefly covered. The conclusion is substantiated on the theoretical, cognitive and practical value of the materialistic understanding of history and the need to rethink them, taking into account the experience of the PRC in the spirit of the ideas of the convergence of socialism and capitalism.

Key words: socio-historical process, theoretical model, historical method, principles, subjective certainty, social vanity, truth, history lesson, skepticism, determinism, basis, superstructure.

• историки идеализируют прошлое [4, с. 253].

Интерпретируя эти тезисы, Р. Декарт выявил и поставил перед философией истории и историографией ряд серьезных теоретических и прикладных проблем, разрешение которых должно было приблизить историю к статусу доказательной науки.

Ответом на теоретический вызов Р. Декарта стало создание во второй половине XVII столетия новой школы исторической мысли, которую Робин Дж. Коллингвуд назвал «картезианской историографией» [7, с. 61]. Предста-

вители этой школы предложили решение поставленных Р. Декартом проблем на основании трех принципов, которыми историк должен был руководствоваться при реализации процедуры доказательства:

- никакой авторитет не должен заставлять нас верить в то, что невозможно;
- необходимо сопоставлять различные источники, чтобы они не противоречили друг другу;
- письменные источники следует проверять неписьменными.

Первым из философов в полемике с Р. Декартом о возможностях по-

знания прошлого вступил итальянский философ и историк Джамбаттиста Вико. Цель его участия в этой полемике заключалась в том, чтобы сформулировать принципы исторического метода точно так же, как до него Фрэнсис Бэкон сформулировал принципы метода естественного научного познания.

На основании исследования большого исторического материала Д. Вико пришел к заключению о тождественном характере отдельных периодов истории, через которые проходят разные этапы, а следовательно, о возможности делать выводы по аналогии от более поздних периодов к более ранним [2, с. 91, 285, 377]. Это открытие, во-первых, доказывало наличие повторяемости, законосообразности исторического процесса, а во-вторых, обосновывало возможность применения метода исторического ретросказания (хотя сам Д. Вико этот термин не употреблял).

Особо можно отметить его идею о познании прошлого через исследование настоящего. Эта идея исходит из сходства продукции духовной деятельности людей на определенной стадии исторического развития. Соответственно, изучая, например, современных дикарей, можно узнать, какими были древние дикари, интерпретировать их мифы и легенды, скрывающие фак-



Рене Декарт (1596–1650)



Джамбаттиста Вико (1668–1744)

ты древнейшей истории. Изучение современных крестьян позволит пролить свет на возникновение и функционирование многих идей примитивного общества [2, с. 80, 86, 88, 119–120, 134].

Между тем нельзя не согласиться с мнением профессора В.В. Балахонского о том, что достаточной четкости выражения многие указанные идеи у Д. Вико так и не получили [1, с. 23].

Философия XVIII века в числе центральных поставила вопрос об общих законах и тенденциях развития истории, постижение которых может быть положено в основу ее теоретического моделирования. Помимо ответа на него уже рассмотренных нами авторов отметим воззрения других известных представителей этой эпохи.

Шарль Монтескье, объяснивший события истории как следствие географических и климатических условий в жизни людей, стал одним из основоположников направления исторической и социально-экономической мысли, получившего название географического детерминизма [9, с. 350, 359–361, 366].

Антуан Барнав в качестве одного из законов, лежащих в основе теоретического моделирования исторического процесса, выделил борьбу классов [6, с. 64].

Иммануил Кант сформулировал ряд положений, раскрывающих важные методологические основы теоретического моделирования исторического процесса. В работе «Идея всеобщей истории во всемирно-историческом плане» он обосновал трактовку истории как развития человеческой свободы: «Природа хотела, чтобы человек все то, что находится за пределами механического устройства его животного существования, всецело произвел из себя и заслужил только то счастье или совершенство, которое он сам создаст свободно от инстинкта, своим собственным разумом» [5, с. 9–10].

В понимании И. Канта цель истории – это установление всеобщего правового гражданского состояния [5, с. 12–13]. В своей теоретической модели истории он стремился объяснить, почему человеческое общество развивается, а не пребывает во внеисторическом, статическом состоянии и каким образом осуществляется это развитие.

По его мнению, объектом, развивающимся в ходе исторического процесса, является человеческая рациональность, то есть интеллект, нравственная свобода, а средством, благодаря которому происходит это развитие, выступает человеческая иррациональность, то есть страсти, невежество, эгоизм. Тем самым И. Канту удалось до известной степени преодолеть дилемму Просвещения и романтизма на основе выдвинутого им положения, согласно которому в основе истории лежит развитие духа, осуществляемое по законам природы.

