Чăваш Республикин вĕренӳ институчĕ
Чувашский республиканский институт образования
Образование через всю жизнь

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бюджетное учреждение Чувашской Республики
дополнительного профессионального образования
«Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Монография

Чебоксары
Издательский дом «Среда»
2021

УДК 159.9:37.0(082)
ББК 88+74.00я43
П86

Коллектив авторов:
Н.А. Амбарцумян, Е.А. Анисимова, И. Валлис, И.В. Волосков, С.Л. Данильченко, С.В. Дворянцева, А.Н. Иванова, Е.К. Иванова, Л.А. Инютина, О.В. Коновалова, Е.Г. Ляхова, Н.В. Маслодудова, И.Ю. Матасова, Е.А. Речинская, Т.А. Серебрякова, Д.С. Сизых, Н.В. Сизых, С.Ю. Шибалкина, Т.С. Шильникова, В.Е. Шинкевич, Н.С. Юрская

Рецензенты:
Исаев Юрий Николаевич, д-р филол. наук, ректор
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии
Павлов Иван Владимирович, д-р пед. наук, профессор
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»

Редакционная коллегия:
Мурзина Жанна Владимировна, главный редактор, канд. биол. наук, проректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования Чувашии
Богатырева Ольга Леонидовна, канд. филол. наук, доцент
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Дизайн обложки:
Фирсова Надежда Васильевна, дизайнер

П86 Педагогика и психология современного образования : монография / редкол.: Ж.В. Мурзина, О.Л. Богатырева. – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – 172 с.

ISBN 978-5-907411-62-3

В монографии представлены научно-исследовательские материалы известных и начинающих ученых, объединенные основной темой современного видения путей развития педагогики и психологии. Книга предназначена для педагогов и психологов, а также может быть полезна студентам, бакалаврам, магистрантам, аспирантам и всем тем, кого интересуют актуальные вопросы педагогики и психологии.

© Коллектив авторов, 2021
© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2021
© Издательский дом «Среда», 2021

ISBN 978-5-907411-62-3
DOI 10.31483/a-10303

Авторский коллектив

Амбарцумян Наталья Александровна – старший преподаватель ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма», Россия, Краснодар, – *глава 7.*

Анисимова Елена Александровна – старший воспитатель, МАДОУ «Д/С №460 «Родничок», Россия, Нижний Новгород, – *глава 9 (в соавторстве).*

Валлис Ингеборга – д-р филос. наук, специалист по работе с одаренными детьми, ИП, Россия, Москва, – *глава 10 (в соавторстве).*

Волосков Игорь Владимирович – д-р филос. наук, учитель ГБОУ «Школа №887», Россия, Москва, – *глава 10 (в соавторстве).*

Данильченко Сергей Леонидович – д-р ист. наук, профессор, директор Севастопольского научного центра Российской академии образования ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»; почетный работник воспитания и просвещения Российской Федерации; академик РАЕ, академик РАЕН, академик РАМТН, Россия, Севастополь, – *глава 1.*

Дворянцева Светлана Владимировна – заведующая, МАДОУ «Д/С №460 «Родничок», Россия, Нижний Новгород, – *глава 9 (в соавторстве).*

Иванова Алина Николаевна – учитель МБОУ «СОШ №11», Россия, Чебоксары, – *глава 11 (в соавторстве).*

Иванова Екатерина Константиновна – д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный университет им. И.Н. Ульянова», Россия, Чебоксары, – *глава 11 (в соавторстве).*

Инютина Людмила Александровна – д-р филол. наук, профессор, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет», Россия, Новосибирск, – *глава 5 (в соавторстве).*

Коновалова Ольга Викторовна – д-р истор. наук, профессор ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт Министерства внутренних дел российской Федерации», Россия, Красноярск, – *глава 8 (в соавторстве).*

Ляхова Елена Георгиевна – канд. пед. наук, доцент ФГАОУ ВО «Российский университет транспорта», Россия, Москва, – *глава 3.*

Маслодудова Наталья Владимировна – канд. филос. наук, доцент ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт Министерства внутренних дел российской Федерации», Россия, Красноярск, – *глава 8 (в соавторстве).*

Матасова Ирина Юрьевна – канд. геол.-мин. наук, преподаватель ФГБОУ ВО «Государственный морской университет имени адмирала Ф.Ф. Ушакова, Россия, Новороссийск, – *глава 4.*

Речинская Елена Александровна – педагог-психолог, МАДОУ «Д/С №460 «Родничок», Россия, Нижний Новгород, – *глава 9 (в соавторстве).*

Серебрякова Татьяна Александровна – канд. психол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», Россия, Нижний Новгород, – *глава 9 (в соавторстве)*.

Сизых Дмитрий Сергеевич– канд. техн. наук, доцент ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Россия, Москва, – *глава 2 (в соавторстве)*.

Сизых Наталья Васильевна – канд. техн. наук, доцент ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Россия, Москва, – *глава 2 (в соавторстве)*.

Шибалкина Светлана Юрьевна – заместитель заведующей, МАДОУ «Д/С №460 «Родничок», Россия, Нижний Новгород, – *глава 9 (в соавторстве)*.

Шильникова Татьяна Сергеевна – канд. филол. наук, доцент, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет», Россия, Новосибирск, – *глава 5 (в соавторстве)*.

Шинкевич Владимир Ефимович – д-р социол. наук, профессор ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт Министерства внутренних дел российской Федерации», Россия, Красноярск, – *глава 8 (в соавторстве)*.

Юрская Наталья Сергеевна – учитель, МАОУ «Обдорская гимназия», Салехард, Россия, – *глава 6.*

Оглавление

ГЛАВА 1. РАЗВИТИЕ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ: РЕГИОНАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ 7

Библиографический список к главе 1 56

ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА РЕЙТИНГОВ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОНЛАЙН-КУРСОВ (ОК) 59

Библиографический список к главе 2 74

ГЛАВА 3. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА ПО НАПРАВЛЕНИЮ «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ» 75

Библиографический список к главе 3 85

ГЛАВА 4. ЦЕЛЬ, СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ДИСЦИПЛИНЫ «ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ И ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ АУДИРОВАНИЕ» В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ 86

Библиографический список к главе 4 94

ГЛАВА 5. ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В СОВРЕМЕННОМ ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ (ЭЛЕКТРОННЫЙ МНОГОЯЗЫЧНЫЙ СЛОВАРЬ ВОЕННЫХ ТЕРМИНОВ) 97

Библиографический список к главе 5 106

ГЛАВА 6. ФОРМИРОВАНИЕ ПУНКТУАЦИОННОЙ И СИНТАКСИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА (ЗАДАНИЯ 2, 3 ОСНОВНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ) 108

Библиографический список к главе 6 111

ГЛАВА 7. ИГРОМОДЕЛИРОВАНИЕ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 4 КУРСА КГУФКСИТ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПЕДАГОГИКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ» 113

Библиографический список к главе 7 121

ГЛАВА 8. ОСОБЕННОСТИ И ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ В ПЕРИОД ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ 122

Библиографический список к главе 8 138

ГЛАВА 9. ГОТОВНОСТЬ СОВРЕМЕННЫХ РОДИТЕЛЕЙ К ЭФФЕКТИВНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ИХ СОЦИАЛЬНОЙ РОЛИ «РОДИТЕЛЬ» (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ОТЦОВ ВОСПИТАННИКОВ ДОО) 141

Библиографический список к главе 9 151

ГЛАВА 10. СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ТЕОРИИ ОДАРЕННОСТИ ... 152

Библиографический список к главе 10 165

ГЛАВА 11. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ 166

Библиографический список к главе 11 170

Предисловие

Правильно организованное обучение – залог успешного развития личности обучаемого на всех этапах обучения, с использованием любых образовательных технологий, в том числе информационно-коммуникационных. Необходимость анализа актуальных тенденций в сфере педагогических исследований обусловлена возрастающей значимостью методик и технологий в современных педагогических практиках. Данный выпуск монографии **«Педагогика и психология современного образования»** посвящен изучению аспектов педагогической теории и практики, вопросам развития современной российской системы образования, поликультурного образования и т.д.

В монографии представлены научно-исследовательские материалы известных и начинающих ученых, объединенные основной темой современного видения путей развития педагогики и психологии.

В первой главе автором рассмотрены региональные аспекты развития отечественной системы образования как фактора и ресурса экономического и социокультурного развития Российской Федерации. Определены основные тенденции устойчивого развития российских регионов и региональных образовательных систем.

Во второй главе представлена апробация ранее предложенной авторами технологии формирования одномерных и многомерных рейтингов онлайн-курсов по показателям оценки их качества. Отмечено, что построение рейтинга задается пользователем с учетом указанных предпочтений. Предложена гибкая структура построения рейтингов за счет использования весов Фишберна.

Обучение иностранному языку специальности в системе бакалавриата становится все более практико-ориентированным. Цель исследования в третьей главе заключается в разработке и научном обосновании методики обучения иностранному языку с элементами профессионализации на основе выявления и сопоставления национального Российского культурного кода товаров и услуг и национального кода товаров и услуг иноязычной культуры страны изучаемого иностранного языка. Результаты проведенного педагогического эксперимента позволяют сделать вывод о возможности повышения эффективности обучения студентов бакалавриата по направлению «Реклама и связи с общественностью» за счет включения представленной методики в программу обучения по дисциплине «Профессиональное общение на английском языке», а также, при обучении другим языкам в системах бакалавриата и магистратуры.

Авторами четвертой главы кратко освещена роль дисциплины «Экологический менеджмент и экологическая безопасность» при подготовке специалистов в области экологической безопасности в вузах в условиях реализации перехода на ФГОС ВПО 3++, а также представлены основные способы сопровождения эффективного обучения студентов для лучшего усвоения преподаваемого материала по данной дисциплине..

Пятая глава посвящена проблеме интенсификации обучения русскому языку как иностранному в процессе формирования и развития лексической компетенции обучающихся. Представлен Экспериментальный электронный многоязычный словарь военных терминов, созданный на базе программного обеспечения ABBYY Lingvo для обучения русскому языку иностранных слушателей военных вузов. В его словник включена специальная лексика, описывающая различные сегменты деятельности военного (оружие, техника, команды, военный быт и т. д.). К каждому слову приведены переводы на европейские языки (бой – англ. batttle, combat; фр. combat (m); потругал. combate) и некоторые языки Азии (лаос. ຮົບ). Определена роль электронного переводного многоязычного тезауруса в формировании речевой профессиональной компетенции, обеспечивающей снятие языковых барьеров при изучении иностранцами военно-технических наук. Охарактеризована универсальность словаря, созданного с учетом тех национальных языков, носители которых получают специальное образование в российских военных вузах, и предоставляющего возможности для перераспределения аудиторной и самостоятельной работы обучающихся. Доказана его эффективность как инструмента современного интерактивного, многоязычного и поликультурного образования.

Автором шестой главы рассмотрены трудности обучающихся при выполнении экзаменационных заданий 2 и 3 по русскому языку основного государственного экзамена. Также в работе даны методические рекомендации по обучению пунктуационному и синтаксическому анализу.

Современный период в развитии высшей школы характеризуется широким внедрением в процесс подготовки педагогических кадров различных видов практики и переориентацией всего процесса обучения на конкретную деятельность специалиста [2]. Цель исследования седьмой главы заключалась в разработке и научном обосновании модели, основанной на формировании профессиональных знаний, умений у обучающихся КГУФКСиТ по дисциплине «Педагогика физической культуры». По итогам проведенного психолого-педагогического эксперимента можно утверждать, что эффективность обучения может быть повышена за счет

введения в учебный процесс нового содержания программ по дисциплинам и, в частности, дисциплине «Педагогика физической культуры».

Формирование патриотизма является одним из важнейших направлений деятельности любой образовательной организации. Особое значение оно имеет в деятельности учебных подразделений всех уровней в силовых институтах России. В восьмой главе анализируются различные аспекты патриотического воспитания, рассматриваются особенности формирования и развития духовно-нравственных основ патриотизма у курсантов и слушателей в процессе преподавания гуманитарных дисциплин, а также даются некоторые рекомендации и направления работы по формирования патриотизма у обучающихся образовательных организаций органов внутренних дел.

В девятой главе находят отражение результаты экспериментальной апробации программы мониторинга, ориентированного на изучение специфики проявления у современных отцов готовности к эффективной реализации их важнейшей социальной роли – «родитель». Опираясь на результаты исследований ученых в области проблематики родительства (исследования В.В. Абраменковой, А.И. Антонова, В.В. Бойко, В.И. Брутмана, А.И. Захаровой, С.Ю. Мещеряковой, Р.В. Овчаровой, В.А. Петровского, Н.Ю. Синягиной, Г.Г. Филипповой, А.Г. Харчева; D. Bassin, E. Galinsky, M. Honey, M. Kaplan и др.), авторами была разработана и реализована экспериментальная программа мониторинга, направленная на детальное изучение готовности отцов наших воспитанников к ответственному отцовству. Обобщив полученные по итогам реализации программы мониторинга данные, авторы делают вывод о том, лишь четверть пап ответственно относятся к реализации роли «родитель». Большинству же отцов требуется помощь в вопросах воспитания их детей. Разработка и последующее внедрение в практику работы ДОО программы психолого-педагогического сопровождения пап в вопросах воспитания их детей авторы определяют как целевые ориентиры их дальнейшей деятельности.

Десятая глава посвящена проблеме выявления и развития одаренных детей. Авторами выделены три основных подхода к объяснению природы и структуры одаренности, рассмотрены три высших уровня развития с позиции классической современной психологии, а также другие аспекты, необходимые в изучении теории одаренности

В заключительной, одиннадцатой, главе раскрыты актуальные проблемы воспитания детей в семье, особенности функционирования семьи в области воспитания детей; рассмотрены основные пути взаимодействия

дошкольных учреждений, школы и родителей с целью педагогически целесообразной организации семейного воспитания.

Таким образом, в монографии рассматривается достаточно широкий перечень вопросов, объединенных основной темой современного видения путей развития педагогики и психологии.

Книга предназначена для педагогов, а также может быть полезна студентам, бакалаврам, магистрантам, аспирантам и всем тем, кого интересуют актуальные вопросы педагогики и психологии.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию в монографии **«Педагогика и психология современного образования»**, содержание которой не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Foreword

Properly organized educational process is the key factor of successful students' personality development, with the use of any educational technologies, including information and communication. The need for analyze of relevant tendencies in the sphere of pedagogic researches is due to increasing importance of methods and technologies used in modern pedagogic practice. The issue of the monograph **"Pedagogy and Psychology of Modern Education"** is devoted to the examination of different aspects of pedagogic theory and practice, the development of the modern Russian education system, multicultural education, etc.

The following monograph presents the scientific-research materials of renowned and young scientists, brought together by the core theme of modern view of pedagogic and psychological development trends.

In the first chapter, the author considers the regional aspects of the development of the domestic education system as a factor and resource of the economic and socio-cultural development of the Russian Federation. The main trends of sustainable development of Russian regions and regional educational systems are determined.

The second chapter presents an approbation of the technology previously proposed by the authors for the formation of one-dimensional and multidimensional ratings of online courses according to their quality assessment indicators. The rating is set by the user taking into account the specified preferences. A flexible structure for constructing ratings through the use of Fishburne scales is proposed.

Teaching a foreign language of a specialty in the bachelor's system is becoming more and more practice-oriented. The purpose of the study of the third chapter is to develop and scientifically substantiate a methodology for teaching a foreign language with elements of professionalization on the basis of identifying and comparing the national Russian culture code of goods and services and the national code of goods and services of the foreign language culture of the country of the foreign language being studied. The results of the conducted pedagogical experiment allow us to conclude that it is possible to increase the effectiveness of teaching students in the sphere of advertising and public relations by including the presented methodology in the curriculum for the discipline «Professional communication in English», as well as, when teaching other languages in the systems of bachelor's and master's degrees.

The fourth chapter briefly highlights the role of the discipline «Environmental management and environmental safety» in the training of specialists in the field of environmental safety in universities in the context of the

implementation of the transition to the Federal State Educational Standard HPE 3++. The main ways to support effective training of students for better assimilation of the taught material in this discipline are also determined.

The fifth chapter is devoted to the problem of intensification of teaching Russian as a foreign language in the process of formation and development of lexical competence of students. The Electronic multilingual dictionary, created on the basis of ABBYY Lingvo software for teaching Russian to foreign students of military universities, is presented. His vocabulary includes a special lexicon describing various segments of military activity (weapons, equipment, commands, military life, etc.). For each word there are translations into European languages (boi – English batttle, combat; French combat (m); Portuguese combate) and some Asian languages (boi – Laos ຮົບ). The role of the electronic translated multilingual thesaurus in the formation of speech professional competence, which ensures the removal of language barriers in the study of military-technical sciences by foreigners, is determined. The universality of the vocabulary, created taking into account the national mentality of students, providing opportunities for the redistribution of classroom and independent work of students, is characterized. Its effectiveness has been proven as a tool for modern interactive, multilingual and multicultural education.

The author of the sixth chapter considers the difficulties of students in performing examination tasks 2 and 3 in the Russian language of the main state exam. The methodological recommendations for teaching punctuation and syntactic analysis are also shown in the article.

The modern period in the development of modern higher education is characterized by the wide introduction of various types of practice into the process of training teachers, and the reorientation of the entire learning process to the specific activity of a specialist [2]. The purpose of the study in the seventh chapter is to develop and scientifically substantiate a model based on the formation of professional knowledge and skills among students of KSUFKST in the discipline “Pedagogy of physical culture”. According to the results of the conducted psychological and pedagogical experiment, it can be argued that the effectiveness of training can be increased by introducing new content of programs in the disciplines into the educational process, and in particular the discipline “Pedagogy of Physical Culture”.

Instilling a sense of patriotism is one of the most important areas of activity of any educational organization. It is of particular importance in the activities of educational units at all levels in the institutions of security forces of Russia. The eight chapter analyzes various aspects of patriotic education, examines the features of the formation and development of the spiritual and moral foundations of patriotism among MIA cadets and trainees in the process of teaching

humanitarian disciplines Some recommendations and directions of work on instilling a sense of patriotism among students of educational organizations of the internal affairs bodies are also given..

The ninth chapter reflects the results of experimental testing of the monitoring program, focused on studying the specifics of the manifestation of modern fathers' readiness to effectively implement their most important social role – «parent». Based on the results of research by scientists in the field of parenting (research by V.V. Abramenkova, A.I. Antonov, V.V. Boyko, V.I.Brutman, A.I. Zakharova, S.Yu. Meshcheryakova, R.V. Ovcharova, V.A.Petrovsky, N.Yu. Sinyagina, G.G. Filippova, A.G. Kharcheva; D. Bassin, E. Galinsky, M. Honey, M. Kaplan, etc.) and an experimental monitoring program was implemented, aimed at a detailed study of the readiness of the fathers of our pupils for responsible fatherhood. Having summarized the data obtained by us as a result of the monitoring program, we conclude that only a quarter of dads are responsible for the implementation of the role of «parent». Most fathers need help for raising their children. We define the development and subsequent implementation of the program of psychological and pedagogical support for dads in the upbringing of their children in the practice of preschool educational institutions as the target guidelines for our future activities.

The tenth is devoted to the problem of identifying and developing gifted children. The authors identify three main approaches to explaining the nature and structure of giftedness, consider three higher levels of development from the standpoint of classical modern psychology, as well as other aspects necessary in the study of the theory of giftedness.

The last, eleventh, chapter reveals the current problems of raising children in the family, highlights the features of the functioning of the family in the field of children education, considers the main ways of interaction between preschool institutions, schools and parents in order to organize family life in a pedagogically appropriate way.

Thus, the monograph considers a fairly wide range of questions brought together by the core theme of modern view of pedagogic and psychological development trends.

The book is intended for educationalists and could be of use for students, bachelors, master's degree students, postgraduate students and for those who is interested relevant questions of pedagogy and psychology.

The editorial board expresses their sincere gratitude to our credible authors for their proactive attitude, desire to share unique developments and projects, appearance in the monograph **"Pedagogy and Psychology of Modern Education"** the contents of which cannot be depleted. We are looking forward for your publications and hoping for further cooperation.

ГЛАВА 1. РАЗВИТИЕ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ: РЕГИОНАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ

DOI 10.31483/r-99311

Большинство вопросов, касающихся достижений науки и совершенствования системы образования, тесно связаны с развитием человеческого капитала и укреплением кадрового потенциала. Образование играет основную роль в формировании человека, развитии личности, приобретении знаний, умений, навыков и компетенций. Качество человеческого капитала в первую очередь формируется системой образования. От достаточного количества высококвалифицированных преподавателей зависит подготовка специалистов для реального сектора экономики, социальной сферы, развитие научного и промышленного потенциала нашей страны и её лидирующие позиции. В современном мире важнейшим фактором развития науки, экономики и общества является человеческий капитал. Инвестиции в него являются необходимым условием технологического прорыва России в условиях глобальной конкуренции. Человеческий капитал – это знания, умения и установки, позволяющие человеку создавать доход и другие полезные эффекты, превосходящие первоначальные инвестиции и текущие затраты, для себя, работодателя и для общества в целом. Любые возможности человека становятся его «капиталом», как только они задействуются в полезной, производительной деятельности.

В последние десятилетия ключевым элементом человеческого капитала страны стал интеллектуальный капитал – способность генерировать и осваивать инновации, своего рода экономическая проекция творческой деятельности. Интеллектуальный капитал является решающим для модернизации экономики, перехода к новым технологическим укладам. Количественные и качественные изменения человеческого капитала в экономике повышают как производительность труда и потребительский спрос, так и предпринимательскую активность. Изменения проводимые сегодня на всех уровнях образования дадут позитивный эффект для экономики, причем в довольно близкие, прогнозируемые сроки – 4–7 лет. Человеческий капитал – ключевой фактор развития экономики и безопасности нашей страны в XXI веке. Соответственно, образование должно рассматриваться не как сфера затратная для страны, а сфера инвестиционная.

Российская Федерация имеет мощную образовательную систему, унаследованную от Советского Союза и значительно укрепившуюся в период 2000–2019 годов. Население полностью охвачено средним общим образованием, при этом качество российской школы является достаточно высоким и в последние годы растет. Россия входит в число лидеров по показателям охвата высшим и средним профессиональным образованием. Граждане России рассматривают образование как одну из приоритетных социальных ценностей: высокий уровень образования в их глазах является одной из самых важных гарантий жизненного успеха. Образование во всем мире является основным инструментом обеспечения социальной справедливости как через «равный старт» для всех граждан, так и через особую

поддержку учащихся с особенностями развития. Это, в сочетании с воспитательной функцией образования, вносит в общественное развитие необходимую устойчивость, превращает экономический рост в основу повышения качества жизни населения. По данным доклада Global Human Capital 2017, изданного Всемирным экономическим форумом, Россия занимает высокое 4-е место в мире с точки зрения объема человеческого капитала, но лишь 42-е место по параметрам реального использования навыков в трудовой деятельности и включенности в непрерывное образование. При этом по такому важнейшему для роста экономики индикатору, как «доступность квалифицированных работников», Россия занимает 89-е место в мире. Эти факты говорят о слабости реального влияния формально высокого уровня образования населения на экономический рост и его устойчивость.

Россия, имея продолжительность обязательного обучения, соответствующую аналогичному сроку в развитых странах, являясь мировым лидером по охвату профессиональным образованием, тратит на обучение в полтора раза меньшую долю «общественных» средств, чем основная группа таких стран, – 3,5% ВВП против 5,2% ВВП. Это сопровождается достаточно низким уровнем инвестирования в образование частных средств – всего 0,8% ВВП. Согласно сопоставлениям ОЭСР, в 2015 году финансовое обеспечение образования по паритету покупательной способности из всех источников на одного студента колледжа или вуза было в среднем в 1,7 раза ниже, чем средний показатель для стран ОЭСР3, для школы – в 2 раза ниже. Расходы на исследования и разработки в российских вузах на одного студента в 8 раз ниже, чем в среднем по ОЭСР.

Рис. 1. Бюджетные расходы на образование по всем уровням образования в процентах от ВВП

В глобальном индексе конкуренции за таланты GTCI (The Global Talent Competitiveness Index) в 2017 году Россия заняла лишь 56-е место. Мы отстаем от других стран по содержательному многообразию программ поддержки талантов. Практически отсутствует инфраструктура выявления и поддержки талантов в сферах создания и использования

технологий, социальной активности и предпринимательства, коммуникаций и дизайна, а также наук, не входящих в школьную программу. Для создания общероссийской системы оценки качества образования большое значение имеет участие России в международных сравнительных исследованиях качества образования. Полученная в результате данных исследований информация позволяет судить о качестве образования в нашей стране и ее относительном положении в мировой системе образования.

За последние годы основными исследованиями, в которых участвуют большинство развитых стран мира, стали следующие: 1. *TIMSS* – международное мониторинговое исследование качества математического и естественнонаучного образования (Trendsin Mathematicsand Science Study). Основной этап исследования TIMSS-2019 прошел в апреле-мае 2019 года. Результаты исследования опубликованы в декабре 2020 года. 2. *PIRLS* – международный проект «Изучение качества чтения и понимания текста» (Progressin International Reading Literacy Study). В исследовании PIRLS оценивается способность выпускников начальной школы читать и понимать различные тексты. В России исследование проводилось в 2016 году. Российские школьники заняли первое место из 50-и стран участников. 3. *PISA* – международная программа по оценке учебных достижений (Programmefor International Student Assessment): математическая и естественнонаучная грамотность, грамотность чтения, решение проблем. Начиная с первого цикла исследования количество стран – участниц увеличивается: 2000 год – 32 страны; 2003 год – 40 стран, 2006 год – 57 стран,2009, 2012 год – 65 стран, 2015 год – 70 стран. Это, прежде всего, свидетельствует о повышении международного интереса к теме сопоставительных исследований и признание важности глобального обмена опытом по вопросам развития системы образования.

В международном исследовании качества образования PISA, в 2018 году приняли участие 7 тыс. школьников Российской Федерации.

Читательская грамотность – это способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своей цели, расширять свои знания и возможности и участвовать в жизни общества.

Таблица 1

№	*Страна*	*Средний балл*	*Место среди других стран*
1	*2*	*3*	*4*
1	Китай (4 провинции)	555	1
2	Сингапур	549	2
	г. Москва	*534*	*3*
3	Макао (Китай)	525	3–5
4	Гонконг (Китай)	524	3–7
5	Эстония	523	3–7
6	Канада	520	5–8
7	Финляндия	520	4–8

Продолжение таблицы 1

1	*2*	*3*	*4*
8	Ирландия	518	5–9
9	Республика Корея	514	8–11
10	Польша	512	8–12
11	Швеция	506	10–18
12	Новая Зеландия	506	10–16
13	США	505	10–19
14	Великобритания	504	11–19
15	Япония	504	11–19
16	Австралия	503	13–19
17	Тайвань	503	11–20
18	Дания	501	14–20
19	Норвегия	499	15–21
20	Германия	498	14–23
21	Словения	495	20–23
22	Бельгия	493	20–25
23	Франция	493	20–25
24	Португалия	492	21–26
25	Чехия	490	22–27
26	Нидерланды	485	25–30
27	Австрия	484	25–30
28	Швейцария	484	25–31
29	Хорватия	479	26–32
30	Латвия	479	27–35
31	*Российская Федерация*	*479*	*28–34*
32	Италия	476	30–36
33	Венгрия	476	29–37
34	Литва	476	30–38
35	Исландия	474	31–37
36	Беларусь	474	32–38
37	Израиль	470	31–39
38	Люксембург	470	33–41
39	Украина	466	37–40
40	Турция	466	38–42
41	Словакия	458	39–41
42	Греция	457	42–44
43	Чили	452	41–44
44	Мальта	448	43–45
45	Сербия	439	44–45
46	ОАЭ	432	46–47

Окончание таблицы 1

1	*2*	*3*	*4*
47	Румыния	428	47–49
48	Уругвай	427	46–55
49	Коста-Рика	426	47–52
50	Кипр	424	47–54
51	Молдавия	424	49–53
52	Черногория	421	48–55
53	Мексика	420	52–56
54	Болгария	420	50–57
55	Иордания	419	49–58
56	Малайзия	415	51–58
57	Бразилия	413	55–59
58	Колумбия	412	56–59
59	Бруней-Даруссалам	408	56–62
60	Катар	407	59–62
61	Албания	405	60–63
62	Босния и Герцеговина	403	60–64
63	Аргентина	402	61–66
64	Перу	401	62–66
65	Саудовская Аравия	399	62–66
66	Таиланд	393	63–67
67	Респ. Северная Македония	393	67–69
68	Баку (Азербайджан)	389	66–70
69	Казахстан	387	67–70
70	Грузия	380	69–70
71	Панама	377	71–72
72	Индонезия	371	71–73
73	Марокко	359	72–73
74	Ливан	353	74–75
75	Косово	353	74–76
76	Доминиканская Респ.	342	75–76
77	Филиппины	340	77–78

Математическая грамотность – это способность индивидуума формулировать, применять и интерпретировать математику в разнообразных контекстах. Она включает математические рассуждения, использование математических понятий, процессов, фактов и инструментов, чтобы описать, объяснить и предсказать явления. Она помогает людям понять роль математики в мире, высказывать обоснованные суждения и принимать решения, которые необходимы конструктивному, активному и размышляющему гражданину.

Таблица 2

№	*Страна*	*Средний балл*	*Место страны среди других стран*
1	*2*	*3*	*4*
1	Китай (4 провинции)	591	1
2	Сингапур	569	2
3	Макао (Китай)	558	3
4	Гонконг (Китай)	551	4
	г. Москва	*534*	*5*
5	Тайвань	531	5–7
6	Япония	527	5–8
7	Республика Корея	526	5–8
8	Эстония	523	6–9
9	Нидерланды	519	8–11
10	Польша	516	9–12
11	Швейцария	515	9–13
12	Канада	512	10–15
13	Дания	509	12–16
14	Словения	509	12–16
15	Бельгия	508	12–17
16	Финляндия	507	13–18
17	Швеция	502	15–23
18	Великобритания	502	16–24
19	Норвегия	501	17–24
20	Германия	500	17–25
21	Ирландия	500	17–25
22	Чехия	499	17–25
23	Австрия	499	17–27
24	Латвия	496	21–28
25	Франция	495	22–29
26	Исландия	495	21–29
27	Новая Зеландия	494	23–29
28	Португалия	492	24–31
29	Австралия	491	26–31
30	*Российская Федерация*	*488*	*26–32*
31	Италия	487	29–35
32	Словакия	486	29–35
33	Люксембург	483	31–35
34	Испания	481	33–37
35	Литва	481	33–37

Продолжение таблицы 2

1	*2*	*3*	*4*
36	Венгрия	481	32–37
37	США	478	33–38
38	Беларусь	472	37–39
39	Мальта	472	37–39
40	Хорватия	464	40–41
41	Израиль	463	40–42
42	Турция	454	42–45
43	Украина	453	42–46
44	Греция	451	42–46
45	Кипр	451	43–46
46	Сербия	448	43–47
47	Малайзия	440	47–50
48	Албания	437	47–50
49	Болгария	436	47–52
50	ОАЭ	435	48–51
51	Бруней-Даруссалам	430	51–53
52	Румыния	430	48–55
53	Черногория	430	51–53
54	Казахстан	423	53–56
55	Молдавия	421	54–59
56	Баку (Азербайджан)	420	54–59
57	Таиланд	419	54–60
58	Уругвай	418	55–60
59	Чили	417	55–60
60	Катар	414	58–60
61	Мексика	409	61–63
62	Босния и Герцеговина	406	61–64
63	Коста-Рика	402	61–66
64	Перу	400	63–67
65	Иордания	400	62–67
66	Грузия	398	63–68
67	Респ. Северная Македония	394	66–69
68	Ливан	393	64–69
69	Колумбия	391	66–69
70	Бразилия	384	70–72
71	Аргентина	379	70–72
72	Индонезия	379	70–73
73	Саудовская Аравия	373	72–74
74	Марокко	368	73–75

Окончание таблицы 2

1	***2***	***3***	***4***
75	Косово	366	74–75
76	Панама	353	76–77
77	Филиппины	353	76–77
78	Доминиканская Респ.	325	78

Под естественнонаучной грамотностью в исследовании PISA понимается способность использовать естественнонаучные знания для постановки вопросов, освоения новых знаний, объяснения естественнонаучных явлений и формулирования выводов, основанных на научных доказательствах в отношении естественнонаучных проблем; понимать основные особенности естествознания как формы человеческого познания; демонстрировать осведомленность о влиянии естественных наук и технологий на материальную, интеллектуальную и культурную сферы жизни общества; проявлять активную гражданскую позицию по вопросам, связанным с естествознанием.

Таблица 3

№	*Страна*	*Средний балл*	*Место страны среди других стран*
1	*2*	*3*	*4*
1	Китай (4 провинции)	590	1
2	Сингапур	551	2
3	Макао (Китай)	544	3
4	Эстония	530	4–5
5	Япония	529	4–5
	г. Москва	*528*	*6*
6	Финляндия	522	6–9
7	Республика Корея	519	6–10
8	Канада	518	6–10
9	Гонконг (Китай)	517	7–11
10	Тайвань	516	7–11
11	Польша	511	9–13
12	Новая Зеландия	508	11–15
13	Словения	507	11–15
14	Великобритания	505	12–19
15	Нидерланды	503	12–20
16	Германия	503	12–20
17	Австралия	503	14–20
18	США	502	12–21
19	Швеция	499	15–24
20	Бельгия	499	16–23

Продолжение таблицы 3

1	*2*	*3*	*4*
21	Чехия	497	17–25
22	Ирландия	496	19–26
23	Швейцария	495	18–27
24	Франция	493	21–28
25	Дания	493	22–28
26	Португалия	492	22–29
27	Норвегия	490	23–29
28	Австрия	490	23–29
29	Латвия	487	27–30
30	Испания	483	29–32
31	Литва	482	30–33
32	Венгрия	481	30–34
33	*Российская Федерация*	*478*	*30–35*
34	Люксембург	477	33–36
35	Исландия	475	33–37
36	Хорватия	472	34–40
37	Беларусь	471	35–40
38	Украина	469	36–42
39	Турция	468	36–41
40	Италия	468	37–41
41	Словакия	464	39–42
42	Израиль	462	39–43
	Среднее по PISA 2018	*458*	
43	Мальта	457	42–44
44	Греция	452	43–44
45	Чили	444	45–47
46	Сербия	440	45–48
47	Кипр	439	46–48
48	Малайзия	438	45–49
49	ОАЭ	434	48–51
50	Бруней-Даруссалам	431	49–52
51	Иордания	429	49–55
52	Молдавия	428	50–55
53	Таиланд	426	51–56
54	Уругвай	426	49–58
55	Румыния	426	50–57
56	Болгария	424	51–59
57	Мексика	419	55–61
58	Катар	419	56–59

Окончание таблицы 3

1	*2*	*3*	*4*
59	Албания	417	57–62
60	Коста-Рика	416	56–63
61	Черногория	415	59–63
62	Колумбия	413	60–63
63	Респ. Северная Македония	413	59–64
64	Перу	404	64–67
65	Аргентина	404	64–68
66	Бразилия	404	64–67
67	Босния и Герцеговина	398	66–70
68	Баку (Азербайджан)	398	66–70
69	Казахстан	397	67–70
70	Индонезия	396	67–70
71	Саудовская Аравия	386	71–73
72	Ливан	384	71–74
73	Грузия	383	71–73
74	Марокко	377	73–74
75	Косово	365	75–76
76	Панама	365	75–76
77	Филиппины	357	77
78	Доминиканская Респ.	336	78

Организация дошкольного образования

В субъектах Российской Федерации решаются проблемы доступности дошкольного образования путем развития негосударственного сектора, вариативных форм предоставления образования.

На территории *Новосибирской области* ведется работа по развитию вариативных форм дошкольного образования: создаются группы кратковременного пребывания, семейные группы. Оказывается, поддержка негосударственному сектору дошкольного образования. Негосударственным образовательным организациям, предоставляющим услуги дошкольного образования, выделяются субсидии на возмещение затрат, включая расходы на оплату труда, приобретение учебников и учебных пособий, средств обучения, игр, игрушек (за исключением расходов на содержание зданий и оплату коммунальных услуг). Государственную поддержку получают 17 частных детских садов и 6 частных школ, имеющих дошкольные группы. Это позволяет снизить очередь актуального спроса, а также дает родителям возможность выбора формы получения дошкольного образования. В целях развития негосударственного сектора дошкольного образования министерством образования разработан порядок предоставления грантов в форме субсидии из регионального бюджета некоммерческим организациям, индивидуальным предпринимателям, расположенным на территории Новосибирской области и реализующим образовательные программы дошкольного образования. На выделение грантов некоммерческим организациям для создания дополнительных дошкольных

мест путем организации групп в 2020 году планируется 50 млн. руб. Начиная с 2020 года, предусмотрено создание групп дошкольного образования и присмотра и ухода за детьми дошкольного возраста в негосударственном секторе дошкольного образования за счет субсидии из федерального бюджета бюджетам субъектов РФ с учетом приоритетности региональных программ субъектов РФ (планируется создавать ежегодно не менее 10 групп, всего 50 групп).

В *Белгородской и Кировской областях* внедряются службы сертифицированных нянь, при которой квалифицированные няни в рамках бюджетного финансирования осуществляют присмотр и уход за детьми, которые, по причине болезни или необходимости родителей выйти на работу, не посещают детский сад.

В *Ханты-Мансийском автономном округе,* Постановлением Правительства автономного округа от 04.12.2015 №448-п «О порядке предоставления сертификата на право финансового обеспечения места в организации, осуществляющей образовательную деятельность по реализации программ дошкольного образования» утвержден порядок предоставления сертификата на право финансового обеспечения места в организации, осуществляющей образовательную деятельность по реализации образовательных программ дошкольного образования (далее – сертификат дошкольника). Сертификат дошкольника является именным документом, удостоверяет право на получение общедоступного и бесплатного дошкольного образования, доступной услуги по присмотру и уходу за ребенком (детьми) в образовательной организации и предусматривает персонифицированное финансовое обеспечение получения общедоступного бесплатного дошкольного образования и доступной услуги по присмотру и уходу за ребенком (детьми) в образовательной организации. Размер финансового обеспечения доступной услуги присмотра и ухода в частных организациях, осуществляющих образовательную деятельность по реализации образовательных программ дошкольного образования, составляет 3000 рублей в месяц на одного ребенка. Распоряжением Правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 07.08.2014 №440-рп «О плане мероприятий («дорожной карте») по формированию и реализации пилотного проекта дошкольного образования «Билдинг-сад» в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре на период 2014–2015 годы» утвержден план-мероприятий по реализации проекта «Билдинг сад» в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре. Реализация проекта способствует увеличению количества мест в дошкольных образовательных организациях, мотивирует развитие негосударственного сектора данных услуг, а также создает социальные и инфраструктурные условия для улучшения качества жизни семей. По состоянию на 01.10.2019 уже функционировали 10 «Билдинг-садов» на 739 мест. Планируется ввод еще трех «Билдинг-садов» в г. Нижневартовске на 140 мест и в г. Сургуте на 80 и 40 мест. Разработан план мероприятий по реализации проекта «Профессиональные няни – детям!» на территории Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. Заключено соглашение о сотрудничестве между Правительством Ханты-Мансийского автономного округа – Югры и Межрегиональной благотворительной общественной организацией «Социальная сеть добровольческих инициатив «СоСеДИ» в

г. Сочи 18.02.2019, утвержденное распоряжением Правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 08.02.2019 №61-рп.

Проведена рекламная кампания для граждан, желающих войти в реестр сертифицированных нянь (выпуск листовок, реклама на телевидении, на сайте, информация в социальных сетях). Создан реестр сертифицированных нянь, который представляет собой базу данных работников, желающих оказывать услугу по присмотру и уходу за детьми содержащий пакет необходимых документов о работниках: документ об общем образовании, диплом, справка об отсутствии судимости, медицинское заключение. Запланированы рекламные кампании для родителей о деятельности услуги «Сертифицированная няня» (выпуск листовок, буклетов, информирование на телевидении, на сайте, социальные сети).

В Республике Башкортостан, Республике Татарстан, Москве, Самарской области проводится политика стимулирования частного сектора за счет льгот и преференций: преимущественное предоставление в аренду находящихся в муниципальной собственности помещений образовательного назначения для целевого использования; выделение земельных участков на льготных условиях; использование прогулочных площадок муниципальных дошкольных организаций негосударственными ДОО, семейными группами, группами по уходу и присмотру за детьми дошкольного возраста; предоставление льготы в соответствии с нормативами по арендной плате за нежилые помещения, находящиеся в муниципальной собственности и используемые для основной деятельности образовательных организаций. Передача муниципального имущества негосударственным дошкольных образовательных организаций в безвозмездное пользование происходит крайне редко – прецеденты отмечены в Йошкар-Оле и Саратове.

Наличие барьеров в создании частных организаций дошкольного образования существенно увеличивает требования к размеру стартового капитала при инвестировании в развитие такого бизнеса. В некоторых субъектах Российской Федерации до принятия изменений в законодательство, обеспечивших равенство доступа негосударственных дошкольных образовательных организаций к бюджетному финансированию, использовался механизм размещения муниципального заказа на услуги дошкольного образования у немуниципальных, а также предоставлялись субсидии частным детским садам *(в городах Пермь, Кемерово, в Липецкой и Псковской областях, в Республике Саха (Якутия))*. После принятия изменений в законодательство число регионов, субсидирующих частные детские сады, стало расширяться *(Московская область),* появились примеры компенсации родителям части затрат на содержание детей в частных детских садах.

На территории *Томской области* ликвидация очередности в дошкольные организации активно осуществлялась по двум основным направлениям: за счет развития государственной (муниципальной) системы дошкольного образования, а также посредством использования возможностей негосударственного сектора дошкольного образования. За период 2012–2019 гг. создано более 13,5 тысяч дошкольных мест в муниципальных и частных образовательных организациях.

За счет средств областного бюджета предоставляется субсидия бюджетам муниципальных образований на организацию предоставления общедоступного бесплатного дошкольного образования путем

предоставления денежной выплаты родителям (законным представителям) детей, осваивающих образовательную программу дошкольного образования и получающих услуги по присмотру и уходу в организациях, осуществляющих обучение, частных образовательных организациях, у индивидуальных предпринимателей в целях возмещения затрат за присмотр и уход. Родителям (законным представителям), посещающих группу присмотра и ухода, предоставляется компенсация части затрат за содержание детей в группах по присмотру и уходу за детьми одному из родителей (законных представителей) ребенка (детей) из средств местного бюджета муниципального образования «Город Томск».

В Томской области начата работа по обеспечению доступности дошкольного образования для детей в возрасте до трех лет к 2021 году. Создание дополнительных ясельных мест планируется путем строительства, капитального и текущего ремонта, перепрофилирования и дооснащения действующих детских садов муниципального сектора и новых мест в негосударственном секторе. Кроме того, в 2020 – 2022 гг. планируется создать дополнительные места в группах присмотра и ухода за детьми дошкольного возраста в возрасте до 3 лет в негосударственном секторе дошкольного образования за счет субсидии из федерального бюджета бюджетам Томской области в рамках реализации регионального проекта «Содействие занятости женщин – создание условий дошкольного образования для детей в возрасте до трех лет». Планируется создать 2779 мест в 245 группах. В 2018 г. введены в эксплуатацию и приобретены у инвестора 2 детских сада *(Томская область)*.