Объяснение истории И. Канта нашло свое дальнейшее развитие в концепции Георга Вильгельма Фридриха Гегеля, который считал, что именно идея «является водителем народов и мира, и именно дух, его разумная и необходимая воля, руководил и руководит ходом мировых событий» [3, с. 64].

По Гегелю, в основе теоретической модели исторического процесса находится дух, воплощенный в понятии свободы. Свобода выступает как субстанция самой себя и познания самой себя. Понятие свободы лежит в основе гегелевской периодизации всемирной истории, согласно которой выделение восточного, античного и германского миров базируется на эволюции осознания свободы социальным субъектом (свободен «один», «некоторые», «все») [3, с. 71, 72, 147–152].

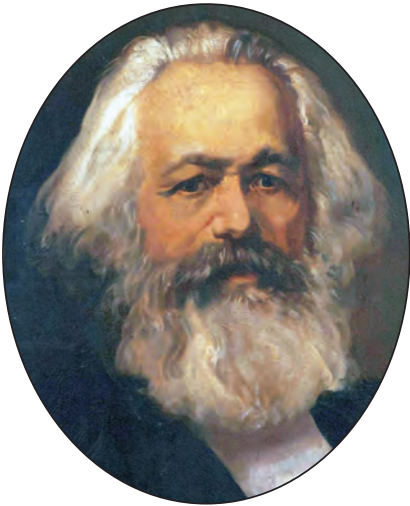
Признавая господство в истории объективной закономерности, подлинным субъектом истории, по Г. Гегелю, выступает «особый дух народа», который выражает все стороны его сознания, «его политического строя, его нравственности, его правовой системы, его нравов, а также его науки, искусства и технического умения» [3, с. 101–102]. Прогресс в истории достигается через ожесточенное противоборство, «диалектику отдельных народных духов».

Теоретическая модель исторического процесса Г. Гегеля оказа-



Иммануил Кант (1724–1804)

ла большое влияние на формирование марксистской философско-исторической модели, которая подошла к решению теоретиче-



Карл Генрих Маркс (1818–1883)

ских проблем объяснения истории с принципиально иных мировоззренческих и методологических позиций.

Одним из главных ее достижений стали создание и разработка диалектико-материалистической концепции исторического процесса. Впервые история трактовалась исходя из ее саморазвития, обусловленного историческими законами, раскрывающими определяющую роль материальных факторов в общественной жизни. Марксизм создал материалистическую концепцию объяснения истории, базирующуюся на данных исторической науки; обосновал общую логику развития исторического процесса, предложил собственную методологию ее исследования; открыл и четко сформулировал ряд важнейших социальных законов, которые явились основой для объяснения, ретросказания и предсказания многих общественных явлений. Марксистская философия истории была непосредственно ориентирована на методологическое взаимодействие с историей и другими общественными науками [8, с. 5–9].

В то же время марксистская концепция объяснения истории, как и любая научная теория, оказалась несвободной от недостат-

ков и ошибок, на что справедливо указывается во многих современных публикациях. Тем не менее в целом следует признать, что эта концепция объяснения истории стала важным этапом развития мировой философской мысли, обогатившим ее новыми научными идеями и подходами и оказавшим большое влияние на последующие социальные теории. Это нашло свое выражение и в конкретных реалиях современного мира.

Сегодня под флагами марксизма развиваются Китай, Вьетнам, Куба, КНДР. В ходе недавних выборов президента Российской Федерации среди кандидатов было трое коммунистов или тех, кто тесно связан с ними. Словом, марксизм не угасает, хотя, безусловно, требует развития.

Его главный плацдарм теперь переместился на Восток. В КНР он остается официальной идеологией правящей Коммунистической партии Китая. Нынешнее общественное устройство страны характеризуется «социализмом с китайской спецификой». Но так ли безупречна эта формула?

В современном Китае, несомненно, удалось найти социальную модель, способствующую наиболее быстрому развитию производительных сил и отвечающую коренным интересам подавляющего большинства народа этой страны. И если это и есть социализм, то определение верное. Но в традиционном понимании в КНР ныне присутствует плодотворный симбиоз социализма с капитализмом, давно уже называемый в общественной науке конвергенцией.

А в таком интегральном обществе невозможно обойтись без серьезных противоречий, ибо под одной крышей одновременно действуют разные законы и регуляторы: плановые и рыночные, социалистические и капиталистические. И называть эту комбина-

цию социализмом (пусть даже с китайской спецификой) не совсем верно. С тактической и политической точек зрения такую позицию, на наш взгляд, можно понять. Но теоретически она уязвима.

С прежних позиций такое общество не может быть долговечным, так как в нем заложены непримиримые противоречия. Но практика показывает, что это возможно. Именно такой умело поддерживаемый баланс приводит в Китае к оптимальным результатам.

Этот вывод особенно важен для нашей страны, которая в итоге ошибочно проведенных реформ оказалась в системе координат бюрократическо-олигархического капитализма. Именно модель интегрального общества, по нашему мнению, должна служить ориентиром для смены социального развития и оптимальной экономической политики. Интегральное сообщество приходит на смену и капитализму, и чисто социалистической практике. Такая коррекция модели форма-



Георг Вильгельм Фридрих Гегель (1770–1831)

ционного подхода К. Маркса важна и для выработки новой идеологии нашего государства – Российской Федерации [10].

ЛИТЕРАТУРА

1. *Балахонский В.В.* Объяснение истории: историко-философский, методологический и гносеологический аспекты. СПб.: РГПУ, 1997.
2. *Вико Дж.* Основания новой науки об общей природе наций. Л.: Госполитиздат, 1940.
3. *Гегель Г.В.Ф.* Лекции по философии истории. СПб.: Наука, 1993, 2000.
4. *Декарт Р.* Рассуждение о методе, чтобы верно направить свой разум и отыскивать истину в науках // Декарт Р. Соч.: в 2 т. Т. 1. М.: Мысль, 1989.
5. *Кант И.* Идея всеобщей истории во всемирно-гражданском плане // Кант И. Соч.: в 6 т. Т. 6. М.: Мысль, 1966.
6. *Карцев Е.А., Исупов П.П., Сенченко И.А.* Философия истории: программа и основные направления курса. М.: Институт молодежи, 1993.
7. *Коллингвуд Р.Дж.* Идея Истории. Автобиография. М.: Наука, 1980.
8. *Маркс К.* К критике политической экономии. Предисловие // Маркс К. Соч. Т. 13. М.: Госполитиздат, 1959.
9. *Монтескье Ш.* Избранные произведения. М.: Госполитиздат, 1955.
10. Маркс и встречи в Поднебесной. К 200-летию со дня рождения. URL: <http://gazeta-slovo.ru/ekonomika/23-10/3720-marks-i-vstrechi-v-podnebesnoj-k-200-letiyu-so-dnya-rozhdeniya> (дата обращения: 01.06.2019).

LITERATURA

1. *Balaxonskij V.V.* Ob`yasnenie istorii: istoriko-filosofskij, metodologicheskij i gnoseologicheskij aspekty`. SPb.: RGPU, 1997.
2. *Viko Dzh.* Osnovaniya novoj nauki ob obshhej prirode nacij. L.: Gospolitizdat, 1940.
3. *Gegel` G.V.F.* Lekcii po filosofii istorii. SPb.: Nauka, 1993, 2000.
4. *Dekart R.* Rassuzhdenie o metode, chtoby` verno napravit` svoj razum i oty`skivat` istinu v nauках // Dekart R. Soch.: v 2 t. T. 1. M.: My`sł, 1989.
5. *Kant I.* Ideya vseobshhej istorii vo vsemirno-grazhdanskom plane // Kant I. Soch.: v 6 t. T. 6. M.: My`sł, 1966.
6. *Karcev E.A., Isupov P.P., Senchenko I.A.* Filosofiya istorii: programma i osnovny`e napravleniya kursa. M.: Institut molodezhi, 1993.
7. *Kollingvud R.Dzh.* Ideya Istorii. Avtobiografiya. M.: Nauka, 1980.
8. *Marks K.* K kritike politicheskoy e`konomii. Predislovie // Marks K. Soch. T. 13. M.: Gospolitizdat, 1959.
9. *Montesk`e Sh.* Izbranny`e proizvedeniya. M.: Gospolitizdat, 1955.
10. Marks i vstrechi v Podnebesnoj. K 200-letiyu so dnya rozhdeniya. URL: <http://gazeta-slovo.ru/ekonomika/23-10/3720-marks-i-vstrechi-v-podnebesnoj-k-200-letiyu-so-dnya-rozhdeniya> (data obrashheniya: 01.06.2019).