Модернизация инфраструктуры образовательных организаций

В соответствии с программой «Содействие созданию в субъектах Российской Федерации (исходя из прогнозируемой потребности) новых мест в общеобразовательных организациях» на 2016–2025 годы, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 23.10.2015 №2145-р, в государственных программах развития образования регионов реализуются мероприятия по строительству новых школ, отвечающих всем требованиям современности.

В *Калужской области* создание новых мест в общеобразовательных организациях проводится и иными малозатратными способами: путем оптимизации загруженности школ, в том числе: эффективного использования имеющихся помещений школ, повышения эффективности использования помещений образовательных организаций разных типов, включая образовательные организации дополнительного образования, профессионального и высшего образования, иные организации, проведений организационных кадровых решений.

В *Кировской области* в сельских населенных пунктах и поселках городского типа функционирует 64% от числа всех школ региона, в них обучается 17% школьников. Проведение реконструкции либо капитального ремонта существующих зданий, построенных в 1970–1980 годах, технически нецелесообразно в связи с высоким уровнем износа, несоответствием указанных зданий современным требованиям и связанным с этим высоким уровнем необходимых затрат. В связи с чем Правительство Кировской области рассматривает возможность строительства в сельских населенных пунктах и малых городах новых зданий небольших школ с использованием современных экономически эффективных технологий,

способных обеспечить быстроту и невысокий уровень затрат при строительстве, а также экономичность при будущей эксплуатации зданий. В настоящее время разрабатываются проекты строительства деревянных школ по современной технологии из клееного бруса на 100 и 250 мест, состоящих из отдельных модулей, что позволит менять проектную мощность здания исходя из конкретной потребности территории размещения.

С целью решения проблемы нехватки мест органами исполнительной власти *Свердловской области* рассматривается возможность строительства школ в рамках государственно-частного (муниципально-частного) партнерства. Эта работа ведется на протяжении последних трех лет. Прорабатывается финансово-экономическая модель реализации данного механизма, которая возможна при решении трех основных вопросов: процентная ставка по долговому финансированию; разработка проектно-сметной документации; оснащение общеобразовательных организаций.

В *Ханты-Мансийском автономном округе – Югре* в 2017 году запущен новый механизм государственно-частного партнерства – на основании концессионных соглашений, которые предполагается заключать на 8-летний период (3 года – проектирование и строительство, ввод в эксплуатацию объекта, и далее 5 лет – эксплуатация здания концессионером). Возмещение затрат концессионера предполагается начиная со второго года реализации, окончательный расчет – восьмой год концессионного соглашения.

С целью решения проблемы нехватки мест в дошкольных образовательных организациях органы исполнительной власти могут рассматривать инвестиционный проект «Билдинг-сад», получивший в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре широкую практику. Дошкольные организации открываются в помещениях нежилого фонда на первом этаже жилого дома, считаются малозатратной формой (функционируют 10 «Билдинг-садов» на 739 мест, планируется ввести в эксплуатацию еще 2 «Билдинг-сада» на 270 мест). Реализация проекта способствует увеличению количества мест в дошкольных образовательных организациях, мотивирует развитие негосударственного сектора данных услуг, а также создает социальные и инфраструктурные условия для улучшения качества жизни семей.

Цифровизация образования

В регионах Российской Федерации ведется активная работа по внедрению цифровых технологий в образовательный процесс. Сетевые и дистанционные формы обучения применяются для организации образовательного процесса детей с особыми образовательными потребностями.

В *Ярославской области* с 2010 года создана Школа дистанционного обучения государственного общеобразовательного учреждения Ярославской области «Центр помощи детям», где обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья и (или) инвалидностью, имеющие медицинские рекомендации для обучения на дому. Обучение организовано в двух вариантах:

- реализация образовательной программы по всем предметам учебного плана организуется с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Обучающиеся зачислены в контингент Центра помощи детям;

- сетевая форма реализации образовательных программ: традиционное обучение по части предметов учебного плана (по согласованию) обеспечивается образовательной организацией Ярославской области, в контингент которой зачислен ребенок; образовательный процесс остальных предметов учебного плана организуется Центром помощи детям с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

В 2014 году в Ярославской области создана Информационно-образовательная среда Школы дистанционного обучения (ИОС) – электронная платформа, которая создает условия для предоставления образовательных услуг и с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей детей. В ИОС разработаны модули для мониторинга образовательных результатов обучающихся, система информирования участников образовательного процесса.

Крупнейшим проектом в Российской Федерации с использованием дистанционного обучения является *«Московская электронная школа»* (МЭШ) – проект для учителей, детей и родителей, направленный на создание высокотехнологичной образовательной среды в школах города Москвы. С 2018 года все школы Москвы оснащены новым оборудованием и полноценно используют возможности электронного журнала и электронной библиотеки МЭШ, более 600 учителей уже получили гранты за вклад в реализацию проекта МЭШ, более 35 тысяч сценариев уроков находятся в общем доступе.

Развитию сетевых форм способствует деятельность школьных информационно-библиотечных центров. Шестнадцать узловых информационно – библиотечных центров сети школьных библиотек *Ханты-Мансийского автономного округа – Югры* располагаются на базе опорных муниципальных центров по работе с одаренными детьми и выполняют функции региональной системы дистрибуции электронных учебников и дополнительного образовательного электронного контента, предполагают создание фонда образовательного контента в цифровой форме и системы его защищённого распространения и доставки конечным пользователям. Сегодня система предоставляет доступ к электронным изданиям в количестве 61424 книговыдач для бесплатного использования широким кругом учащихся, педагогов и родителей, в том числе из отдаленных районов автономного округа.

В *Красноярском крае* обучение осуществляется педагогами краевой школы дистанционного образования с участием тьюторов, помогающих детям осваивать образовательную программу. Такое образование в дистанционной форме получают 1 793 обучающихся по 17 учебным предметам в 30 школах 17 муниципальных образований.

Дистанционное образование *в Кировской области* организовано в КОГОБУ «Центр дистанционного образования детей», созданного в 2009 году. В настоящий момент Центром реализуются три основных направления: обучение детей с ограниченными возможностями здоровья; дистанционное обучение сельских школьников; координация внедрения электронных учебников в школах. В Центре обучатся более 1 200 учащихся, в том числе дети-инвалиды и дети с ограниченными возможностями здоровья, сельские школьники из 13 районов Кировской области, дистанционно изучающие предметы, по которым в школах не имеется

учителей, и дети-спортсмены, постоянно выезжающие за пределы Кировской области и России на соревнования и сборы.

Поддержка сельских школ

В *Свердловской области* для привлечения работников в общеобразовательные организации, находящиеся в сельской местности и малых городах, в том числе в малокомплектные школы, реализуется ряд программ стимулирования развития жилищного строительства, участниками которых являются педагогические работники.

В *Республике Мордовия, Краснодарском крае и в Алтайском крае* установлены ежемесячные надбавки к заработной плате сельских учителей, развиваются дистанционные формы переподготовки и повышения квалификации педагогических работников.

Правительством *Ямало-Ненецкого автономного округа* малокомплектные школы финансируются с повышающим коэффициентом, как и в *Красноярском крае*, где норматив финансирования сельских малокомплектных школ в 2,5 раза превышает норматив финансирования сельских школ и в 3,6 раза городских.

Уникальный опыт повышения авторитета сельского учителя есть в *Алтайском крае*. Педагогам, ведущим активную просветительскую работу на селе, вручается премия имени выдающегося и известного как в регионе, так и за его пределами учителя – Степана Павловича Титова – отца космонавта №2 Германа Титова, который внес большой вклад в становление и развитие просветительской деятельности.

В *Ленинградской области* в рамках развития дополнительного образования реализуются проекты, в которых участвует около 50% сельских школьников, 75% – в 2019 году. Например, «Русский музей: виртуальный филиал» – проект, известный во многих регионах. Совместно с сотрудниками Русского музея Ленинградский институт развития образования создает образовательные программы, методические рекомендации, а учителя МХК, музыки и изобразительного искусства проходят повышение квалификации в очно-заочной форме.

Целью проекта «Школа-технопарк» является охват максимального количества сельских школьников из всех районов Ленинградской области в инженерное и научно-техническое творчество. С этой целью на базе центра «Кудрово» Всеволожского района работают семь лабораторий.

С целью поддержки сельских школ в *Ханты-Мансийском автономном округе – Югре* приняты отдельные нормативы финансирования для малокомплектных школ. Каждый ребенок, проживающий в сельской местности более 2 км от школы, обеспечен транспортным подвозом. Реализуются федеральные проекты: «Создание современных моделей социализации детей», «Распространение моделей государственно-общественного управления образованием», «Создание универсальной безбарьерной среды». Обновляется школьная инфраструктура: 92,6% общеобразовательных учреждений региона полностью соответствуют современным требованиям, 100% общеобразовательных учреждений обеспечены доступом к сети Интернет, ежегодно фонд школьных библиотек обновляется на 18%. Высшее образование имеют 92% учителей, высшую квалификационную категорию – 31%.

В *Пермском крае* реализуется проект «Мобильный учитель», в рамках которого преподаватели, преподающие в сельских школах и нуждающиеся

в транспорте, чтобы туда добираться, получают автомобили, приобретенные на средства краевого бюджета. Транспорт находится в собственности муниципалитетов, а учителя получают право пользоваться им. Автомобиль используют несколько учителей, организующих «педагогический десант» в сельскую школу. Проект позволяет сделать качественное школьное образование доступным для детей, живущих в сельской местности.

Республика Коми в целях повышения качества образования в сельских школах уже третий год подряд принимает участие в реализации федерального проекта «Повышение качества образования в школах с низкими результатами обучения и в школах, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях». Проект подразумевает перевод школ с низкими результатами обучения и школ, функционирующих в неблагоприятных социальных условиях, в эффективный режим функционирования, а также создание республиканской модели оценки качества образования с привлечением республиканских методических объединений и школ-лидеров проекта.

Также для выявления и поддержки сельских школ проводятся 2 республиканских конкурса: «Лучшая сельская школа» и «Топ-10 лучших сельских школ».

В целях обеспечения доступности качественного образования второй год реализуется республиканский проект «Обучение в малокомплектных школах с применением дистанционных образовательных технологий». С целью подготовки обучающихся к основному государственному экзамену педагогические работники государственного общеобразовательного учреждения Республики Коми «Республиканский центр образования» проводят обучение учащихся малокомплектных школ республики по дополнительным общеобразовательным программам. Реализация проекта позволяет повысить значение среднего балла сдачи ОГЭ обучающихся малокомплектных сельских школ.

В *Ханты-Мансийском автономном округе – Югре* образовательным организациям, расположенным в сельской местности, уделяется особое внимание. Сохранение сельских школ, как социокультурных комплексов – принципиальная позиция Правительства автономного округа. С этой целью в автономном округе приняты отдельные нормативы финансирования для малокомплектных школ.

Ежегодно обучающиеся общеобразовательных организаций, находящиеся в сельских поселениях автономного округа, принимают участие в различных олимпиадах школьников. В целях максимального вовлечения обучающихся сельских школ в олимпиадное движение с 2016 года эффективно используется формат проведения олимпиад в дистанционной форме. Данный формат позволил увеличить за три года количество участников мероприятий на 14,5%.

Одним из возможных решений проблем сельских школ, в том числе малочисленных, является перевод отдельных муниципальных школ, расположенных в сельской местности, на региональный уровень. Масштабы территории, неоднородность народонаселения, многонациональность Российского государства предъявляют особые требования к системе управления образованием.

Система выявления и поддержки одаренных детей

Фонд «Талант и успех» ведет работу по тиражированию своих лучших образовательных практик в регионы в рамках нацпроекта «Образование». Точнее, одного из его федеральных проектов – «Успех каждого ребенка». К 2024 году проект предполагает создание в 85 субъектах России региональных центров выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи. Соглашения о сотрудничестве подписаны с 56 субъектами РФ. В 48 – уже созданы региональные центры или определены организации, выполняющие их функции. В 7 субъектах региональные центры находятся в стадии формирования. В 2019 году субсидии из федерального бюджета на создание центров для работы с одаренными детьми получили 16 субъектов РФ. Это Амурская, Воронежская, Московская, Курская, Нижегородская области, Чувашская республика, Республика Мордовия, Адыгея, Кабардино-Балкарская и Удмуртская республики, Республика Коми, Вологодская, Кемеровская, Орловская и Волгоградская области, Республика Башкортостан. Предполагается, что в 2020 году субсидии будут предоставлены еще 11 субъектам. Фонд осуществляет методическую и консультационную поддержку при создании и работе регионального центра, предоставляет доступ к электронной образовательной среде Центра «Сириус», учебные и научно-методические материалы, осуществляет мониторинг реализации и экспертизу образовательных программ. Педагоги из регионов, с которыми Фонд подписал соглашения о сотрудничестве, регулярно проходят повышение квалификации в «Сириусе».

Примеры региональных Центров, где уже реализуются программы по модели центра «Сириус»: *Республика Татарстан, Казанский открытый университет талантов 2.0. https://utalents.ru/* Обучение студентов в Университете Талантов проходит по индивидуальному плану развития, который составляется для каждого после оценки компетенций (заочно и очно). Получив свой план развития, студенты проходят образовательные модули, тренинги, мастер-классы, стажировки в течение года. *Республика Саха (Якутия), Малая академия наук «Ленский край» http://lensky-kray.ru/* Образовательные программы: естественнонаучное направление (введение в научно-исследовательскую деятельность, школа юного астронома, школа юного математика, школа юного физика, школа юного программиста, школа юного химика, шахматы и др.), техническое творчество (робототехника, 3Д-моделирование и прототипирование, цифровая лаборатория по физике, цифровая лаборатория по химии, ИТ-квантум, аэрокосмическая инженерия и др.), туристско-краеведческое направление (геологическая, этнографическая, орнитологическая, краеведческая экспедиции и др.). *Новосибирская область, Региональный центр выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи «Альтаир» https://altairdonso.ru/* Участниками образовательных программ являются учащиеся образовательных организаций Новосибирской области с 7–10 классов, проявившие выдающиеся способности в области науки, спорта и искусства. Обучение проводят педагоги физико-математических, химико-биологических спортивных школ и вузов, дизайнеры и архитекторы. Образовательная программа рассчитана на 7–14 дней и включает в себя как занятия по специальности, так и клубную работу, мастер-классы, творческие встречи.

Создание моделей государственного управления общим образованием

Принципиально важной целью государственной политики в области образования становится повышение управляемости системы общего образования, а одним из возможных путей ее достижения выступает передача полномочий управления организациями общего образования с муниципального уровня на уровень региональных органов исполнительной власти в сфере образования. Данный подход позволяет обеспечить эффективное расходование бюджетных средств на равномерное и справедливое материально-техническое, информационно-методическое и кадровое обеспечение общеобразовательных организаций не только с учетом экономического развития региона, но и географических, демографических особенностей конкретной местности. В настоящее время подавляющее большинство общеобразовательных организаций подведомственны муниципальным органам самоуправления. Сложилась четырехзвенная структура управления: Министерство просвещения Российской Федерации → орган управления образования, осуществляющий государственное управление в сфере образования субъекта Российской Федерации → орган исполнительной власти муниципального образования → образовательная организация. Такая практика тормозит дальнейшее развитие системы образования, приводит к неоднородности объема и качества предоставляемых образовательных услуг и требует изменений. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ – главный регулирующий документ в сфере образования, который позволяет субъектам Российской Федерации формировать и применять самые разнообразные модели управления. Традиционно все учреждения для детей с ограниченными возможностями здоровья и коррекционные школы имеют статус государственных и управляются с уровня региона, основное количество общеобразовательных, дошкольных образовательных организаций и образовательных организаций дополнительного образования управляются с уровня муниципалитета. Однако, в ряде регионов начался процесс передачи управления образовательными организациями на уровень региона. С 2017 года 20 пилотных регионов вошли в проект по апробации новых моделей управления, связанных с передачей на региональный уровень части полномочий органов местного самоуправления муниципальных районов и городских округов в сфере образования.

Из 20 регионов-участников *Хабаровский край, Республика Саха (Якутия), Камчатский край, Кировская область, Республика Тыва, Сахалинская область* апробировали модель, при которой учредительство переводится на уровень региона с передачей имущества в собственность. В ведение органов исполнительной власти, осуществляющих государственное управление в сфере образования субъекта Российской Федерации, переходит формирование государственного задания, выстраивание методической работы с кадровым составом школы, финансирование государственных общеобразовательных организаций, а также имущественные вопросы, касающиеся имущества собственника, закрепленного за образовательными организациями на правах оперативного управления.

Самарская область, Вологодская область имеют опыт по реализации модели, при которой перевод учредительства сопровождается передачей на региональный уровень полномочий управления по всем вопросам деятельности образовательной организации. В этом случае муниципальное

имущество, обеспечивающее образовательный процесс, закрепленное за общеобразовательной организацией на правах оперативного управления, передается на региональный уровень в безвозмездное пользование. Управление имуществом сохраняется за муниципалитетом.

Белгородская, Воронежская, Московская, Новгородская, Рязанская, Астраханская, Еврейская автономная область, Тамбовская и Тверская области, Республика Коми, Республика Марий Эл, Ставропольский край используют на практике заключение соглашений разной степени детализации между органом исполнительной власти субъекта и муниципальными органами управления образования. Юридический статус школ не меняется, обеспечение образовательного процесса в организации остается за муниципалитетом.

Развитие системы среднего профессионального образования

В настоящее время в Российской Федерации реализуется *Федеральный проект «Молодые профессионалы (Повышение конкурентоспособности профессионального образования)»*, предусматривающий модернизацию профессионального образования за счет внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ во всех профессиональных образовательных организациях, введения новой формы аттестации для освоивших программы СПО студентов, обновления инфраструктуры, повышения квалификации преподавателей (мастеров) производственного обучения и профессиональной переподготовки управленцев в сфере СПО. К 2024 году в 50 процентах образовательных организаций, осуществляющих подготовку по программам СПО, государственная итоговая аттестация будет проходить в виде демонстрационного экзамена. В профессиональных образовательных организациях будут созданы не менее 5000 мастерских с современным оборудованием для обучения самым востребованным профессиям и специальностям на рынке труда. В таких мастерских особенно нуждаются малые города и сельская местность. В рамках федерального проекта «Молодые профессионалы» нацпроекта «Образование» к 2024 году планируется создание не менее 100 центров опережающей профессиональной подготовки (ЦОПП) – новых структур, которые будут определять самые востребованные компетенции будущего, разрабатывать образовательные программы и осуществлять другие функции в сфере профессионального образования, обеспечивая тесное взаимодействие между образовательной организацией, работодателем и учащимся. ЦОПП будут активно участвовать в обучении, как молодежи, так и граждан предпенсионного возраста.

Широкое распространение получила практика проведения чемпионатов профессионального мастерства в соответствии со стандартами WorldSkills в рамках движения «Молодые профессионалы», в которое на сегодняшний день вовлечены все субъекты Российской Федерации. Деятельность движения «Молодые профессионалы» в рамках системы среднего профессионального образования осуществляется по следующим направлениям: проведение региональных и отборочных чемпионатов профессионального мастерства в соответствии со стандартами WorldSkills, а также Финала Национального чемпионата с участием обучающихся колледжей и техникумов; проведение демонстрационного экзамена по стандартам Ворлдскиллс в рамках промежуточной и государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего

профессионального образования во исполнение пункта 2 Плана мероприятий реализации федерального проекта «Молодые профессионалы (Повышение конкурентоспособности профессионального образования)»; повышение квалификации мастеров производственного обучения по методике WorldSkills; обучение экспертов демонстрационного экзамена; аккредитация специализированных центров компетенций и центров проведения демонстрационного экзамена по стандартам Ворлдскиллс; разработаны концепции центров опережающей профессиональной подготовки в регионах и дорожные карты по их созданию.

Совместно с АНО «Агентство стратегических инициатив по продвижению новых проектов» были разработаны подходы к прогнозированию кадровой потребности, профессиональной ориентации, актуализации программ СПО в рамках апробации регионального стандарта кадрового обеспечения промышленного роста, сформированы практики дуального обучения. Реализуется приоритетный проект «Рабочие кадры для передовых технологий», предусматривающий создание в Российской Федерации конкурентоспособной системы СПО, обеспечивающей подготовку высококвалифицированных специалистов и рабочих кадров в соответствии с современными стандартами и передовыми технологиями. По итогам реализации данного проекта к 2020 году предполагается сформировать сеть образовательных организаций, реализующих программы СПО, с прогрессивными материально-технической и учебно-методической базами.

В ряде регионов уже используются эффективные управленческие механизмы решения этих задач. С 2016 года в пилотном проекте «Региональный стандарт кадрового обеспечения промышленного роста» приняли участие 20 регионов (*Владимирская область, Красноярский край, Республика Татарстан, Хабаровский край, Самарская область, Тульская область, Тамбовская область, Ярославская область, Республика Саха (Якутия), Мурманская область, Краснодарский край, Липецкая область, Пермский край, Тюменская область, Чувашская Республика, Белгородская область, Новосибирская область, Ульяновская область, Челябинская область, Свердловская область*). В 19 регионах утверждены планы реализации проекта. В 14 регионах разработаны «дорожные карты» по внедрению Регионального стандарта. В апробацию регионального стандарта включены более 180 предприятий-работодателей (*АСИ*). В основном, это крупный бизнес, промышленное производство (88%), российские компании (97%), региональные компании (60%), 40% – входят в федеральную холдинговую структуру.

Ключевыми успехами от реализации проекта на первых этапах являются проведение аудита материально-технической базы подготовки кадров, организована работа по формированию необходимой нормативно-правовой базы для внедрения регионального стандарта кадрового обеспечения промышленного роста, актуализированы стратегии социально-экономического развития регионов, развивается движение WorldSkills, расширяется количество компетенций для участия в чемпионатах, налажена эффективная коммуникация между работодателями и образовательными организациями.

В *Иркутской области* распространена практика социального партнерства профессиональных образовательных организаций и работодателей. Она обеспечивается заинтересованностью и техникума, и предприятия в

качественной подготовке выпускников и пониманием эффектов, которые дает объединение ресурсов, необходимых для решения этой задачи. Широко применяются, как распространенные инструменты социального партнерства (заключение договоров, в том числе долгосрочных, участие представителей бизнеса в коллегиальных органах техникума, разработке и (или) согласовании образовательных программ, профориентационной работе, развитии материально-технической базы, организация стажировок преподавателей и мастеров производственного обучения на предприятии, наставничество и т. д.), так и авторские находки (например, в профориентации акцент сделан на работе среди молодежи и детей работников предприятия, функционирует развитая система наставничества, обучающиеся и педагоги техникума являются членами профсоюзной организации АО «Саянскхимпласт», проводятся конкурсы профессионального мастерства, в которых участвуют команды «работник предприятия и студент (ы)» и т. д.).

Отличительная черта практики – системное и систематическое использование всех названных и иных инструментов взаимодействия бизнеса и образования.

В *Красноярском крае* популяризации рабочих профессий, знакомству школьников с квалификациями, наиболее востребованными в ПАО «ГМК «Норильский никель» и на территории города Норильска способствует проведение конкурса «Я б в рабочие пошёл!». Конкурс проходит в три этапа, которые включают тренинги, экскурсии на предприятия и в учреждения профессионального образования, выполнение практических заданий и профессиональные пробы. В соревнованиях принимают участие команды «смешанного состава» (учащиеся школ и студенты учреждений профессионального образования). Студенты делятся со школьниками собственным опытом решения проблемы профессионального выбора, знакомят будущих абитуриентов с особенностями обучения в ПОО. Мероприятия конкурса помогают участникам приобрести знания о востребованных рабочих профессиях, современных требованиях к качествам личности рабочего-профессионала, познакомиться с предприятиями, корпоративными ценностями, с «профильными» учреждениями профессионального образования, позволяют соотнести свои способности с требованиями к квалификации. Практические испытания дают уникальный опыт работы в команде. В профессиональных мастерских конкурсанты получают практические навыки работы с приборами, инструментами, на различных станках, тренажёрах, развивают интерес к изобретательству и моделированию.

В Частном образовательном учреждении дополнительного профессионального образования «Корпоративный университет «Норильский никель» разработана и успешно внедрена новая образовательная технология блочно-модульного обучения с использованием тренажеров-симуляторов и реального оборудования для комплексного поэтапного формирования, и оценки ключевых профессиональных компетенций у рабочих горных профессий с целью дальнейшей эффективной и безопасной работы в условиях высокотехнологичных производств горнодобывающих предприятий. Весь цикл практики представляет собой процесс непрерывного формирования, развития и совершенствования профессиональных компетенций: теоретическая подготовка слушателей, формирование профессиональных умений

и навыков путем их отработки на имитационно-тренажерных комплексах и оборудовании в условиях реального производства, оценка сформированных компетенций. Данная уникальная практика – учебный подземный полигон – единственная учебно-производственная площадка подобного рода на территории Российской Федерации.

В *Свердловской области* (АО «Первоуральский новотрубный завод») на основе государственно-частного партнерства создан образовательный центр, объединяющий учебно-лабораторный корпус и учебно-производственный участок. Формирование кадрового ресурса региона поддерживается целевым обучением и реализацией проекта «Педагоги-стажеры». Программно-методическое обеспечение образовательного процесса разрабатывается и обновляется с учетом потребности производства в выпускниках различной квалификации. Частью модели является программа формирования корпоративной культуры и лояльности по отношению к компании, основанная на сопровождении выпускников, включая сотрудничество с подшефной воинской частью и адаптацию выпускников после возвращения из армии. В период с 2013 по 2017 годы в рамках реализации модели было выпущено 545 дипломированных специалистов и квалифицированных рабочих, из них на Первоуральском новотрубном заводе работают 279 выпускников (45%). С 2017 года модель реализуется на предприятиях Группы ЧТПЗ в Челябинске и Артемьевске.

Предприятия и организации реального сектора экономики Свердловской области взаимодействуют с профессиональными образовательными организациями и регулярно проводят работу по корректировке вариативной части основных профессиональных образовательных программ по наиболее востребованным профессиям и специальностям среднего профессионального образования. Промышленные предприятия заключают с образовательными организациями договоры о сотрудничестве, в рамках которых осуществляют стажировку и аттестацию педагогических кадров с целью ознакомления с новейшими производственными достижениями в области техники и технологии, перспективами развития предприятий. Ведущие специалисты предприятий принимают участие в проведении занятий по специализированным учебным дисциплинам, оказывают содействие в проведении производственной и преддипломной практики студентов, являются председателями государственных экзаменационных комиссий. В АО «Уралэлектромедь» организована практическая подготовка преподавателей и мастеров производственного обучения с выдачей свидетельств о прохождении стажировки с указанием общего количества часов обучения. В 2019 году стажировка проводится для преподавателей государственного автономного профессионального образовательного учреждения Свердловской области «Кировградский техникум промышленности, торговли и сервиса». ПАО «Синарский трубный завод» совместно с государственным автономным профессиональным образовательным учреждением Свердловской области «Каменск-Уральский техникум металлургии и машиностроения» проводит работу по актуализации существующих образовательных программ в связи с запуском учебного полигона. АО «Русал Каменск-Уральский» провел стажировку более 40 преподавателей государственного автономного профессионального образовательного учреждения Свердловской области «Каменск-Уральский политехнический колледж» в структурных подразделениях предприятия.

ПАО «Надеждинский металлургический завод» взаимодействует с государственным бюджетным профессиональным образовательным учреждением Свердловской области «Серовский металлургический техникум» (далее – техникум) по нескольким направлениям: участие специалистов завода в проведении занятий и в работе государственной экзаменационной комиссии, знакомство студентов с производственным процессом во время экскурсий, 3 организация производственной практики на рабочих местах, участие в укреплении материально-технической базы техникума. Также осуществляется выплата заводских стипендий лучшим студентам техникума. НЧОУ ВО «Технический университет УГМК» (далее – Технический университет) и государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение Свердловской области «Верхнепышминский механико-технологический техникум «Юность» в рамках дисциплины «Введение в специальность» проводят занятия на площадке Технического университета с ведущими специалистами предприятий компании. Ежегодно на базе АО «Арамильский авиационный ремонтный завод» проводится стажировка преподавателей и мастеров производственного обучения государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургский техникум отраслевых технологий и сервиса» Таким образом, взаимодействие промышленных предприятий Свердловской области и профессиональных образовательных организаций осуществляется на постоянной основе, совместно разработанные образовательные программы учитывают перечень компетенций и квалификационных требований к качеству подготовки выпускника со стороны предприятий. Ведущие промышленные предприятия являются стажировочными площадками для повышения квалификации преподавателей и мастеров производственного обучения. Однако, с учетом нормативной неопределенности понятия «стажировка» установить обязательное количество часов данной подготовки для учета или подтверждения квалификационной категории не представляется возможным.

В *Москве* разработана и реализуется комплексная программа поддержки социально-предпринимательских проектов, способствующих трудоустройству инвалидов и людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), которая представляет собой комплексное консультационное и экспертное сопровождение проекта на всех этапах его создания. На старте проходят курсы повышения квалификации, включающие в себя мастер-классы, выездные мероприятия на действующие производственные площадки, открытые лекции. В ходе курсов слушатели получают навыки «упаковки» проекта, бизнес-планирования и т. д. С полученными на выходе проектами работают индивидуальные кураторы, которые помогают реализовывать проект, привлекать финансирование, продвигать продукцию на рынок. Для доработки проектов организовываются мозговые штурмы, хакатоны и экспертные консультации. Проект оценивают эксперты, предлагая рекомендации по продвижению на местном, региональном или федеральном уровнях. По результатам экспертизы куратор способствует дальнейшему развитию проекта, составляет «дорожную карту» развития, помогает организовывать тестирование с фокус-группами и т. д. Тестирование осуществляется на площадках профильных организаций или в специализированных пространствах (например, пространстве ассистивных технологий «Полигон»). За время реализации практики

поддержано более 60 проектов, лидерами которых являются люди с ОВЗ. В 21 проекте созданы рабочие места для инвалидов. С 2015 года реализовано 8 бесплатных курсов повышения квалификации по вопросам коммерциализации проектов социального предпринимательства, направленных на решение проблем лиц с ОВЗ. Курсы посетили более 500 слушателей, более 60 из которых являются инвалидами, проведено свыше 80 лекций и семинаров. Оказано более 7 000 часов профильных консультаций. Проект был успешно реализован в Москве, после чего тиражирован в Санкт-Петербург, Калужскую, Самарскую, Пензенскую и Новосибирскую области. Также в Москве существует и активно прорабатывается положительная практика по созданию механизма взаимодействия «государство – работодатель – образовательная организация» и мер поддержки участников взаимодействия. Департаментом предпринимательства и инновационного развития подготовлен проект постановления Правительства Москвы разработаны предложения о внесении изменений в постановление Правительства Москвы от 17 сентября 2013 г. №618-ПП «Об утверждении Порядка предоставления субсидий из бюджета города Москвы организациям в целях возмещения части затрат, связанных с получением обучающимися среднего профессионального образования в профессиональных образовательных организациях, осуществляющих образовательную деятельность на территории города Москвы, и Порядка предоставления грантов в форме субсидий из бюджета города Москвы организациям, осуществляющим популяризацию рабочих профессий, предпринимательской и инновационной деятельности среди детей» (далее – Проект постановления Правительства Москвы). Цель изменения правового регулирования Проекта постановления Правительства Москвы: корректировка механизма субсидирования для стимулирования потока обучающихся, направляемых работодателем для получения профессионального образования и дополнительного профессионального образования по направлениям; стимулирование последующего трудоустройства или заключения дополнительного соглашения к трудовому договору обучающихся после получения новой квалификации по требованию работодателя; приведение действующего регулирования в соответствие с реальными потребностями города и работодателей, обучающих за свой счет в образовательных учреждениях города действующих и потенциальных сотрудников своих предприятий, а также в соответствие с общими нормативными правовыми актами, регламентирующими предоставлении субсидий из бюджета города Москвы.

Региональная система квалификационной аттестации по профессиональным модулям образовательных программ СПО (далее – РСКА), действующая в *Самарской области* с 2012 года, представляет собой совокупность унифицированных механизмов поэтапной оценки прикладных квалификаций обучающихся с валидацией и официальным признанием образовательных результатов, в том числе документальным подтверждением освоенных видов профессиональной деятельности и/или трудовых функций. Она реализуется на основе специальных механизмов регистрации итоговых образовательных результатов по профессиональным модулям образовательных программ СПО, в соответствии с Положением о региональной системе квалификационной аттестации по профессиональным модулям, утверждённом на региональном уровне. Необходимым

элементом накопительной системы оценки профессиональных квалификаций является специальный документ регионального статуса – квалификационный аттестат по профессиональному модулю, удостоверяющий получение квалификации (отдельных профессиональных компетенций). Регламенты и организационно-технические условия его использования закреплены в Положении о квалификационном аттестате по профессиональному модулю, утвержденном на региональном уровне. Функционирование РСКА обеспечивается следующими ее структурными компонентами и организационными механизмами: а) региональная база программ профессиональных модулей (систематизированная, пополняемая и обновляемая совокупность данных о профессиональных модулях, которые реализуются профессиональными образовательными организациями региональной системы среднего профессионального образования), функционирует на основе Положения о региональной базе программ профессиональных модулей; б) уполномоченная организация РСКА, которая наделяется полномочиями министерством образования и науки Самарской области и обеспечивает гарантии качества образовательных услуг, предоставляемых их производителями, действует на основе Положения об Уполномоченной организации РСКА; в) региональный реестр квалификационных аттестатов по профессиональным модулям (открытый структурированный по областям / видам деятельности перечень физических лиц, получивших квалификационный аттестат регионального статуса после прохождения регламентированных процедур квалификационной аттестации), организационные вопросы функционирования которого регламентированы соответствующим Положением; г) сетевое соглашение образовательных организаций о взаимодействии для реализации сетевых образовательных программ – рамочный документ, фиксирующий соглашение о сотрудничестве, к которому может присоединиться любая образовательная организация, имеющая лицензию на образовательную деятельность; устанавливает общие организационно-правовые регламенты сетевой распределенной структуры и включает положения, определяющие основные инвариантные процедуры реализации сетевых программ. Пользователями Региональной базы программ профессиональных модулей являются образовательные организации – участники РСКА, структуры внутрифирменной и корпоративной подготовки кадров, работодатели и т. д. Профессиональные образовательные организации направляют программы профессиональных модулей и сопроводительные документы в Уполномоченную организацию РСКА для прохождения установленных процедур экспертизы и регистрации в Региональной базе программ. Необходимая унификация материалов программ профессиональных модулей достигается посредством использования типовых макетов и шаблонов. Уполномоченная организация РСКА в установленном порядке организует комплексную (техническую и содержательную) экспертизу программы профессионального модуля и в случае положительного результата включает ее в Региональную базу программ.

Высшее образование

В развитие действующего федерального законодательства субъектами РФ принимаются нормативно-правовые акты, регламентирующие и обеспечивающие совместное с вузами регулирование в области обеспечения

региональных рынков труда кадрами с высшим образованием, применения практики целевого обучения.

В *Рязанской, Челябинской, Орловской, Мурманской, Тамбовской и ряде других субъектов РФ п*риняты региональные законы о поддержке инновационной деятельности (Закон Рязанской области от 9 ноября 2012 года №85-ОЗ «О государственной поддержке инновационной деятельности в Рязанской области»; Закон Челябинской области от 26.05.2005 года №383-ЗО «О стимулировании инновационной деятельности в Челябинской области»; Закон Орловской области от 17 июня 2016 года №1965-ОЗ «О регулировании отдельных отношений в сфере науки и государственной научно-технической политики на территории Орловской области»; Закон Мурманской области от 08.04.2014 №1723-01-ЗМО «О государственной поддержке инновационной деятельности на территории Мурманской области и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Мурманской области», Закон Тамбовской области от 25.04.2003 года №119-З «О научно-технической политике, научной и инновационной деятельности Тамбовской области»; Закон Томской области от 12.03.2015 №25-ОЗ «Об инновационной деятельности в Томской области»).

В *Томской области* с 2011 года реализуется федеральный проект – Концепция создания инновационного территориального центра «ИНО Томск» (распоряжение Правительства РФ от 06.10.2011 №1756-р; распоряжение Правительства РФ от 15.01.2015 №22-р). Проект направлен на создание в границах Томской агломерации инновационного центра, где концентрируются передовые производства, качественные человеческие ресурсы, формируется перспективная технологическая база для обеспечения высокого качества жизни и экономического роста. Кроме того, с 2014 года действует государственная программа «Развития инновационной деятельности и науки в Томской области» (постановление от 30.10.2014 №414а). Реализация указанных мер позволяет Томской области оставаться одним из регионов-лидеров инновационного развития России (три года подряд 4-е место в РФ в рейтинге инновационной активности регионов).

В *Новосибирской области* создана система трансфера и коммерциализация разработок образовательных организаций высшего образования, расположенных на территории Новосибирской области. Постановлением Правительства Новосибирской области от 01.04. 2015 №126-п реализуется специальная программа стимулирования инновационной активности («О государственной программе Новосибирской области «Стимулирование инвестиционной и инновационной активности в Новосибирской области на 2015–2021 годы»). Утвержден порядок предоставления субсидий субъектам инновационной деятельности на подготовку, осуществление трансфера и коммерциализацию технологий, включая выпуск опытной партии продукции, ее сертификацию, модернизацию производства и прочие мероприятия. Сеть инновационной инфраструктуры, созданная в вузах, способствует подготовке высокопрофессиональных кадров, обладающих уникальным опытом коммерциализации научных разработок, увеличению количества студентов, трудоустроенных в организации, осуществляющие инновационную деятельность. Инновационная инфраструктура вузов включает в себя: два технопарка, более 100 испытательных лабораторий, 12 центров коллективного пользования, 10 бизнес-инкубаторов,

10 инжиниринговых центров, 4 центра трансфера технологий. На базе инновационной инфраструктуры вузов ведется работа почти по 250 проектам в различных областях деятельности, в том числе в сфере архитектуры и строительства, связи, низкотемпературной плазмы и синтеза нанопленок, оптики и молекулярной физики, методов исследования наноструктур, приборостроения и геоинформатики.

На основании Соглашения о сотрудничестве между Правительством Иркутской области и федеральным государственным бюджетным образовательным учреждением высшего образования «Иркутский национальный исследовательский технический университет» от 22 сентября 2017 года №05-72-102/17 осуществляется трансформация ИРНИТУ в Центр пространства создания инноваций «Байкальский инновационный хаб». Целями развития инновационной экосистемы вузов на территории *Иркутской области* является усиление вклада высшей школы в развитие региона за счет обеспечения уровня подготовки кадров, включения вузов в решение приоритетных задач социально-экономического развития региона, развития научного потенциала региона посредством реализации научных исследований.

В *Псковской области* создается «Центр инноваций Промышленного электротехнического кластера Псковской области и Особой экономической зоны промышленно-производственного типа «Моглино». Проект направлен на усиление включенности системы ВО в решение вопросов регионального развития в части стимулирования инновационно-технологических процессов и обеспечения кадрами электротехнического кластера. В составе кластера Псковский государственный университет осуществляет функции по подготовке кадров, реализация НИОКР, оказанию высокотехнологичных услуг, обеспечению системы профессиональной ориентации, оценке кадровых потребностей.

В *Республике Мордовия* с целью кадрового обеспечения АО «Биохимик», на базе которого запущено новое производство отечественных антибиотиков, в Национальном исследовательском Мордовском государственном университете им. Н.П. Огарева с 2018 года начата целевая подготовка специалистов по согласованной с предприятием основной образовательной программе по направлению 18.03.01 «Химическая технология» с профилем «Химическая технология синтетических биологически активных веществ, химико-фармацевтических препаратов и косметических средств».

В соответствии со Стратегией социально-экономического развития *Краснодарского края* до 2030 года (Закон Краснодарского края от 21 декабря 2018 г. №3930-КЗ) реализуется проект «Социально – экономическая интеграция системы высшей школы Кубани», направленный на обеспечение взаимодействия вузов и бизнес – сообщества в целях повышения качества высшего образования. В рамках проекта создается сеть фронт – офисов ведущих вузов России и края, координирующих реализацию образовательных программ на территории туристических дестинаций края; создаются условия для привлечения государственных и частных инвестиций на основе механизмов государственно – частного партнерства.

На основании договора между управлением сельского хозяйства *Тамбовской области* и ФГБОУ ВО «Мичуринский государственный аграрный университет» осуществляется проект «Инженерные кадры – будущее

развития АПК», в рамках которого апробируются механизмы взаимодействия вузов, органов исполнительной власти, органов местного самоуправления в области кадрового обеспечения агропромышленного комплекса Тамбовской области и ЦФО.

В ряде регионов закон предусматривает непосредственную поддержку конкретного вуза, чаще всего это касается федеральных университетов, утверждены Программы развития и трансформации вузов, разработанные совместно с высшими органами исполнительной власти.

В *Республике Татарстан* действует Закон Республики Татарстан от 9 июня 2014 года №48-ЗРТ «О государственной поддержке развития образования в федеральном государственном автономном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Казанский (Приволжский) федеральный университет». На уровне Правительства утверждены Программа трансформации Казанского федерального университета в Университетский центр инновационного развития Республики Татарстан, Программа трансформации Казанского национального исследовательского технического университета им. А.Н. Туполева – КАИ в Университетский центр инновационного развития Республики Татарстан.

В *Ростовской области* принят ряд нормативно-правовых актов, регулирующих отношения с Южным федеральным университетом (Постановление Правительство от 23.05.2018 №332 «Об утверждении Комплекса мер по поддержке развития федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» в 2018 – 2023 годах», Закон области от 19.02.2018 №1328-ЗС «О взаимодействии органов государственной власти Ростовской области и опорного университета Ростовской области»).

Правительством *Тюменской области* утверждены Программа повышения конкурентоспособности Тюменского государственного университета (проект 5–100), Программа развития опорного университета ФГБОУ ВО «Тюменский индустриальный университет», Программа трансформации ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» в Университетский центр инновационного, технологического и социального развития Тюменской области – «СоцИнТех» на 2017–2019 гг., Программа трансформации Тюменского индустриального университета по созданию и функционированию университета как центра инновационного и технологического развития Тюменской области на период 2017–2020 гг.).

Правительством *Ярославской области* согласована программ развития Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова – опорного регионального университета.

На основании Соглашений между Правительством Орловской области и ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева» осуществляется развитие системообразующего университетского комплекса, содействующего повышению конкурентоспособности и инвестиционной привлекательности Орловской области путем интеграции ресурсов и научно-образовательного потенциалов для формирования в регионе единой системы непрерывного образования, генерации и трансфера научных знаний и технологий, позитивных изменений региональной социокультурной среды, способного решать практические задачи развития региона в стратегическом партнерстве с органами власти регионального и федерального уровней, академическим и бизнес-сообществами.

В организациях высшего образования сложилась определенная практика внедрения практической подготовки, в том числе с использованием сетевой формы реализации образовательных программ высшего образования, ресурсов других организаций (бизнеса, науки).

На основании договоров между ФГБОУ ВО «Амурский государственный университет», ФГБОУ ВПО «Московский авиационный институт»; ФГАОУ ВО «Южно-Уральский государственный университет» и Правительством *Амурской области* осуществляется подготовка квалифицированных специалистов для строительства и эксплуатации космодрома «Восточный» по образовательным программам «Проектирование, производство и эксплуатация ракет и ракетно-космических комплексов» и «Ракетные комплексы и космонавтика» в сетевой форме.