DOI: 10.25586/RNU.NET.19.09.P.67

В.Д. Шадриков,
 Национальный исследовательский университет
 «Высшая школа экономики»

Русская община и кооперативное движение К выходу в свет книги А.В. Лубкова «Солидарная экономика. Кооперативная модернизация России (1907–1914)». М., 2019. 272 с.

Новая книга А.В. Лубкова вызвала у меня интерес прежде всего потому, что в ней он затрагивает вопрос о русской общине. А русская община, на мой взгляд, – это явление в мировой истории уникальное.

К проблеме русской общины в свое время обращался в книге «Мир внутренней жизни человека» (М.: Логос, 2006), когда пробовал описать истоки национального характера русского человека. Совместный труд на мирских (принадлежащих всему миру – общине) землях, общинное пользование лесами, выгонами, сенокосами развивали в русском человеке доброжелательность к другим людям; соборность, тяготение к единению с другими; *коллективизм* (стремление к совместной деятельности); *гуманизм*, отзывчивость на чужое горе и радость; жертвенность, готовность к самопожертвованию; общительность; миролюбие; соблюдение общинной моральной нормы; совестливость, стремление поступать по справедливости, нравственную ответственность за свое поведение перед окружающими; стыдливость, стремление избежать предосудительного поступка, позора, бесчестия.

К монографии А.В. Лубкова я обратился, чтобы углубить свои знания по общине и ее влиянию на проблемы кооперации и колхозной жизни. Мои надежды в пол-

ной мере не оправдались, но зато я имел возможность ознакомиться с обширным статистическим материалом, характеризующим в историческом аспекте развитие такого явления, как кооперация. Примечательно, что данное явление автор рассматривает на примере центрального промышленного района России, куда входили исконно русские губернии: Владимирская, Калужская, Костромская, Московская, Рязанская, Смоленская, Тверская, Тульская и Ярославская. Автор воссоздает картину развития кооперативного движения, показывает практическое воплощение кооперативных идей в России, системно представляет кооперативную модель обновления страны.

На основе статистического материала автор рассматривает различные виды кооперации: кредитную, потребительскую, сельскохозяйственную. Дается развернутая характеристика каждого вида кооперации, сопровождаемая примерами и эмпирическими данными. С учетом того, что кредит является необходимым условием развития кооперации, автор особое внимание уделяет анализу кооперативного кредита, показывает, какие слои крестьянства прежде всего заинтересованы в кредите, какие факторы способствуют эффективной реализации предмета кредита.



Не останавливаясь на анализе отдельных видов кооперации, А.В. Лубков раскрывает процесс развития от отдельных видов кооперации к оперативным союзам. Все это показывает сложную историческую картину развития кооперации. А.В. Лубков отмечает, что к началу 1917 года Россия по числу кооперативных обществ и по количеству вовлеченных в это движение населения вышла на первое место в мире. Так, по данным И.А. Фаругина, общее количество первичных кооперативов к концу 1917 года насчитывало 64,4 тысяч и 23,7 млн членов (вместе с семьями это составляло 2/3 самодостаточного населения страны).

Автор анализирует плюсы и минусы кооперации с преобладанием положительных сторон, показывает целенаправленную работу правитель-

ственных органов по поддержанию кооперативного движения. И этот материал может быть особенно полезен на современном этапе развития сельского хозяйства в России.

Вовлечение в исследование широкого спектра архивных материалов делает выводы автора убедительными, пробуждает интерес у читателя.

Как психологу, мне было особенно приятно, что А.В. Лубков отдельную главу посвятил «отцам и творцам русской кооперации»: Михаилу Ивановичу Тутан-Барановскому, Вагану Фомичу Тотомианцу, Андрею Андреевичу Евдокимову, Петру Алексеевичу Кропоткину, Сергею Николаевичу Булгакову, Николаю Павловичу Макарову, Александру Васильевичу Чайнову, Николаю Дмитриевичу Кондратьеву.

Такого рода обращение к персоналиям делает научное знание живым, придает ему эмоционально-психологическое измерение, позволяет через личность ученого глубже понять абстрактные выводы, показать студентам, что наука развивается трудами конкретных людей, в определенных ситуациях и с определенными целями. В науке нет столбовой дороги не только для студентов, но и для ученых с мировым именем. Глава о деятелях отечественной кооперации написана А.В. Лубковым с особой любовью и бережливостью к различным точкам зрения.

Позволю себе небольшое отступление. Хочу высказаться о том, что в экономических исследованиях за небольшим исключением не учитываются психологические факторы. В них фигурирует некий экономический человек, который действует только рационально и стремится исключительно к наживе.