На базе вузов, расположенных на территории *Белгородской области* (ФГБОУ ВО «Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова», ФГАОУ ВО «Белгородский государственный аграрный университет») работают Университеты прикладных наук. Созданы платформы практико-ориентированного обучения в вузе с территориально развитой сетью предприятий-партнеров, реализуются программы, построенные на принципах проектно-проблемного обучения, предлагающие ведение научно-исследовательской и проектной деятельности. Создан институт наставничества.

В большинстве субъектов реализуется целый комплекс мер, направленных на поддержку молодых ученых, стимулирование научно-исследовательских проектов в интересах регионов.

В *Курской области* принято Постановление Губернатора Курской области от 12 сентября 2002 года №554 «О проведении ежегодного областного конкурса инновационных проектов «Инновация и изобретение года», в Ярославской области постановлением от 09.04.2001 №206 утвержден порядок проведения конкурса научно-исследовательских работ студентов. В целях оказания государственной поддержки и стимулирования научной деятельности талантливых молодых ученых в Ростовской области ежегодно, начиная с 2012 года, присуждаются премии Губернатора Ростовской области в размере 16285 рублей каждая 100 молодым ученым Южного федерального университета, проявившим особые способности в научной деятельности. В Тамбовской области Постановлением от 3 сентября 2018 г. №887 утвержден порядок предоставления грантов из бюджета Тамбовской области руководителям проектов фундаментальных научных исследований и проектов по организации российских и международных научных мероприятий регионального конкурса, проводимого совместно с Российским фондом фундаментальных исследований.

В *Красноярском крае* принят Закон о присуждении государственных премий Красноярского края в сфере профессионального образования для поощрения аспирантов и докторантов образовательных организаций высшего образования, мастеров производственного обучения, педагогических и инженерно-педагогических работников профессиональных образовательных организаций, добившихся высоких результатов в педагогической деятельности или научных разработках, направленных на социально-экономическое развитие края.

В *Республике Татарстан* утверждена Государственная программа «Стратегическое управление талантами в Республике Татарстан на

2015–2020 годы». Программа направлена на реализацию совместной деятельности промышленных предприятий, вузов с образовательными организациями дошкольного, общего и дополнительного образования в рамках преемственной системы формирования интеллектуально-творческого потенциала детей, молодежи и стратегическое управление талантами в интересах инновационного развития Республики Татарстан.

В большинстве субъектов РФ законодательно урегулировано совместное участие в организации целевого приема.

В Р*еспублике Бурятии, Рязанской, Тамбовской, Тюменской, Новосибирской и ряде других областей* осуществляются меры социальной поддержки целевиков (Постановление Правительства Тюменской области от 28 мая 2014 года №292-п «Об утверждении Положения о порядке участия исполнительных органов государственной власти Тюменской области, государственных учреждений Тюменской области в отношениях, связанных с целевым обучением по образовательным программам высшего образования»; Закон Республики Бурятия от 04.12.2018 г. №259-VI «О внесении изменений в Закон Республики Бурятия «О целевой подготовке и мерах социальной поддержки выпускников образовательных организаций высшего образования и профессиональных образовательных организаций, направляемых в учреждениях социально-бюджетной сферы Республики Бурятия»; Постановление Правительства Рязанской области от 11 июня 2014 года №158 «О мере социальной поддержки обучающихся на условиях договора о целевом обучении», Постановление Тамбовской области от 30.03. 2016 года №317 « О предоставлении мер социальной поддержки гражданам, обучающимся в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования на условиях целевого приема в рамках реализации мероприятий подпрограммы «Кадровое обеспечение системы здравоохранения» государственной программы Тамбовской области «Развитие здравоохранения Тамбовской области» на 2013–2020 годы»; Постановление Администрации Курской области от 12.04.2017 года «Об установлении мер социальной поддержки в период обучения граждан, заключивших договор о целевом обучении»), распоряжение Правительства Новосибирской области от 05.06.2014 №179-рп «О взаимодействии областных исполнительных органов государственной власти Новосибирской области при организации целевого обучения граждан в организациях, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования на территории Новосибирской области».

Значительное количество нормативно-правовых актов принято в рамках регулирования социальной поддержки студентов организаций высшего образования, обеспечения доступности высшего образования, создания условий для самореализации молодежи, вовлечения студентов в профессиональную и социально-активную деятельность на этапе обучения.

В *Иркутской, Новосибирской, Тамбовской областях, Республике Бурятия, Красноярском крае и ряде других субъектов РФ* приняты нормативные правовые акты, утверждающие ежемесячные выплаты, именные стипендии, премии лучшим студентам и молодым ученым вузов: Постановление Правительства Иркутской области от 25 апреля 2018 года №303-пп «О ежемесячных денежных выплатах студентам государственных образовательных организаций высшего образования, расположенных

на территории Иркутской области», Постановление Администрации Тамбовской области от 26.02.2015 №180 «Об утверждении Положения о проведении творческого конкурса на соискание областных именных стипендий и ежегодных грантов»; закон Республики Бурятия «О премиях и стипендиях Республики Бурятия» от 12.10.2009 №1051-IV; Закон Красноярского края от 18.12.2008 №7-2658 «О социальной поддержке граждан, проживающих в Эвенкийском муниципальном районе Красноярского края»). Постановление Правительства Новосибирской области от 30.12.2014 №564-п «О стипендиях Правительства Новосибирской области талантливым студентам образовательных организаций высшего образования, расположенных на территории Новосибирской области». В соответствии с Постановлением Правительства Новосибирской области от 31.12.2014 №576-п «Об утверждении государственной программы Новосибирской области «Развитие образования, создание условий для социализации детей и учащейся молодежи в Новосибирской области на 2015–2025 годы» проводится конкурсный отбор на предоставление адресной финансовой поддержки талантливой учащейся молодёжи в целях оказания им финансовой поддержки для дальнейшего представления научной работы или студенческого проекта на международных мероприятиях (форумы, олимпиады, конференции, конкурсы, фестивали).

На базе Тувинского государственного университета (Республика Тыва) создан Детский университет ТувГУ, деятельность которого направлена на создание условий и предоставление максимальных возможностей для всестороннего развития личности ребенка в университетской среде, формирование непрерывной системы образования «детский сад – школа – вуз» через реализацию программ дополнительного образования для детей научно-познавательного, учебно-творческого и развивающего направлений. Обучение в Детском университете способствует становлению профессионального самоопределения выпускников образовательных организаций, формированию метапредметных, личностных результатов, способствующих успешной социализации.

В *Тамбовской области* реализуется комплекс профориентационных проектов, мотивирующих школьников к выбору профессий, востребованных экономикой области. Проект «Школа молодого инженера» реализуется на базе Тамбовского государственного технического университета и направлен на выявление обучающихся 8–11 классов с инженерным складом ума и способных к научно-инженерному, техническому творчеству. Включает мероприятия по ранней профориентации посредством проведения семинаров, лекций, научных квестов, дней науки, конференций, мастер-классов. Проект по формированию моделей «педагогических классов» в системе непрерывного педагогического образования нацелен на развитие инновационных механизмов профориентационной работы со старшеклассниками, целенаправленно ориентирующей их на педагогические профессии.

На базе ФГБОУ ВО Мичуринский государственный аграрный университет открыт Центр развития современных компетенций детей. Обеспечено сетевое взаимодействие Центра с научными и образовательными организациями региона, бизнес-структурами, направленное на реализацию проектной деятельности по решению реальных социально-экономических проблем региона, а также выполнение научных разработок в области биотехнологии, селекции, агропроизводства.

В *Ульяновской области* на основании Соглашений о сотрудничестве между Правительством Ульяновской области и вузами региона осуществляется сотрудничество по профессиональной ориентации школьников, в том числе на базе Молодёжных академий, созданных в вузах: Малая академия естественнонаучного образования, Детско-юношеская академия радиоэлектронного конструирования, Суперкомпьютерная академия, Детско-юношеская инженерная академия, Молодёжная академия современного агробизнеса, Молодёжная финансово-экономическая академия, Детская ядерная медицинская академия. Деятельность Молодежных академий позволяет повысить качество подготовки абитуриентов, сформировать у обучающихся правильную мотивацию на выбор области дальнейшей профессиональной деятельности.

Обеспечение системы образования кадрами

Одним из важных механизмов по привлечению кадров в образовательные организации является целевое обучение.

Так, *в Костромском государственном университете и Вятском государственном университете (Кировская область)* в рамках квоты на целевое обучение студенты обучаются за счет средств бюджетных ассигнований федерального бюджета, что особенно важно для малообеспеченных слоев населения.

Муниципальными образованиями в университеты предоставляются заявки на места на целевое обучение, в том числе по педагогическим направлениям подготовки. Характерно, что более 70%заявок на целевое обучение содержат меры социальной поддержки материального характера, такие как стипендии, оплата питания в период практики, оплата проезда к месту практики и т. п.

При этом заключение договоров целевого обучения продолжается в течение учебного года. Целевые договоры заключаются как со студентами 1 курса, так и со студентами последующих курсов. Большая часть целевых договоров заключается на 2 и последующих курсах при выборе места прохождения практического обучения.

С целью повышения статуса профессии учителя на региональном уровне реализуются комплексы мер социальной поддержки педагогов.

В *Забайкальском крае* в государственной программе «Развитие образования Забайкальского края на 2014–2025 годы» предусмотрены следующие мероприятия: предоставление субсидии органам местного самоуправления на строительство, приобретение служебного жилья для педагогических работников муниципальных образовательных учреждений, расположенных в сельской местности. Органы местного самоуправления обеспечивают долю софинансирования для реализации данного мероприятия не менее 5 процентов от объема запрашиваемой субсидии; предоставление субсидии органам местного самоуправления в целях оказания мер поддержки гражданину, заключившему договор о целевом обучении, в части предоставления на период обучения дополнительной стипендии. Органы местного самоуправления обеспечивают долю софинансирования для реализации данного мероприятия не менее 5 процентов от объема запрашиваемой субсидии.

В *Костромской области* действуют следующие меры по закреплению молодых специалистов: в соответствии с Законом Костромской области от 25 ноября 2010 года №2–5-ЗКО «О единовременном пособии

выпускникам профессиональных образовательных организаций или образовательных организаций высшего образования, принятым на работу в государственные или муниципальные организации, расположенные в сельских населенных пунктах на территории Костромской области» предусмотрено единовременное пособие в размере 100 тыс. рублей; в отдельных районах предусмотрена компенсация оплаты жилого помещения и коммунальных услуг учителям, в том числе и молодым специалистам общеобразовательных учреждений, работающим и проживающим в сельской местности.

Правительство *Кировской области* осуществляет реализацию следующих мер социальной поддержки молодых педагогов: социальные выплаты молодым специалистам, принятым на работу в образовательные организации в муниципальных районах, в размере 100 тысяч рублей; принятым на работу в образовательные организации в городских округах – 50 тысяч рублей; компенсация в размере 100% расходов на оплату жилых помещений, отопления и электроснабжения.

В *Республике Удмуртия* с 2019 года предусмотрены меры социальной поддержки в виде единовременных выплат молодым педагогам, работающим в городе. На эти цели в республиканском бюджете предусмотрены соответствующие средства. Ранее такую меру поддержки получали только сельские педагоги.

В соответствии с Законом *Пермского края* «Об образовании в Пермском крае» молодым учителям в возрасте до 40 лет, со стажем педагогической деятельности не менее 3 лет, при переезде на постоянное место жительства в населенные пункты Пермского края и трудоустройстве по должности «Учитель», предоставляется единовременная денежная выплата на приобретение (строительство) жилого помещения из краевого бюджета в размере одного миллиона рублей.

Важной задачей системы подготовки педагогических кадров для системы образования является *повышение профессионализма педагогических кадров*.

В *Костромской области* создана региональная модель методического сопровождения учителей. Для молодых педагогов обеспечивается индивидуальное методическое сопровождение с использованием технологии тьюторства. 100% молодых педагогов образовательных организаций области имеют личного педагога – наставника. Система наставничества позволяет молодому педагогу получить практическую и теоретическую поддержку опытного профессионала.

С целью обеспечения отрасли образование педагогическими кадрами министерством образования *Кировской области* и Вятским государственным университетом реализуется совместный план мероприятий, предусматривающий комплекс мер, включая профориентационные, направленные на повышение имиджа учительской профессии, повышение квалификации педагогов. В 6 образовательных организациях Кировской области созданы педагогические классы. С 01.09.2019 начнут работу еще 10 педагогических классов.

В *Республике Коми* реализуется проект адресной методической поддержки педагогических работников со стажем работы не более 5 лет «Молодые педагоги», целью которого является повышение профессиональной компетентности молодых педагогов, находящихся на стадии вхождения в

педагогическую профессию. Проект включает в себя три основных этапа: очно-заочный, подготовительный этап «Летняя школа молодых педагогов», заочный этап «Первые шаги», очный этап – республиканский фестиваль педагогического мастерства «Молодые молодым».

Подготовка педагогов для системы образования *Ханты-Мансийского автономного округа – Югры* задается основными направлениями изменений, которые планируется провести в бакалаврской и магистерской подготовке и Комплексной программой повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций.

Внедрение таких моделей образования, как академический бакалавриат и магистратура по приоритетным направлениям развития должны способствовать повышению привлекательности высшего образования и, одновременно, применительно к программам подготовки учителей. Предполагается, что за счет предоставления претендентам возможности различных вариантов получения педагогического образования (многоканальность, вариативность) можно будет расширить адресную группу потенциальных студентов программ подготовки учителей.

Для обеспечения возможности каждому педагогическому работнику расти и развиваться в своей профессии внедряется новая модель аттестации педагогических работников в рамках *Национальной системы учительского роста* (*НСУР*), которая должна более точно отображать качество преподавания и профессионализм специалистов.

Федеральная модель аттестации как средство поощрения профессионального развития педагогов создается на основе сотрудничества с регионами, профсоюзами и ассоциациями педагогов.

В ходе аттестационного оценивания все желающие педагоги смогут продемонстрировать не только соответствие квалификации, но и актуальный уровень педагогического опыта и профессиональных знаний. Это значит, что молодые учителя, стремящиеся к карьерному росту, при наличии необходимых компетенций, подтвержденных в ходе оценивания, смогут быстро занять высокую квалификационную позицию независимо от стажа работы.

Сложившаяся система профессионального роста: от учителя к учителю первой и высшей категории (горизонтальный рост) дополняется новыми должностями: «старший учитель», «ведущий учитель». Это вертикальный рост педагогов.

Важной особенностью новой модели аттестации является то, что оценка компетентности проводится объективно, открыто, непредвзято и не зависит от личностных взаимоотношений в педагогических коллективах. Критерии аттестации сведены к единому знаменателю, что способствует преодолению фактора субъективности при оценке профессионального уровня всех педагогов без исключения.

В 2018 году было определено 19 субъектов РФ, которые приняли участие в апробации новой модели аттестации учителей: Рязанская область, Ярославская область, Калининградская область, Ленинградская область, Республика Адыгея, Волгоградская область, Краснодарский край, Кабардино-Балкарская Республика, Чеченская Республика, Нижегородская область, Республика Татарстан, Ульяновская область, Свердловская область, Красноярский край, Новосибирская область, Омская область, Томская область, Хабаровский край, Республика Саха (Якутия).

В *Республике Саха (Якутия)* в апробации приняли участие по одной школе в 6 муниципальных образованиях. Апробацию сопровождали первичные профсоюзные организации. Привлечены также общественно-профессиональные объединения педагогических работников, члены аттестационных комиссий и сотрудники регионального института развития образования для экспертизы элементов модели аттестации.

В *Омской области* участниками апробации стали 470 человек из 234 общеобразовательных организаций. Участие в исследовании не предполагало оценку компетенций конкретного педагога. Результаты исследования были деперсонифицированы и создали информационно-методическое основание для формирования новой системы аттестации, которая будет введена в штатный режим в 2022 году.

В *Ленинградской области* в апробации модели аттестации педагогов приняли участие 36 учителей из шести школ: в регионе была создана проектная группа на базе региональной аттестационной комиссии, в которую вошли представители профсоюза, члены общественно-профессиональных объединений, члены организации «Учитель XXI века». Участники оценивали предложенный вариант модели аттестации и высказывали свои предложения: предусмотреть автоматический учет результатов аттестации в личном кабинете руководителя, доработать методики перевода достижений учителя в баллы, учитывать мнение обучающихся и их родителей.

По мнению *Департамента образования г. Москвы* предложенная национальная система учительского роста базируется на введении новых должностей учителей, что влечёт за собой дифференциацию оплаты их труда (за практически одинаковую работу). При этом очевидно, увеличение окладов по новым должностям будет осуществлено из фонда оплаты труда всего коллектива, т.е. за счет других педагогов, что будет негативно воспринято в профессиональном сообществе. Вместе с тем Указом Президента РФ от 07.05.2018 г. №204 предусмотрено «создание национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающей не менее 50% учителей». Карьера молодого учителя предполагает как совершенствование педагогических компетенций, так и административный рост. Молодой педагог, желающий занять руководящую должность, должен быть уверен в открытости и объективности конкурсных процедур. Максимально прозрачной должна быть аттестация руководителей образовательных организаций. Самым оптимальным является пример *г. Москвы*, где системы аттестации руководителя, включает два этапа. Первый этап – квалификационные испытания в форме тестирования с использованием автоматических систем по навыкам управления кадрами, ресурсами, процессами, результатами, информацией. В ходе тестирования проверяется, насколько профессионально кандидаты владеют пятью функциональными областями управления: кадрами, ресурсами, процессами, информацией, результатами. Если школа, в которой работает действующий кандидат, лидирует в общегородском рейтинге, такого директора могут освободить от прохождения теста. Второй этап – собеседование с аттестационной комиссией Департамента образования и науки города Москвы. В аттестационную комиссию входят практикующие специалисты – директора школ, представители профсоюза и других общественных организаций, СМИ. Комиссия задает кандидату вопросы и оценивает

результаты управленческих решений, которые отображаются в аттестационной справке. Эта справка формируется автоматически, без участия аттестуемого, на основе данных электронного портфолио московского директора. При этом аттестационная справка содержит не только действующие показатели, но и оптимальные значения как ориентир для развития школы и повышения качества образования. Решение члены комиссии принимают путем тайного голосования. Собеседование проводится в очной форме и обязательно для всех кандидатов, кроме тех руководителей, которым присвоено почетное звание «Народный учитель Российской Федерации». Одной из характерных особенностей московской модели аттестации директоров школ является полная открытость процедуры. Весь процесс собеседования с кандидатом можно наблюдать в Интернете в режиме реального времени.

Составной частью НСУР является оценка компетенций педагогов на основе использования единых федеральных оценочных материалов, которая позволяет: выявить трудности учителей, возникающие в процессе решения профессиональных задач; определить перспективы повышения квалификации учителей на основании выявленных трудностей; разработать рекомендации для проведения аттестации учителей.

Развитие профессионального мастерства педагогических работников должно носить непрерывный и мобильный характер, обусловленный быстро изменяющимся и нарастающим потоком профессиональной информации, а также требований и социальных запросов к процессу образования и его результатам. Основная проблема педагогических кадров сегодня заключается в том, что многим педагогам старшего поколения приходится учиться практически заново, осваивая современные технологии обучения. В то же время молодые учителя испытывают затруднения из-за нехватки практических знаний. Необходима адресная, индивидуальная программа непрерывного повышения квалификации, определение приоритетов профессионального развития по результатам аттестации.

Организационным и содержательным решением задач качественного обновления профессионального мастерства педагогов становятся *центры непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников*. Для оценки качества профессионального развития педагогических работников в регионах необходимо создавать современную систему повышения квалификации на основе постоянно выявляемых профессиональных дефицитов. Центры профессионального мастерства педагогических работников обеспечивают комплексное повышение компетенций управленческих команд образовательных организаций, позволяют повысить эффективность финансовой, хозяйственной, содержательной и организационной деятельности образовательной организации, а также минимизировать издержки за счет эффективных управленческих решений.

Таблица

Поддержка научной и инновационной деятельности

Практики поддержки научной и инновационной деятельности	*Субъекты РФ, реализующие практики поддержки научной и инновационной деятельности*
1	*2*
I. Управление научной и инновационной деятельностью	
Разработка стратегии (концепции) инновационного развития (инновационной стратегии) и/или профильного раздела по инновационному развитию (поддержке инноваций) в стратегии развития региона	По состоянию на 2018 г., разработаны в 53 регионах: Республика Татарстан, г. Москва, Новосибирская область, Томская область, Калужская область, г. Санкт-Петербург, Новгородская область, Республика Крым, Ростовская область, Кабардино-Балкарская Республика, Ставропольский край, Пензенская область, Самарская область, Курганская область, Новосибирская область, Нижегородская область, Свердловская область Алтайский край, Красноярский край, Камчатский край, Сахалинская область и др.
Создание специализированных координационных (совещательных) органов по инновационной политике (поддержке научной и инновационной деятельности) при высшем должностном лице или высшем исполнительном органе государственной власти субъекта Российской Федерации	По состоянию на 2018 г., создано в 37 регионах: Московская область, Брянская область, Калужская область, Республика Коми, Вологодская область, Краснодарский край, Республика Татарстан, Астраханская область, Республика Северная Осетия-Алания, Чеченская Республика, Республика Марий Эл, Республика Мордовия, Челябинская область, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, Республика Бурятия, Камчатский край и др.
Создание специализированных региональных институтов развития (фондов, агентств, корпораций развития и пр.) с функционалом по поддержке субъектов научной и инновационной деятельности и/или реализации научных и инновационных проектов	По состоянию на 2018 г., созданы в 29 регионах: Белгородская область, Воронежская область, Калининградская область, Новгородская область, Астраханская область, Ростовская область, Республика Башкортостан, Нижегородская область, Красноярский край, Новосибирская область, Республика Саха (Якутия), Хабаровский край и др.

Продолжение таблицы

1	*2*
II. Финансирование научной и инновационной деятельности	
Реализация программ субсидирования научной и инновационной деятельности из средств региональных бюджетов	Белгородская область (предоставление субсидий на возмещение части затрат на уплату процентов по кредитам), Липецкая область, Новосибирская область (субсидирование расходов на реализацию инновационных проектов), Республика Татарстан (субсидирование процентной ставки по кредитам под залог прав на интеллектуальную собственность), Рязанская область, Самарская область, г. Санкт-Петербург (субсидирование затрат, связанных с охранной интеллектуальной собственности), Свердловская область (возмещение затрат, связанных с производством и реализацией инновационной продукции), Тюменская область (предоставление субсидий на реализацию инновационных проектов) и др.
Взаимодействие с Российским фондом фундаментальных исследований	Алтайский край, Волгоградская область, Вологодская область, Воронежская область, Краснодарский край, Ивановская область, Иркутская область (Совместный конкурс РФФИ и правительства Иркутской области на лучший проект фундаментального научного исследования), Калининградская область, Калужская область, Костромская область, Кемеровская область, Красноярский край (конкурс на лучшие проекты междисциплинарных фундаментальных научных исследований, проводимого РФФИ, Правительством Красноярского края и предприятиями, осуществляющими деятельность и имеющими государственную регистрацию на территории Красноярского края, а также участниками комплексного инвестиционного проекта «Енисейская Сибирь»), Краснодарский край, Курганская область, Липецкая область, Новосибирская область, Оренбургская область, Пензенская область, Пермский край, Республика Башкортостан, Республика Крым, Республика Марий Эл, Республика Хакасия, Тамбовская область, Томская область, Тульская область, Чувашская Республика, г. Севастополь (Региональный конкурс на лучшие научные проекты фундаментальных исследований, выполняемые талантливой молодежью под руководством ведущего ученого – наставника, проводимого совместно РФФИ и Правительством Севастополя). *Примечание*. Для всех субъектов Российской Федерации, для которых не указана информация в скобках, суть взаимодействия состоит в проведении региональных конкурсов проектов фундаментальных научных исследований, выполняемых молодыми учеными
Взаимодействие с Фондом содействия развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере (Фонд содействия инновациям)	

Продолжение таблицы

1	*2*
	Алтайский край, Архангельская область, Астраханская область, Белгородская область, Брянская область, Владимирская область, Волгоградская область, Вологодская область, Воронежская область, Забайкальский край, Ивановская область, Иркутская область, Кабардино-Балкарская Республика, Калининградская, Калужская область, Карачаево-Черкесская Республика, Кемеровская область, Кировская область, Костромская область, Красноярский край, Курганская область, Курская область, Ленинградская область, Липецкая область, Магаданская область, Московская область, Мурманская область, Ненецкий автономный округ, Нижегородская область, Новгородская область, Новосибирская область, Омская область, Оренбургская область, Орловская область, Пензенская область, Пермская область, Псковская область, Республика Алтай, Республика Башкортостан, Республика Бурятия, Республика Дагестан, Республика Калмыкия, Республика Карелия, Республика Коми, Республика Крым, Республика Марий-Эл, Республика Мордовия, Республика Саха (Якутия), Республика Северная Осетия-Алания, Республика Татарстан, Республика Тыва, Ростовская область, Рязанская область, Самарская область, г. Санкт-Петербург, Саратовская область, Сахалинская область, Свердловская область, Смоленская область, Ставропольский край, Тамбовская область, Тверская область, Томская область, Тульская область, Тюменская область, Удмуртская область, Ульяновская область, Хабаровский край, Ханты-Мансийский автономный округ, Челябинская область, Чеченская республика, Чувашская Республика, Ярославская область
Взаимодействие с Фондом развития промышленности	Фонды, которые могут выдавать совместные займы с ФРП, функционируют в следующих субъектах РФ: Алтайский край, Архангельская область, Астраханская область, Белгородская область, Владимирская область, Волгоградская область, Вологодская область, Воронежская область, Ивановская область, Иркутская область, Калининградская область, Калужская область, Кемеровская область, Кировская область, Краснодарский край, Курганская область, Курская область, Ленинградская область, Липецкая область, Московская область, Нижегородская область, Новгородская область, Новосибирская область, Омская область, Оренбургская область, Орловская область, Пензенская область, Пермская область,
	Псковская область, Республика Адыгея, Республика Башкортостан, Республика Бурятия, Республика Дагестан, Республика Карелия, Республика Коми, Республика Мордовия, Республика Северная Осетия – Алания, Республика Татарстан, Удмуртская Республика, Чувашская Республика, Ростовская область,

Продолжение таблицы

1	*2*
	Рязанская область, Саратовская область, Свердловская область, Смоленская область, Ставропольский край, Тверская область, Томская область, Тульская область, Ульяновская область, Хабаровский край, Челябинская область, Забайкальский край, Ярославская область, город Санкт-Петербург, Республика Крым, Ханты-Мансийский автономный округ
Взаимодействие с Фондом «Сколково»	Региональные операторы Фонд «Сколково» функционируют в следующих субъектах РФ: Красноярский край, Кемеровская область, Нижегородская область, Новосибирская область, Республика Татарстан, Самарская область г. Санкт-Петербург, Свердловская область, Тюменская область, Челябинская область, Приморский край.
III. Развитие территорий с высокой концентрацией научно-технического и инновационного потенциала	
Содействие развитию научно-образовательных центров мирового уровня	Кемеровская область, Нижегородская область, Белгородская область, Пермский край, Западно-Сибирский Межрегиональный НОЦ (Тюменская область, Ханты-Мансийский автономный округ, Ямало-Ненецкий автономный округ)
Содействие развитию научных центров мирового уровня	Воронежская область, г. Москва, Нижегородская область, Новосибирская область, Республика Башкортостан, Республика Татарстан, Республика Удмуртия, Самарская область, г. Санкт-Петербург, Саратовская область, Свердловская область
Создание Инновационных научно-технологических центров	г. Москва («Воробьевы горы» и «Долина Менделеева»)
Содействие развитию наукоградов Российской Федерации	По состоянию на 2018 г., реализуется в 6 регионах: Алтайский край, Калужская область, г. Москва, Московская область, Новосибирская область, Тамбовская область
Развитие технико-внедренческих, промышленных и портовых особых экономических зон	По состоянию на 2018 г., реализуется в 33 регионах: Калужская область, Липецкая область, Псковская область, г. Санкт-Петербург, Астраханская область, Республика Татарстан, Самарская область, Свердловская область, Томская область и др.
Развитие территорий с особым федеральным статусом	Инновационный центр «Сколково» (г. Москва) Московский международный медицинский кластер (г. Москва) Специальный административный район о. Русский (Приморский край) Специальный административный район о. Октябрьский (Калининградская область)
Содействие развитию инновационных кластеров	По состоянию на 2018 г., реализуется более чем в 22 регионах: Калужская область, Красноярский край, Липецкая область, Московская область, Новосибирская область, Республика Башкортостан, Республика Мордовия, Республика Татарстан, Самарская область, Томская область, Ульяновская область, г. Санкт-Петербург и др.

Окончание таблицы

Содействие развитию промышленных кластеров	По состоянию на 2018 г., создано 48 промышленных кластеров в 35 регионах: Липецкая область, Московская область, Нижегородская область, Республика Татарстан, Ростовская область, Саратовская область, Республика Коми, Санкт-Петербург, Республика Мордовия, Республика Бурятия, Челябинская область и др.
IV. Развитие объектов инновационной инфраструктуры поддержки малого и среднего предпринимательства	
Содействие развитию технопарков в сфере высоких технологий	По состоянию на 2018 г., реализуется в 10 регионах: г. Москва, Кемеровская область, Новосибирская область, Нижегородская область, Пензенская область, Республика Мордовия, Республика Татарстан, Самарская область, Свердловская область, Тюменская область
Содействие развитию промышленных технопарков	По состоянию на 2018 г., реализуется в 13 регионах: Владимирская область, Воронежская область, Калужская область, Липецкая область, Московская область, г. Москва, Псковская область, Ставропольский край, Республика Башкортостан, Республика Татарстан, Удмуртская Республика, Пензенская область, Свердловская область, Ямало-Ненецкий автономный округ, Омская область, Республика Бурятия
Содействие развитию инжиниринговых центров	По состоянию на 2018 г., реализуется в 33 регионах: Ивановская область, Калужская область, Мурманская область, Псковская область, Астраханская область, Волгоградская область, Ставропольский край, Чувашская республика, Самарская область, Курганская область, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, Алтайский край, Красноярский край, Республика Бурятия, Забайкальский край и др.
Содействие развитию центров кластерного развития	Реализуется в 44 регионах: Белгородская область, Воронежская область, Мурманская область, Псковская область, Республика Крым, Астраханская область, Республика Ингушетия, Ставропольский край, Удмуртская Республика, Пензенская область, Курганская область, Свердловская область, Алтайский край, Иркутская область, Хабаровский край, Амурская область и др.
Реализация межрегиональных проектов в научной и инновационной сферах, в т.ч. развитие ИТ-платформ, направленных на развитие межрегиональной кооперации в сфере исследований и разработок и производства высокотехнологической продукции	Примерами межрегиональных инициатив могут являться следующие проекты: - «Цифровой Обь-Иртышский бассейн» (Кемеровская область, Томская область, Челябинская область, Курганская область, Свердловская область, Тюменская область, Ханты-Мансийский и Ямало-Ненецкий автономный округа) - «Зеркальные» инжиниринговые центры и лаборатории» (инициатор проекта – Санкт-Петербургский государственный университет; соглашения о партнерстве заключены с организациями г. Москва, Челябинской области, Пермском кран, Иркутской области, Новгородской области, Тюменской области, Ярославской области, Астраханской области, Самарской области, Кировской области) - Российский центр открытых инноваций «Инноскоп» (Республика Татарстан) - Национальный портал субконтрактации innocam.pro (Республика Татарстан) - ИТ-платформа Московского инновационного кластера (г. Москва)

Библиографический список к главе 1

1. Активная школа. Теория, практика, перспективы. – М.: Фонд «Сивитас», АСПРЯЛ/АКСЕЛС, 2016. – 136 с.

2. Актуальные вопросы подготовки специалистов международного профиля. Смена парадигм: в 2 частях. Часть 1. – М.: МГИМО-Университет, 2018. – 306 с.

3. Актуальные вопросы подготовки специалистов международного профиля. Смена парадигм: в 2 частях. Часть 2. – М.: МГИМО-Университет, 2019. – 268 с.

4. Александрова В.П. На пути к достижению образовательных результатов в соответствии с требованиями ФГОС / В.П. Александрова. – М., СПб. [и др.]: Питер, 2016. – 389 с.

5. Андрейчиков А.В. Системный анализ и синтез стратегических решений в инноватике. Формирование и принятие решений в образовательных учреждениях: учебное пособие / А.В. Андрейчиков, О.Н. Андрейчикова. – М., СПб. [и др.]: Питер, 2018. – 251 с.

6. Апатенко Н. Одаренные дети / Н. Апатенко, И. Мазур. – М.: Академкнига, 2019. – 391 с.

7. Арефьев А.Л. Деятельность иностранных фондов и организаций в области образования и науки в России / А.Л. Арефьев. – М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2017. – 320 с.

8. Вербицкий А. А. Инварианты профессионализма. Проблемы формирования / А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова. – М.: Логос, 2016. – 288 с.

9. Внутренняя система оценки качества образования. Направления проектирования и механизмы реализации: учебно-методическое пособие. – М.: Академкнига/Учебник, 2018. – 144 с.

10. Воронцов А.Б. Качество образования. Качество и стандарты образования как основной проект российской школы / А.Б. Воронцов. – М.: Авторский клуб, 2019. – 256 с.

11. Деркач В.И. Оптимизация управления деятельностью персонала образовательных систем / В.И. Деркач. – М.: Итар-Тасс, 2019. – 152 с.

12. Долгоаршинных Н.В. Аттестация педагогических работников. Нормативные акты и процедура экспертизы профессиональной деятельности / Н.В. Долгоаршинных, И.И. Семенова. – М.: Перспектива, 2016. – 188 с.

13. Дополнительное образование. Сборник нормативно-правовых и методических документов, регулирующих деятельность образовательных организаций, реализующих образовательные программы дополнительного образования детей и взрослых. Выпуск 1. – М.: Ленанд, 2016. – 272 с.

14. Елисеев Б.П. Общество. Государство. Высшая школа / Б.П. Елисеев. – М.: Радиотехника, 2019. – 123 с.

15. Женило М.Ю. Детский сад от А до Я. Книга руководителя, воспитателя, психолога ДОУ / М.Ю. Женило. – М.: Феникс, 2018. – 386 с.

16. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования. Теория и практика. – М.: Омега-Л, 2018. – 262 с.

17. Ишков А.Д. Особенности реализации дополнительного профессионального образования в исследовательских университетах / А.Д. Ишков. – М.: МГСУ, 2019. – 173 с.

18. Кожевина О.В. Экономическое программирование развития региональной системы профессионального образования как инструмент стратегического управления социальной сферой территории / О.В. Кожевина, Р.Т. Адарина, А.А. Тонжеракова. – М.: Русайнс, 2016. – 146 с.

19. Котова Е.В. Государственные контролирующие органы в образовательных учреждениях / Е.В. Котова. – М.: Каро, 2017. – 272 с.

20. Красило А.И. Инклюзивное образование. Методические проблемы и практические рекомендации / А.И. Красило, А.П. Новгородцева. – М.: Издательство Московского психолого-социального университета, 2016. – 186 с.

21. Крылова О.Н. Технология формирующего оценивания в современной школе: учебно-методическое пособие / О.Н. Крылова, Е.Г. Бойцова. – М.: Каро, 2016. – 128 с.

22. Л. де Калувэ. Развитие школы. Модели и изменения / Л. де Калувэ, Маркс Э., М. Петри. – М.: Калужская типография стандартов, 2019. – 240 с.

23. Леньков Р.В. Теория социального управления в высшей школе / Р.В. Леньков. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 92 с.

24. Литвиненко Э.В. Отбор на должность руководителя образовательной организации. Методические рекомендации / Э.В. Литвиненко. – М.: АРКТИ, 2016. – 128 с.

25. Логвинов И.И. Прошлое и будущее отечественной образовательной школы (полемические заметки) / И.И. Логвинов. – М.: МПСИ, 2018. – 96 с.

26. Менеджмент в практике ДОУ / Л.А. Пенькова [и др.]. – М.: Сфера, 2019. – 80 с.

27. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников. – М.: Просвещение, 2016. – 96 с.

28. Модернизация российского образования: вызовы нового десятилетия. – М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2016. – 104 с.

29. Моисеев А.М. Основы стратегического управления школой / А.М. Моисеев. – М.: Педагогическое общество России, 2019. – 117 с.

30. Моргунов Г.М. Социосинергетика и образование: моногр. / Г.М. Моргунов. – М.: МЭИ, 2018. – 152 с.

31. О'Брайнт Э. Стать тьютором. Вдохновляющий опыт для тех, кто помогает учиться / Э. О'Брайнт. – М.: Ресурс, 2019. – 273 с.

32. Опыт работы школы развивающего обучения. – М.: Авторский клуб, 2019. – 84 с.

33. Опыт работы школы развивающего обучения. Школа №5 города Пыть-Ях. – М.: Гостехиздат, 2017. – 170 с.

34. Орехова Т.Ф. Организация здоровьетворящего образования в современной школе / Т.Ф. Орехова. – М.: Флинта, 2016. – 314 с.

35. Пасторова А.Ю. Инклюзивное образование: исследования и практика в Санкт-Петербурге / А.Ю. Пасторова. – М.: Издательство СПбГУ, 2017. – 96 с.

36. Пашкевич А.В. Компетентностный подход как технология реализации ФГОС в образовательном процессе современной школы / А.В. Пашкевич. – М.: Учитель, 2018. – 394 с.

37. Педагогическое сопровождение семейного воспитания. Программы родительского всеобуча. – М.: Каро, 2016. – 144 с.

38. Проказова О.Г. Новые векторы научно-методической работы. Анализируем, планируем, реализуем (+ CD) / О.Г. Проказова. – М.: Учитель, 2016. – 276 с.

39. Просвещение в России. Традиции и вызовы нового времени. – М.: Центр Национальной Славы, 2019. – 114 с.

40. Профессионализация в условиях современной системы инновационного образования. – М.: ИСЭПиМ, Де-По, 2017. – 292 с.

41. Профессиональные педагогические сообщества как стратегический ресурс повышения качества образования: моногр. – М.: Академкнига/Учебник, 2016. – 184 с.

42. Резник С.Д. Преподаватели вузов России. Формирование и развитие профессиональных компетенций / С.Д. Резник, О.А. Вдовина. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 140 с.

43. Резник С.Д. Управление кафедрой: учебник / С.Д. Резник. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 400 с.

44. Ректоры России. Система и механизмы профессионального становления. – М.: ИНФРА-М, 2018. – 240 с.

45. Робинсон К. Школа будущего. Как вырастить талантливого ребенка / К. Робинсон. – М.: Наука, 2017. – 261 с.

46. Русаков А.С. Образование и образы будущего. Школа перед эпохой перемен / А.С. Русаков. – М.: Образовательные проекты, 2018. – 203 с.

47. Соколова Г.И. Модель школы развивающего обучения. Концепция. Осмысление опыта / Г.И. Соколова, В.В. Мирошникова. – М.: Рассказов А.И., 2016. – 106 с.

48. Соломатин А.М. Как создать инновационную площадку в системе образования / А.М. Соломатин, Р.Г. Чуракова. – М.: Академкнига/Учебник, 2016. – 144 с.

49. Социально-психологические риски в поликультурном профессиональном образовании / Г.В. Безюлева [и др.]. – М.: НОУ ВПО МПСИ, 2019. – 192 с.

50. Сухарев О.С. Стратегия развития науки, образования, производства / О.С. Сухарев. – М.: РГГУ, 2018. – 334 с.

51. Трайнев В.А. Электронно-образовательные ресурсы в развитии информационного общества (обобщение и практика) / В.А. Трайнев. – М.: Дашков и К°, 2018. – 183 с.

52. Управление высшим образованием и наукой. Опыт, проблемы, перспективы. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 400 с.

53. Шишов С.Е. Мониторинг качества образовательного процесса в школе: моногр. / С.Е. Шишов, В.А. Кальней, Е.Ю. Гирба. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2016. – 206 с.

54. Школа развития. Олимпиада, проект, практика. – М.: Авторский клуб, 2016. – 108 с.

55. Шмелева Е.А.; Сохранение и развитие культурного и образовательного потенциала Ивановской области / Е.А. Шмелева. – М.: СИНТЕГ, 2019. – 112 с.

56. Щетников А.И. Школа развития «Пифагор» / А.И. Щетников. – М.: Авторский клуб, 2018. – 298 с.

57. Ягофаров Д.А. Нормативно-правовое обеспечение образования. Правовое регулирование системы образования / Д.А. Ягофаров. – М.: Владос, 2016. – 247 с.

ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА РЕЙТИНГОВ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОНЛАЙН-КУРСОВ (ОК)

DOI 10.31483/r-99409

Введение. В настоящее время происходит достаточно интенсивное инновационное развитие сферы образования. Система онлайн обучения, первое появление которой было предназначено для повышения квалификации сотрудников компаний на рабочем месте, совершила огромнейший технологический и методический прорыв и заняла достаточно весомое место в образовательных учреждениях различного уровня [2; 12; 13; 21]. В период пандемии увеличился спрос и интерес к дистанционному образованию, к различным онлайн курсам. Следует отметить, что современное дистанционное образование и онлайн курсы до сих пор имеют ряд существенных технологических ограничений и с большой осторожностью используются ведущими зарубежными учебными заведениями и то только как вспомогательный учебно-методический инструментарий. Однако сложившаяся ситуация способствует более быстрому совершенствованию процессов онлайн образования, разработке и внедрению различных учебных онлайн курсов. Быстрый рост количества различных онлайн курсов не всегда гарантирует соблюдение высокого уровня их качества. Поэтому возрастает актуальность вопроса подбора онлайн курса, который соответствовал требованиям обучаемого и был бы качественным. Для этой цели могут использоваться различные рейтинговые технологии оценивания качественных показателей онлайн курсов.

Количество разнообразной информации, которую необходимо учитывать при принятии различных решений, постоянно возрастает. При наличии большого массива данных сложно обобщить имеющуюся информацию, ее структурировать, выделить наиболее существенную информацию, отделить избыточную информацию и принимать правильные решения. При этом высока вероятность допустить ошибку, не учтя важные параметры (факторы). В вариантах избыточности или недостаточности информации именно рейтинги помогают выполнить начальный этап по систематизации данных и корректному выбору для правильного принятия решений [16].

Особенности построения рейтингов. Рейтинги являются инструментом систематизации данных, отражающих положение объекта рейтинга в конкурентной среде. Рейтинги являются достаточно популярным инструментом выбора необходимого объекта. В настоящее время разрабатывается и применяется множество разнообразных рейтингов. Имеются периодические и непериодические рейтинги. Рейтинги, как правило, формируются под определенные задачи и для определенных групп потребителей [1; 2; 13; 16; 19–21].

Рейтинги можно классифицировать на основании разных параметров. В соответствие с количеством характеристик, на основании которых оценивают ранжируемые объекты, выделяют рейтинги как однофакторные, так и многофакторные (рэнкинги) [16]. Несмотря на то, что однофакторный рейтинг имеет свои преимущества, чаще объекты ранжируют на

основании нескольких параметров (многофакторный рейтинг). Один из первых вопросов, который возникает при составлении рейтингов, учитывающих несколько характеристик объекта, заключается в том, сколько этих параметров должно быть. Если критериев, по которым ранжируют объекты, слишком мало, то не будут учтены некоторые важные характеристики, в результате такому рейтингу нельзя будет доверять. Если же выбранных критериев слишком много, то появляется ряд чисто технических проблем, решить которые довольно сложно. Так, возникают трудности со сбором и анализом большого количества информации. В результате адекватность оценки ухудшается. Почти всегда для того, чтобы понять, сколько критериев учитывать и на каких конкретно характеристиках остановиться, необходимо провести специальное исследование. Существует множество способов, позволяющих получить необходимую информацию, но принципиально их можно разделить на две категории: экспертные оценки и опрос целевой аудитории.