(новый абзац) Между тем действительность не такова. Рациональное поведение не является правилом, а иррациональные идеи и поступки часты и не всегда поддаются объяснению. И куда сильнее,



Крестьянский обед в поле. С картины К. Маковского

чем об обогащении, люди заботятся, например, о сохранении своей жизни. Существуют и более сложные психологические явления и процессы, которые влияют на душевное состояние, мышление, поведение людей намного сильнее, чем мотивы экономического характера. Кроме всего прочего, это свидетельствует о том, что успех либо неудача экономических реформ зависят от того, насколько эти реформы отвечают национальному характеру. Позволю себе высказать гипотезу о том, что шоковая терапия 1990-х годов нашему характеру не соответствовала, а вот кооперативное движение русская душа приемлет. Поэтому думаю, что давно пора отказаться от экономической политики, основанной на примитивных прописях эпохи Адама Смита и Давида Рикардо.

Книга А.В. Лубкова не имеет ничего общего с таким экономическим примитивизмом. Автор убедительно показал, что «кооперация достаточно полно отражает религиозно-нравственные воззрения народа, его представление о сущности бытия и человеческого общежития, о характере труда, хозяйства и культуры» (с. 242).

Рассматриваемая монография дает представление об одном из замечательных феноменов в культурно-хозяйственной жизни России. Знакомство с книгой А.В. Лубкова будет особенно полезно для молодого поколения, еще только формирующего свои представления об истории России.

Развитие кооперативного движения давало исторический шанс соединить современные экономические инструменты с традиционным и имевшим свои преимущества укладом русской общины.

Исчерпан ли этот шанс?

Предполагаю, что не до конца. Об этом, в частности, свидетельствует мучительный ход рыночных реформ, которым явно недостает тех социально-психологических и нравственных основ, которые были органически присущи нашей общине. В любом случае эту тему надо было бы изучить. Подчеркну: изучить, осмыслить, а не превращать ее в политический инструмент, как это нередко делается в наши дни.

Желаю автору продолжить свои изыскания, распространив анализ кооперативного движения на послеоктябрьский период, включая и современную Россию.

Как подписаться на журнал «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Подписка проводится по общероссийскому каталогу

КАТАЛОГ АГЕНТСТВА «РОСПЕЧАТЬ» ГАЗЕТЫ И ЖУРНАЛЫ
индекс 80790

Подписку на журнал оформляют многие территориальные агентства,
распространяющие средства массовой информации

Подписку с любого месяца можно оформить непосредственно в редакции журнала «Высшее образование сегодня». Поскольку подписка осуществляется правообладателем, проведение конкурса для подписки государственными организациями не требуется. По запросу подписчика выставляется счет на предварительную оплату и заключается договор подписки, предоставляются все необходимые документы.

БЛАНК-ЗАЯВКА ДЛЯ ПОДПИСКИ НА ЖУРНАЛ «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Цена одного номера с доставкой – 440 руб. 00 коп. с НДС 10% _____

Подписка на полугодие – 2640 руб. 00 коп. с НДС 10% _____

Номера и число комплектов _____

Выслать по адресу _____

Название (Ф.И.О.), адрес, электронная почта подписчика _____

При направлении заявки пользуйтесь электронной почтой: universitas@mail.ru или new-voslogos@mail.ru.

Почтовый адрес редакции: 111024, Москва, Авиамоторная ул., д. 55, корп. 31, офис 305,

телефон: (495) 221-50-16

ПЛАТЕЖНЫЕ РЕКВИЗИТЫ: АНО ВО «Российский новый университет»; ИНН 7709469701; КПП 770901001;

р/с 40703810738090103968 в ПАО Сбербанк, г. Москва, БИК 044525225, корсчет 30101810400000000225.

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

К публикации принимаются статьи объемом 12 000–18 000 знаков с пробелами, в отдельных случаях до 20 000 знаков (0,5 а.л.), которые должны быть направлены в редакцию электронной и обычной почтой. Желательно дополнить статьи таблицами и цветными иллюстрациями в виде рисунков, графиков, фотоснимков.

В сведениях об авторе должны быть указаны фамилия, имя, отчество (полностью), адрес, ученая степень и звание, должность и место работы, сфера научных интересов, общее число научных трудов, а также предоставлена фотография автора с разрешением 300 dpi.

РАЗМЕЩЕНИЕ РЕКЛАМЫ В ЖУРНАЛЕ

Обложка

1-я сторона – 30 000 руб.