После того, как выбраны параметры, по которым будут оценивать объекты, и определена относительная важность критериев, можно переходить непосредственно к сбору необходимой информации. Это один из самых важных и ответственных этапов, ведь точность рейтинга напрямую зависит от полноты и достоверности исходных данных. С учетом источников информации, используемых для построения рейтингов, различают рейтинги [1]: по данным опроса; по данным вторичной информации (аналитические данные); по данным, полученным непосредственно от ранжируемых объектов.

В нашей стране нет стандартизированных отечественных методик, поэтому процесс разработки рейтинговых продуктов и рейтинговых технологий находится в стадии развития. Что касается отработанных западных рейтинговых технологий, то они непосредственно не могут быть адаптированы к условиям российского рынка рейтинговых услуг. В результате по тем рейтингам, которые построены на базе западных методик, получаем, по большей части, не только не сопоставимые результаты, но и даже противоречивые. Как при применении западных рейтингов, так и отечественных, пользователи далеко не всегда имеют доступ к информации, необходимой для построения рейтинга и не могут ее проверить. Кроме качества используемой информации, на низкую точность рейтингового продукта может оказывать влияние применение неправильной методики построения рейтингов. При этом, ошибочный подход может существенно изменить реальную картину. Что касается западных методик, то они не всегда могут быть адаптированы к российским условиям. Сложившуюся ситуацию можно характеризовать следующим образом: разных рейтингов много, а методических рекомендаций по их составлению почти нет.

Очень часто конечные потребители затрудняются в принятии решения по выбору необходимого объекта (информационных продуктов, различных сервисов, программного обеспечения, информационных компаний и пр.), поскольку имеется большое количество различной информации, которую можно и нужно учесть для сравнения и принятия окончательного решения. Следует отметить, что рейтинговые агентства предоставляют информацию по рейтингу относительно одного основного, как правило, интегрального показателя, выбранного самим агентством. При этом пользователи не имеют возможности самостоятельно сформировать свои

рейтинги анализируемых объектов с учетом значимости для них приведенных агентством информационных данных. Поэтому актуальной является потребность предоставления конечным потребителям возможности формирования своего рейтинга при выборе объектов и работе с большим количеством информации (различных оценок, характеристик объекта и пр.). Пользователи в зависимости от своих целей и предпочтений должны иметь возможность сформировать свой рейтинг объектов по имеющимся информационным оценкам и характеристикам. И на основе данного рейтинга принять решение по выбору предпочтительного для них объекта.

Особенности и механизм построения многомерных гибких рейтинговых шкал (модель гибкого шкалирования) позволяет пользователям выбрать значимые для них критерии (характеристики), указать порядок их предпочтений и получить свой рейтинговый список наиболее подходящих для них объектов (рассматриваем обучающие онлайн курсы). В данном случае необходимо использовать модель для гибкого формирования рейтинга объектов в зависимости от предпочтений потребителей. Процесс выбора потребительских предпочтений и процесс построения рейтингов объектов в зависимости от этих предпочтений должен быть простым, удобным, эффективным, точным и достаточно быстрым. Кроме того, необходимо соблюдать объективность оценок по различным критериям, которые собираются у большого количества респондентов или, основываются на статистических данных. Желательно ограничить или исключить вмешательство организаторов курсов в рейтинг. Должна предусматриваться гибкая система рейтинга объектов, которая строится на базе адаптивного алгоритма, а сортировка объектов проводится с учётом индивидуальных потребностей разных клиентов.

Рейтинг оценки качества онлайн-курсов (ОК) должен соответствовать поставленной цели, которая состоит в том, что необходимо провести ранжирование ОК по различным показателям их качества. Данный процесс предусматривает формирование представлений об онлайн-курсах, как личном ресурсе обучающегося и ресурсе развития дистанционного (онлайн) образования. Объектами рейтинг являются различные онлайн-курсы обучения, которые размещенные на разных платформах.

Задачи рейтинга состоят в следующем:

- необходимость обеспечения заинтересованных лиц и организаций информацией о качестве и возможностях различных онлайн-курсов по подготовке специалистов для их работы в условиях реальной конкурентной экономики;
- необходимость информирования бизнеса о потенциальных возможностях онлайн-курсов в решение организационных и кадровых проблем производства, в повышении квалификации сотрудников;
- необходимость сравнительной оценки возможностей и качества онлайн-курсов в системе обучения и принятия управленческих решений, как для органов управления образования, так и для обучающихся и их родителей.

В разработке технологии построения рейтинга ОК необходимо учитывать то, что количество критериев должно быть минимальным, но при этом максимально отражать цель построения рейтингового показателя, то есть показателя качества. При построении рейтингов онлайн-курсов использовался ряд имеющихся в настоящее время нормативных документов в сфере образования и образовательных стандартов [2; 12; 13; 19–21].

При построении рейтингов предлагается использовать интегральные критерии, которые включают ряд локальных критериев. Локальные критерии с весовыми коэффициентами, учитывающими их важность, входят в общий интегральный показатель качества. Для оценки и назначения весовых показателей в данном случае, необходимо изучить известные подходы сравнительного анализа и формирования весов. Затем выбрать оптимальный подход оценивания весовых показателей для создания единой системы оценки курсов и при необходимости его модернизировать.

Требования к показателям, используемым при формировании рейтинговой оценки, следующие: объективность, проверяемость, единообразие данных.

При формировании онлайн курсов и проведении обучения по ним, очень важным вопросом является применение механизма обратной связи с обучающимися и разработчиками. Данный подход позволил бы оценивать соответствие результатов обучения по онлайн курсам, поставленным в них целям, что и показывает качество и эффективность обучения. Такой механизм должен [16]:

- быть релевантным целям подготовки современных специалистов;
- содержать максимально объективные, общественно признанные и транспарентные критерии оценки;
- быть максимально открытым для широкого круга пользователей;
- охватывать различные категории обучающихся и различные направления подготовки специалистов;
- поддерживаться всеми группами заинтересованных лиц.

Механизмом обратной связи может служить рейтинг качества онлайн-курсов, построенный на основе некоторого набора экспертных оценок, представленных различными заинтересованными группами специалистов [16]. При этом следует учитывать, что рейтинг располагает скрытыми регулирующими механизмами в области развития той системы, которую он оценивает. Построение системы оценивания и сопоставления значимых показателей онлайн-курсов представляет собой попытку создания конкурентной среды в системе онлайн-образования и дистанционного образования. При этом значения показателей, используемых в рейтингах, определяются экспертным, либо расчетно-аналитическим путем [16].

Важной отличительной чертой рейтинга качества онлайн-курсов являются источники получения информации. Это могут быть данные опроса или экспертизы, а также отзывы обучаемых и данные статистики по процессу и результатам обучения и использования данных ОК [16].

Содержательную оценку качества ОК предлагается проводить по следующим трем группам данных:

- по оценкам обучаемых;
- по статистике процесса обучения, результатам и данным использования конкретных ОК;
- по различным оценочным данным (работодателей, экспертов в образовании и пр.).

Еще одной отличительной чертой данного рейтинга в сравнении с другими рейтингами является тот факт, что не проводится агрегирование индикаторов оценки в единый индекс. Благодаря одномерному и многомерному ранжированию пользователь (обучающийся) может самостоятельно выбрать интересующие его критерии качества онлайн-курсов в разрезе

специальности/направления, в котором он специализируется. При этом есть возможность выбора специальностей/направлений с дифференциацией по типам образовательных программ. Слабым звеном в разработке данных рейтингов может быть методология сбора, анализа и представления результатов [16].

Технология построения рейтингов ОК. Построение рейтингов направлена на формирование выборок онлайн-курсов ОК, сформированных по результатам поискового запроса и упорядоченному по одному или нескольким выбранным пользователем критериям качества ОК в соответствии с заданным приоритетом сортировки. Как уже было отмечено выше, рейтинги могут строиться на основе данных обучаемых О1, статистических данных О2 или данных экспертных О3.

Рассмотрим вопрос определения весовых коэффициентов в формируемых рейтингах. В настоящее время для расчёта весовых коэффициентов предлагается большое количество методов. Большинство из этих методов рекомендует использовать не более 10 различных критериев для расчета весовых коэффициентов, поскольку могут возникнуть следующие сложности: пользователю будет сложно применять большое количество критериев оценки и, во-вторых, при множестве критериев, как правило, снижается эффективность методов. Алгоритм должен успешно справляться с 3–7 критериями и иметь возможность быть легко реализованным.

Для расчета весовых коэффициентов локальных критериев в составе интегральных можно рассмотреть применение общеизвестных методов, таких как [8–11; 13–16]:

1. Методы, использующие парное сравнение критериев:
- классический метод парного сравнения критериев;
- метод парного сравнения критериев на основе фиксированного предпочтения;
- метод парного сравнения критериев на основе плавающего предпочтения, составляющий основу метода анализа иерархий;
- метод парного сравнения критериев на основе экспоненциального плавающего предпочтения, составляющий основу мультипликативного метода анализа иерархий.

2. Методы, использующие аналитические зависимости взаимосвязи показателей важности критериев
- метод арифметической прогрессии;
- метод геометрической прогрессии.

3. Формальные методы
- метод последовательного сравнения критериев, известный как метод Черчмена – Акоффа;
- метод базового критерия.

Оптимальным методом для расчета весовых показателей в технологии построения рейтингов ОК является классический метод парного сравнения или метод Фишберна, который отличается простотой реализации, интерпретации результатов, понятным для конечного пользователя алгоритмом действий и высокой эффективностью по сравнению с другими вариантами. Поэтому для учета приоритета сортировки в соответствии с предпочтениями лица, запросившего рейтинг, будем использовать схему весов Фишберна [11; 16; 18]. Таким образом, системе убывающих по предпочтениям N альтернатив критериев качества ОК наилучшим образом

отвечает система весов, снижающихся по правилу арифметической прогрессии:

$$p_i = \frac{2(N-i+1)}{(N+1)N}, i = 1..N, \quad (1)$$

а системе безразличных друг другу N альтернатив соответствует набор равных весов:

$$p_i = N^{-1}, i = 1..N, \quad (2)$$

Для расчета весовых коэффициентов критериев предлагается использовать формулу Фишберна (1) [18]. Согласно формуле (1) получаем. Таким образом, коэффициент наибольшего предпочтения уровней важности критериев γ равен числу критериев, при этом он линейно зависит от числа критериев, и не может быть изменен в процессе проведения расчетов:

$$\gamma = \frac{p_1}{p_N} = N \quad (3)$$

Показатели важности критериев p_i, где $i = 1, N$, являются членами убывающей арифметической прогрессии с шагом равным единице ($\Delta = 1$). Согласно формуле (1) следует отметить, что при отсутствии связанных критериев все критерии являются членами линейно ранжированного ряда критериев.

Веса Фишберна представляют собой рациональные дроби, в знаменателе которых стоит сумма арифметической прогрессии N первых членов натурального ряда с шагом 1, а в числителе – убывающие на 1 элементы натурального ряда, от N до 1. При этом весовое предпочтение по Фишберну выражается в убывании на единицу числителя рациональной дроби весового коэффициента более слабой альтернативы. Чтобы определить набор весов Фишберна для смешанной системы предпочтений, когда, наряду с предпочтениями, в систему входят отношения безразличия, необходимо определять числители r_i рациональных дробей по рекурсивной схеме [16]:

$$r_{i-1} = \begin{cases} r_i, F_{i-1} \approx F_i \\ r_i + 1, F_{i-1} \succ F_i \end{cases}, r_N = 1, i = N..2. \quad (4)$$

Тогда сумма полученных числителей и есть общий знаменатель дробей Фишберна:

$$K = \sum_{i=1}^{N} r_i \quad (5)$$

Можно увеличивать вес предпочтений. Например, если указан вес равный 2, то, при этом, числители r_i рациональных дробей по рекурсивной схеме определяются как [16]:

$$r_{i-1} = \begin{cases} r_i, F_{i-1} \approx F_i \\ r_i + 1, F_{i-1} \succ F_i \\ r_i + 2, F_{i-1} \succ\succ F_i \end{cases} \quad (6)$$

Предложенная система весов Фишберна для смешанных систем предпочтений является непротиворечивой. Например, для иллюстрации в табл.1 сведены дроби Фишберна для сортировки обучающих курсов ОК, по предпочтениям лица, запросившего рейтинг, по трем критериям оценки качества онлайн курсов О1, О2, О3, т.е. при N=3 [16].

Таблица 1

Оценка весов Фишберна для учета выставленных предпочтений относительно трех критериев оценки качества О1; О2; О3

Порядок предпочтений	Весовой коэффициент О1	Весовой коэффициент О2	Весовой коэффициент О3
О1 ≈ О2 ≈ О3	1/3	1/3	1/3
О1 ≻ О2 ≈ О3	2/4	1/4	1/4
О1 ≈ О2 ≻ О3	2/5	2/5	1/5
О1 ≻ О2 ≻ О3	3/6	2/6	1/6

Таблица 2

Оценка весов Фишберна для учета выставленных предпочтений относительно двух критериев оценки качества О1; О2

Порядок предпочтений	Весовой коэффициент О1	Весовой коэффициент О2
О1 ≈ О2	1/2	1/2
О1 ≻ О2	2/3	1/3

Рассмотрим следующий пример цепочки предпочтений относительно семи факторов:

- вариант 1 – это соотношение вида: F1≻F2≻F3≻F4≻F5≻F6≻F7;
- вес фактора: 0,25, 0,214, 0,179, 0,143, 0,107, 0,071, 0,036;
- вариант 2 – это соотношение вида: F2≻ F1≻F3≻F4≻F5≻F6≻F7;
- вес фактора: 0,25, 0,214, 0,179, 0,143, 0,107, 0,071, 0,036;
- вариант 3 – это соотношение вида: F2≻F1≈F3≈F4≈F5≈F6≈F7;
- вес фактора: 0,25, 0,125, 0,125, 0,125, 0,125, 0,125, 0,125;
- вариант 4 – это соотношение вида: F1≈F2≻F3≈F4≈F5≈F6≈F7;
- вес фактора: 0,222, 0,222, 0,111, 0,111, 0,111, 0,111, 0,111.

Графически изменение весов в зависимости от разных вариантов предпочтения приведено на рисунке 1.

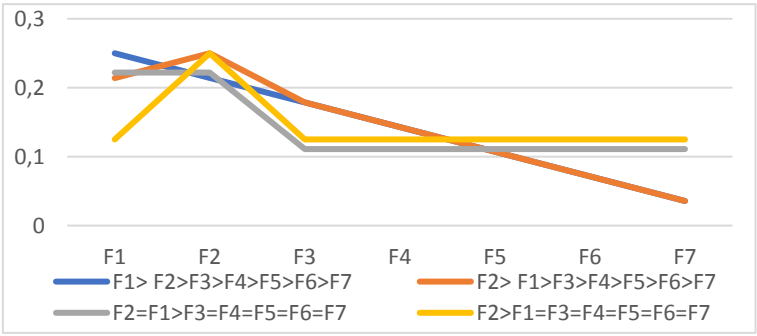

Рис. 1. График весовых коэффициентов семи факторов оценки акций в зависимости от разных вариантов предпочтения обучающихся

Рассмотрим метод расчета весов Фишберна в случае, когда обучаемый может устанавливать фиксированное (постоянное) различие между показателями предпочтения критериев. В данной ситуации пользователи сами в качестве исходных данных задают значения γ-коэффициента наибольшего предпочтения показателей важности критериев. При этом для расчета весовых коэффициентов используют модифицированные веса Фишберна, в которых оценка проводится следующим образом [11,18]:

$$p_i = \frac{2*(\gamma N-1)-i(\gamma-1)}{(N-1)*(\gamma+1)*N}, \quad (7)$$

В данном соотношении при γ = N и после преобразований получаем формулу (1). Формула (7) является более общей, поскольку позволяет определить весовые коэффициенты критериев линейно ранжированного ряда с учетом как количества критериев, так и значения γ-коэффициента наибольшего предпочтения показателей важности критериев. Данный подход к оценке весовых коэффициентов критериев линейно ранжированного ряда является более универсальным. При этом проводится расчет весовых коэффициентов критериев с учетом запланированного значения γ.

Исследование морфологического пространства рейтингов. Определение списка необходимых конструктивных признаков рейтинга. Конструктивные составляющие рейтингов:

- один или несколько критериев (показателей, факторов), по которым ранжируются объекты рейтинга;
- значения критериев: единицы измерения, диапазон изменений и значимость для ранжируемого объекта (какое значение критерия для объекта лучше, какое – хуже и т. д.);
- установленный (пользователем) порядок ранжирования по значениям критериев с предпочтений и равнозначности критериев.

Опишем основные моменты методологии построения рейтинга ОК по критериям качества. Одним из основных вопросов при формировании рейтингов является оценка значимости каждого параметра, то есть распределение весов. При использовании весов Фишберна данная проблема решается самим пользователем (слушателем) путем формирования цепочки предпочтений доступных в данном случае критериев оценки ОК (методология достаточно полно описана в соответствующих разделах данного отчета). Использование весов Фишберна решает проблему неточного выставления весовых коэффициентов и периодического пересмотра значений данных весов.

Вторая большая проблема заключается в объективности собранной информации для построения рейтинга. Следует стремиться к тому, чтобы собранная информация была надежной и репрезентативной. Практически половина критериев, используемых для построения рейтингов, являются объективными, поскольку получаются расчетным путем.

Следующая проблема – обработка информации. Полученные критерии качества ОК систематизируются. Поскольку используемые критерии могут измеряться в различных единицах, то перед построением рейтингов проводится нормирование их значений.

Поскольку в настоящее время практически нет разработанных рекомендаций для построения рейтингов, то многие аналитики указывают, что идеальный вариант удается реализовать крайне редко. Кроме того, многие крупные компании сознательно отказываются раскрывать методики

разработки рейтингов, даже несмотря на то, что это бы повысило ценность рейтинговых данных. Поэтому при разработке рейтингов качества ОК в достаточно большой мере использовались авторские предложения.

Рассмотрим конструктивные признаки рейтингов:

- конструктивные признаки рейтинга ОК по оценкам обучаемых: выставленная оценка обучаемым; количество оценок пользователей;
- конструктивные признаки рейтинга ОК по данным статистики и учебной аналитики: общее количество обучающихся; процент завершивших обучение; доля обучающихся, успешно завершивших обучение по данному ОК (%); общее количество записывающихся на данный ОК (человек); средний уровень вовлеченности студентов в ОК (%);
- конструктивные признаки рейтинга ОК по оценкам работодателей и экспертов: количество работодателей, рекомендующих ОК; показатель результата оценки качества ОК; количество образовательных организаций, в которых засчитывается ОК.

Для построения общих многомерных рейтингов качества ОК для слушателей в данном случае возможны различные комбинации критериев. Все критерии имеют численное значение, но, поскольку используются разные единицы измерения, то перед построением рейтингов проводится нормирование значений. Слушатель может выбрать критерии и сформировать свой рейтинг ОК. Однако, разработчики рейтингов рекомендуют ограничить количество возможных критериев для формирования многомерного рейтинга 5±2 критериями.

Интерес может представлять и многомерный рейтинг по усредненным оценкам критериев качества.

Комплементарными особенностями и характерными чертами входных данных метода построения рейтинга онлайн-курсов по оценкам слушателей являются:

- одномерный рейтинг по интегральной оценке, рассчитанной как доля отличных оценок за ОК в общем количестве выставленных оценок либо одномерный рейтинг согласно средней оценке курса;
- многомерный рейтинг, согласно выставленным оценкам обучаемых и показателю общего количества выставленных оценок, которые были даны относительно каждого онлайн-курса.

Кроме этих показателей в отдельной графе могут размещаться отзывы пользователей.

Многомерный рейтинг по критериям качества может учитывать предпочтения пользователей относительно данных критериев. Возможны следующие варианты:

- вариант 1: пользователь не указывает свои предпочтения, тогда все критерии имеют для пользователя одинаковое значение (одинаковое весовое значение);
- вариант 2: пользователь может указать свои предпочтения относительно данных критериев качества.

При варианте 1 многомерный рейтинг строится как одномерный по интегральной или средней оценке курса.

При варианте 2 многомерный рейтинг строится с учетом весов Фишберна.

Описание методики составления рейтинга онлайн-курсов по оценкам слушателей. Методика и алгоритм построения одномерных рейтингов [16]:

1. Пользователь выбирает онлайн-курсы на основе критериев поискового запроса и формирует выборку ОК.

2. Пользователь выбирает критерии сортировки и строит рейтинг ОК:

- одномерный, по интегральному показателю качества курса;
- одномерный, по средней оценке качества курса;
- многомерный, в зависимости от предпочтений пользователя.

3. При построении одномерных рейтингов производится расчет интегрального показателя качества курсов (или средней оценки качества курсов) [2]. Сортировка ОК проводится согласно интегральному показателю качества курсов (или средней оценки качества курсов) от максимального значения к минимальному. Если значения совпадают, то анализируется показатель количество оценок пользователей: чем больше данный показатель, тем выше рейтинг ОК. Если совпадают и эти два показателя, то ОК располагаются в том порядке, как были представлены в выборке, сформированной по запросу слушателя. Можно, конечно, учитывать при сортировке и общее количество обучающихся по данному ОК.

4. При построении многомерного рейтинга пользователю предъявляется перечень критериев оценки качества курса и предоставляется возможность сформировать цепочку предпочтений.