2-я и 3-я сторона – 18 000 руб.

4-я сторона – 23 000 руб.

Внутренние полосы

1 полоса – 18 000 руб.

1/2 полосы – 12 000 руб.

1/4 полосы – 8000 руб.

Рекламно-информационные

и экстренные материалы

1 полоса – 18 000 руб.

По вопросам подписки и размещения информационных сообщений обращаться по телефону:
(495) 221-50-16, электронной почте: universitas@mail.ru или new-voslogos@mail.ru

Над номером работали

Н.Н. Пахомов, заместитель председателя редакционного совета

С.В. Морозов, главный редактор

О.В. Петрова, выпускающий редактор

И.А. Штырина, ответственный секретарь редакции

О.К. Голошубина, редактор

Т.В. Соболева, верстальщик-дизайнер

Научные консультанты

А.А. Вербицкий, доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования

В.П. Каширин, доктор психологических наук, профессор

Адрес редакции

111024, ул. Авиамоторная, дом 55, корп. 31.

Тел.: (495) 221-5016

Электронная почта: universitas@mail.ru

Сайт: <http://www.hetoday.org>

Публикуемые материалы отражают точку зрения авторов, которая может не совпадать с мнением Редакционного совета журнала. Редакция сожалеет, что не может обеспечить возврат полученных рукописей.

Рег. свидетельство

ПИ № ФС77-72546 от 03.04.2018.

Формат 60×84/8. Объем 8,5 печ. л.

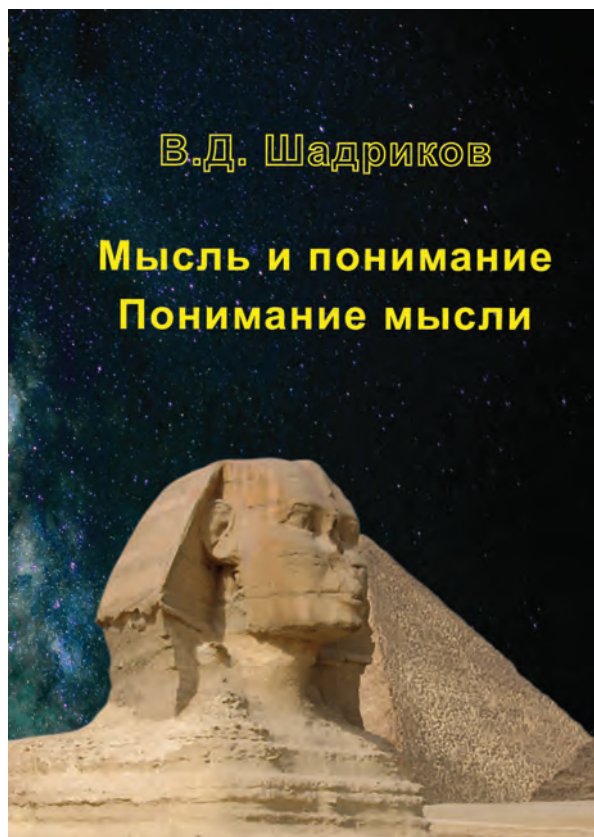
Тираж 2000 экз., 1-й завод – 450 экз.

Печать офсетная. Бумага офсетная.

Подписано в печать 19.08.2019

У нас в издательстве

читатель всегда найдет что-нибудь новое



Шадриков В.Д. Мысль и понимание. Понимание мысли: монография. – М.: Университетская книга, 2019. – 168 с. 7Бц

ISBN 978-5-98699-311-9

Цена в издательстве 396 руб./экз.

Рассматривается центральная проблема образования – что такое понимание и как добиться понимания учебно-программного материала обучающимися в педагогическом процессе. Предлагается решение этой проблемы на основе определения отношений между мыслью, мышлением и пониманием, а также исследования процессов порождения мыслей, выражения мыслей в слове и понимания мыслей, содержащихся в письменной и устной речи.

Для ученых и специалистов в области психологии, педагогики и философии. Может использоваться в учебном процессе при подготовке кадров по психолого-педагогическим направлениям. Представляет интерес для интеллектуальных кругов читателей.

Книготорговым организациям предоставляются скидки

ПО ВОПРОСАМ ПРИОБРЕТЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ ОБРАЩАТЬСЯ

111024, Москва, Авиамоторная ул., д. 55, корп. 31, офис 305

Справки по тел.: (495) 221-50-16

Электронная почта: universitas@mail.ru