5. После формирования цепочки предпочтений – формируются веса Фишберна и пересчитываются общие оценки по критериям качества выбранных ОК с учетом весов Фишберна. При этом, если данный курс оценили несколько пользователей, то общими оценками по критериям качества являются средние арифметические по всем пользователям. Проводится расчет общей суммы оценок по критериям качества с учетом весов Фишберна и составляется рейтинг ОК относительно данного показателя: от максимального его значения к минимальному. При этом, если ОК имеют одинаковый показатель общей суммы оценок по критериям качества с учетом весов Фишберна, то преимущество имеет тот ОК, у которого больше показатель наиболее предпочтительного критерия качества (предпочтение критериев указано пользователем в выбранной цепочке предпочтений). Если все критерии качества ОК совпадают, то ОК располагаются в том порядке, как были представлены в выборке, сформированной по запросу слушателя [16].

Концепция «конструктора рейтингов» и пример практической реализации метода построения гибких рейтингов. Концепция «конструктора рейтингов» включает конструктивные элементы рейтинга и набор правил для формирования рейтинга (соединения конструктивных элементов, их анализа, обработки, ранжирования объектов при формировании рейтинга) [16].

Конструктивными элементами являются: критерии оценки качества, значения данных критериев, единицы их измерения и диапазон различий. Кроме того, устанавливается соотношение значений каждого критерия с мерой качества ОК (например: чем больше значение критерия, тем лучше качество ОК, возможны диапазоны значений для высокого, среднего и низкого качества ОК).

Для обработки значений критериев качества используются:

- нормирование значений (если значения в различных единицах измерения);

- усреднение значений (среднее арифметическое и среднее взвешенное);
- расчет интегральных показателей по заранее приведенной формуле;
- расчет суммарных значений (как простая сумма или сумма с учетом весов).

При формировании многомерных рейтингов пользователь имеет возможность самостоятельно построить цепочку предпочтений по факторам, характеризующим объект рейтинга, то есть формируется цепочка весовых коэффициентов по факторам. При построении многомерного рейтинга пользователю предъявляется перечень факторов, характеризующих объект рейтинга, и предоставляется возможность сформировать цепочку предпочтений (весов), пользуясь для этого знаками:

$\succ$ – предпочтения,

$\succ\succ$ – двойного предпочтения и

$\approx$ равенства.

Методика формирования цепочки предпочтений следующая:

- указываем наиболее предпочтительный фактор и ставим знак предпочтения $\succ$, потом указываем менее предпочтительный фактор относительно первого и ставим знак $\succ$ и т. д.;
- если пользователь считает, что какие-то факторы равнозначны для него, то между данными факторами ставится знак $\approx$;
- если наиболее предпочтительными являются два или более факторов, то выбираются данные факторами и между ними ставится знак $\approx$, а далее ставится знак предпочтения $\succ$;
- если разница между факторами более значительная, чем на «один шаг», то можно использовать двойной знак предпочтения $\succ\succ$.

После формирования цепочки предпочтений – формируются веса Фишберна и пересчитываются общие оценки по объекту рейтинга. Проводится расчет общей суммы оценок по факторам с учетом весов Фишберна, формируется интегральная оценка и составляется рейтинг относительно данного показателя: например, от максимального его значения к минимальному. При этом, если имеем одинаковый показатель общей суммы оценок по факторам с учетом весов Фишберна, то преимущество имеет тот объект рейтинга, у которого больше показатель наиболее предпочтительного фактора (предпочтение указано пользователем в выбранной цепочке предпочтений). Если все критерии качества ОК совпадают, то ОК располагаются в том порядке, как были представлены в выборке, сформированной по запросу слушателя [16].

Формирование рейтинга онлайн-курсов по данным статистики и учебной аналитики. Результатом оценки ОК на основе данных статистики, учебной аналитики и поведения пользователей является набор значений параметров, характеризующих ОК объективно. Полученная оценка может использоваться правообладателем ОК для выявления проблем в структуре и содержании ОК с целью совершенствования ОК, а также пользователями как дополнительный фактор принятия решения о выборе ОК (в случае, если правообладатель ОК дал разрешение публиковать результаты оценки).

Оценку ОК на основе данных учебной аналитики определяет совокупность критериев, отражающих разные аспекты ОК. Каждый из критериев

вычисляется на основе методики, определенной регламентом оценки на основе данных учебной аналитики, диапазон значений каждого критерия определяется соответствующей методикой. Для расчета оценок по критериям могут использоваться веса в зависимости от характеристик слушателей онлайн-курса (социально-демографических, мотивационных и других). Методика вычисления критерия может предусматривать параметры, значения которых задаются экспертным путем правообладателями ОК.

Построение рейтинга ОК возможно по следующим критериям [20,21]:

- доля учащихся, прошедших все контрольные мероприятия с положительными результатами, из всех, кто записался на ОК (от 0 до 100%);
- количество учащихся, завершивших ОК (целое число);
- средний уровень вовлеченности студентов в ОК (от 0 до 100).

Показатель вовлеченности пользователей в ОК определяется как: низкая (от 0% до40%), средняя (более 40% до 75%) и высокая (более 75% до 100%). Детализация данной метрики может выполняться за счет предъявления графика динамики доли активных пользователей от приступивших по неделям в сравнении с «типовым» графиком.

Вовлеченность слушателей в процесс обучения – критерии, отражающие степень внимания студента к контенту на основе данных о поведении пользователя (движении мыши, частоты приостановки и перемотки видеоматериалов, длительность чтения текстов, степень эмоциональной реакции и т. д.).

Слушатель получает информацию о степени вовлеченности группы слушателей со схожими с ним характеристиками (освоенные курсы, направление обучения и др.) и имеет возможность выбрать ОК, наиболее подходящий по этому параметру.

Правообладатель онлайн курса: получает объективную обратную связь о том, насколько содержание ОК обеспечивает планируемое поведение слушателей и влияет на долю слушателей, закончивших курс.

При построении рейтинга по данным статистики и учебной аналитики может быть проведено за счет сортировки ОК по каждому из приведенных выше трех критериев в соответствии с приоритетами, которые обозначает пользователь.

Комплементарным особенностям и характерным чертам входной информации метода построения рейтинга онлайн-курсов по данным учебной аналитики являются построение гибкого многомерного рейтинга по следующим критериям оценки ОК:

- доля учащихся, прошедших все контрольные мероприятия с положительными результатами, из всех, кто записался на ОК (от 0 до 100%);
- количество учащихся, завершивших ОК (целое число);
- средний уровень вовлеченности студентов в ОК (от 0 до 100).

В дальнейшем преобразуем данные критерии к следующим аналогичным критериям:

- доля обучающихся, успешно завершивших обучение по данному ОК, О2.1 (% из общего количества записавшихся на ОК, диапазон критерия 0%-100%);
- общее количество записывающихся на данный ОК, О2.2 (человек, диапазон начинается от 0 до любого возможного значения);
- средний уровень вовлеченности студентов в ОК, О2.3 (от 0 до 100).

Пользователь сам задает приоритеты для критериев оценки

Апробация результатов предложенного метода построения рейтинга. Апробацию результатов применения многомерного гибкого рейтинга по данным оценок ОК на основе статистических данных по применению данного курса проведем на примере следующих трех курсов: Статистика и теория вероятностей для экономистов, Статистические модели в экономике и Основы статистики и теории вероятностей. Статистические данные по этим курсам приведены в таблице 3.

Таблица 3

Статистические данные по трем онлайн курсам, используемым для апробации построения гибкого рейтинга качества ОК

Название курса	Доля обучающихся, успешно завершивших обучение по данному ОК, О2.1(%)	Общее количество записывающихся на данный ОК, О2.2 (человек)	Средний уровень вовлеченности студентов в ОК, О2.3(%)
Статистика и теория вероятностей для экономистов	52	320	61
Статистические модели в экономике	65	251	68
Основы статистики и теории вероятностей	41	143	53

Поскольку данные в таблице измерены в разных единицах, проведем их нормировку. Для этого можно использовать любой способ, например, поделить данные каждого столбца на максимальное число в столбце. Получим таблицу с нормированными данными – табл. 4.

Таблица 4

Нормированные данные по трем онлайн курсам для гибкого рейтинга качества ОК

Название курса	Доля обучающихся, успешно завершивших обучение по данному ОК, О2.1	Общее количество записывающихся на данный ОК, О2.2	Средний уровень вовлеченности студентов в ОК, О2.3	Сумма
Статистика и теория вероятностей для экономистов	0,8	1,0	0,9	2,7
Статистические модели в экономике	1,0	0,8	1,0	2,8
Основы статистики и теории вероятностей	0,6	0,4	0,8	1,9

По данным значениям будем строить многомерный рейтинг в соответствии с заданными пользователем приоритетами для критериев оценки. При этом возможны следующие варианты:

Вариант 1: пользователь задает одинаковые приоритеты для всех трех имеющихся критериев: О2.1≈О2.2≈О2.3. В данном случае рейтинг строится по сумме всех нормированных оценок. Имеем рейтинг – табл. 5.

Таблица 5

Рейтинг курсов с учетом предпочтений варианта 1

Название курса	Доля обучающихся, успешно завершивших обучение по данному ОК, О2.1	Общее количество записывающихся на данный ОК, О2.2	Средний уровень вовлеченности студентов в ОК, О2.3
Статистические модели в экономике	65	251	68
Статистика и теория вероятностей для экономистов	52	320	61
Основы статистики и теории вероятностей	41	143	53

Вариант 2: пользователь задает следующую цепочку приоритетов для всех трех имеющихся критериев: О2.1≻О2.2≻О2.3.

Имеем веса Фишберна и таблицу рейтинга – табл. 6.

Таблица 6

Веса Фишберна с учетом предпочтений варианта 2

Название курса	Доля обучающихся, успешно завершивших обучение по данному ОК, О2.1	Общее количество записывающихся на данный ОК, О2.2	Средний уровень вовлеченности студентов в ОК, О2.3	Сумма
Веса Фишберна	0,50	0,33	0,17	1,00
Статистика и теория вероятностей для экономистов	0,40	0,33	0,15	0,88
Статистические модели в экономике	0,50	0,26	0,17	0,93
Основы статистики и теории вероятностей	0,32	0,15	0,13	0,59

При таких условиях рейтинг имеет вид, как и в варианте 1.

Вариант 3: пользователь задает следующую цепочку приоритетов для всех трех имеющихся критериев: О2.2≻О2.1≈О2.3

Имеем веса Фишберна и таблицу оценок – табл. 7 и 8.

Таблица 7

Веса Фишберна с учетом предпочтений варианта 3

Название курса	Доля обучающихся, успешно завершивших обучение по данному ОК, О2.1	Общее количество записывающихся на данный ОК, О2.2	Средний уровень вовлеченности студентов в ОК, О2.3	Сумма
Веса Фишберна	0,25	0,5	0,25	1
Статистика и теория вероятностей для экономистов	0,20	0,50	0,22	0,92
Статистические модели в экономике	0,25	0,39	0,25	0,89
Основы статистики и теории вероятностей	0,16	0,22	0,19	0,58

Таблица 8

Рейтинг курсов с учетом предпочтений варианта 3

Название курса	Доля обучающихся, успешно завершивших обучение по данному ОК, О2.1	Общее количество записывающихся на данный ОК, О2.2	Средний уровень вовлеченности студентов в ОК, О2.3
Статистика и теория вероятностей для экономистов	52	320	61
Статистические модели в экономике	65	251	68
Основы статистики и теории вероятностей	41	143	53

Подобным образом строятся рейтинги при различных сочетаниях приоритетов по трем критериям оценки.

Заключение. В целях развития академической мобильности обучающихся по использованию различных онлайн-курсов разработана и предложена методика построения рейтингов качества онлайн-курсов ОК. В ходе экспериментальной апробации оценок качества онлайн-курсов и построения рейтингов по этим оценкам, появится возможность коррекции предложенных показателей для экспертных оценок. Возможность пользователя самостоятельно сформировать одномерный или многомерный рейтинг, позволит быстро и эффективно подобрать необходимый онлайн-курс для обучения.

Проведенные исследования подтвердили возможность и необходимость предоставления конечным пользователям различных рейтингов и иной информации для целей самостоятельного формирования своих рейтингов в зависимости от своих предпочтений, которые выражаются в виде весовых коэффициентов. Для этой цели рекомендуется использовать модели расчета весов Фишберна. Данные модели позволяют осуществить гибкое шкалирование в зависимости от предпочтений конечных пользователей.

Библиографический список к главе 2

1. Готовац С. Технологии рейтингов / С. Готовац, М. Денисова, А. Бобров // Ремедиум [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://md-consulting.ru/articles/html/article19.html

2. Динес В.А. Рейтинг объектов высшей школы / В.А. Динес, В.А. Прокофьев, Р.Р. Богданов. – Саратов: СГСЭУ, 2001. – 92 с.

3. Зак Ю.А. Прикладные задачи многокритериальной оптимизации / Ю.А. Зак. – М.: Экономика, 2014. – 455 с.

4. Ларичев О.И. Теория и методы принятия решений / О.И. Ларичев. – 2002.

5. Михайлов Я.В. Управленческие решения: пособие для управленцев-практиков / Я.В. Михайлов. – М.: Экономика, 2011. – 143 с.

6. Нащекина О.Н. О применении теории стейкхолдеров к анализу деятельности высших учебных заведений / О.Н. Нащекина, И.В. Тимошенков [Электронный ресурс]. – Режим досутпа: http://www.kpi.kharkov.ua

7. Ногин В.Д. Линейная свертка критериев в многокритериальной оптимизации / В.Д. Ногин //Искусственный интеллект и принятие решений. – 2014. – №. 4. – С. 73–82.

8. Ногин В.Д. Принятие решений при многих критериях / В.Д. Ногин. – СПб.: Изд-во Ютас, 2007. – 104 с.

9. Пикфорд Д. Модель «игры во взвешивание» / Д. Пикфорд //Секреты инвестиционного дела. – Олимп-Бизнес, 2006.

10. Постников В.М. Методы принятия решений в системах организационного управления / В.М. Постников, В.М. Черненький. – М.: Изд-во МГТУ им. НЭ Баумана. – 2014.

11. Постников В.М. Методы выбора весовых коэффициентов локальных критериев / В.М. Постников, С.Б. Спиридонов // Наука и образование МГТУ им. Н.Э. Баумана. – 2015. – №6. – С. 267–287.

12. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23.08.2017 г. №816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» (Зарегистрировано в Минюсте России 18.09.2017 г. №48226 N 39572).

13. Пугач В.Н. Рейтинг вузов как один из способов оценки качества образования / В.Н. Пугач // Интер нет-журнал «Науковедение». – 2011. – №7.

14. Рабинович П.М. Некоторые вопросы теории многомерных группировок / П.М. Рабинович // Вестник статистики. – 1976. – №7. – С. 52–63.

15. Салтыков С.А. Экспериментальное сопоставление методов взвешенной суммы, теории полезности и теории важности критериев для решения многокритериальных задач с балльными критериями / С.А. Салтыков // Управление большими системами: сб. тр. – 2010. – Вып. 29. – С.16–41.

16. Сизых Н.В. Анализ современных методов и технологий дистанционного образования, построение рейтингов / Н.В. Сизых, Д.С. Сизых // Образование: теория, методология, практика. – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 66–85.

17. Спиридонов С.Б. Анализ подходов к выбору весовых коэффициентов критериев методом парного сравнения критериев / С.Б. Спиридонов, И.Г.Булатова, В.М. Постников // Науковедение. – 2017. – Т. 9, №6 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://naukovedenie.ru/PDF/16TVN617.pdf

18. Фишберн П. Теория полезности для принятия решений / П. Фишберн. – М.: Наука, 1978. – 352 с.

19. Das Evaluationsportal von Studenten für Studenten [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.meinprof.de/

20. Federkeil, G. Giebisch, P. Hachmeister, C-D, Müller-Böling, D. Das Hochschulranking: Vorgehensweise und Indikatoren. URL: http://www.che-ranking.de /downloads/AP36.pdf

21. Wirtschafts Woche Online. URL: http://www.wiwo.de

ГЛАВА 3. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА ПО НАПРАВЛЕНИЮ «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ»

DOI 10.31483/r-99372

В результате овладения курсом иностранного языка делового общения у студентов должна быть сформирована межкультурная иноязычная коммуникативная профессионально ориентированная компетенция, которая представляет собой комплекс субкомпетенций, формируемых в результате выполнения выделяемых преподавателем конкретных задач этого учебного курса. Субкомпетенции, составляющие курс, интерпретируются согласно целям обучения, и среди них можно выделить лингвистическую, социокультурную, социолингвистическую, прагматическую, социальную, стратегическую, дискурсивную и компенсаторную субкомпетенции [8]. Названные компетенции являются самостоятельными частными целями, которые достигаются при выполнении комплекса заданий. В зависимости от конкретной профессии обучаемых характер и количество заданий варьируется. В том числе и сами субкомпетенции могут приобретать более или менее приоритетное значение, исходя из сферы общения и из преобладающего вида речевой деятельности будущих специалистов [3; 8].

Перечисленные субкомпетенции дают представление о полном перечне задач, стоящих перед преподавателем иностранного языка специальности в рамках компетентностного подхода [2; 4; 5]. Все же, автор исследования полагает, что окончательная расстановка акцентов в курсе обучения иностранному языку специальности, с точки зрения, как содержания курса, так и его инструментально-технологического осуществления, подразумевает целесообразность введения ещё одной субкомпетенции, которая сможет усилить практическую ориентированность процесса обучения иностранному языку специальности в неязыковом вузе. Эту компетенцию можно назвать профессионально-межкультурной компетенцией [6; 7]. Основополагающей особенностью этой компетенции является способность выявить национальный культурный код товара, услуги или понятия, характеризующий восприятие того или иного объекта носителями родной культуры, сопоставить его с кодом культуры изучаемого иностранного языка и использовать полученные знания в своей профессиональной деятельности [6; 7; 12].

Для того, чтобы выпустить из неязыкового вуза специалиста, способного выстраивать и поддерживать надежные взаимоотношения между своим работодателем, конкурирующими компаниями и клиентами в различных сферах народного хозяйства страны и за рубежом, необходимо сформировать у студентов умения и навыки управления брэндами, проведения рекламных компаний, кризисного управления [9; 14; 15]. Другими

словами, формирование доверия к продукту или компании является обязательным требованием для ведения успешного бизнеса [16]. При работе с иностранными клиентами и коллегами на первое место выходит необходимость исследования, понимания и использования особенностей межкультурных различий между отечественным бизнесом и производством, и бизнесом, и производством той страны, на рынок которой мы хотим поставлять свои товары [1; 6; 7; 12; 16].

Методика формирования профессионально-межкультурной субкомпетенции подразумевает выстраивание системы упражнений, которая позволит преподавателю целенаправленно отрабатывать на занятиях по иностранному языку специальности умения и навыки изучения и анализа межкультурных особенностей желаний и чаяний потенциальных иностранных клиентов с целью использования полученных знаний в профессиональной деятельности.

Методика формирования профессионально-межкультурной компетенции может быть использована при обучении иностранному языку специалистов различных направлений. Например, для менеджеров и специалистов по связям с общественностью полезно уметь выявлять и использовать в рекламной компании национальный культурный код тех товаров, которые производит их предприятие [6; 7; 14]. Для социологов, политологов или журналистов важно уметь выявить и проанализировать культурный код отношения населения к таким понятиям, как выборы, свобода, власть и т. д. для успешной организации предвыборной компании или для составления результативного социального опроса [1; 14]. Методика формирования профессионально-межкультурной компетенции позволяет не только развить профессиональные иноязычные навыки общения, но и понять национальную специфику поведения людей и глубинные причинно-следственные связи между реакцией на определённые события представителей разных культур [1].

Желания клиентов, как правило, изучаются PR специалистами, используя универсальный метод изучения потребительского спроса в виде анкетного опроса, который представляет собой специальные анкеты с вопросами про исследуемый товар или товарную группу, на которые отвечают покупатели [9]. Но, некоторые исследователи считают, что посетители не всегда отвечают то, что на самом деле думают. Реципиенты отвечают первое, что им приходит в голову, так как опрос проходит в быстром темпе. А истинные мнения покупателей о товаре так и остаются невысказанными [14].

Не менее популярным методом исследования того, что хотят клиенты, является систематический анализ СМИ. Проанализировав отзывы клиентов в соц. сетях, можно понять их восприятие и ожидания предлагаемых услуг [7; 9]. Недостатком этого метода является то, что работа блоггеров и журналистов социальных сетей, как правило, проплачена теми компаниями, для которых они ведут рекламную компанию, и, поэтому, не всегда можно считать их мнение выражением мнения населения [1; 14].

Все больше и больше внимания исследователи потребительского рынка уделяют скрытым подсознательным желаниям людей, стараясь заранее угадать потребности и капризы потребителей. В этой связи специалисты по связям с общественностью стали включать в свои отчеты фактор культуры или культурный код [14; 16]. Культурный код – это тот

подсознательный смысл, который приобретают предметы, отношения, даже страны для людей определённой культуры [14]. Живя в своей стране, говоря на родном языке, люди с детства получают опыт, проходя через этапы взросления. Этот опыт пропитан особенностями той культуры, в которой они выросли. Если ситуация приобретения опыта сопровождается сильными эмоциями, то у человека воспоминание об этой ситуации запечатлевается в виде психологического механизма импринта. В дальнейшем, импринт подсознательно влияет как на наши мыслительные процессы, так и на наши действия. Комбинация импринтов у каждого человека индивидуальна, но в целом, можно проследить, как набор импринтов у представителей определенной культуры проявляется в так называемом «культурном бессознательном», т.е. привычках, стереотипах, которые свойственны всем представителям той или иной культуры. Отсюда Клотер Рапай делает вывод о том, что в рамках одной культуры можно выявить определенные ожидания населения о каждом социально-значимом объекте, товаре или услуге. Эти подсознательные ожидания являются не чем иным, как запросом общества. Если маркетолог сумеет правильно расшифровать этот запрос и грамотно использовать его в рекламной компании, то такая рекламная компания станет идеальной и завоюет души всех потребителей в этой стране [14].

Культурный код товаров и услуг может быть расшифрован с помощью проведения специально организованного анкетирования [6; 7; 12; 14].

1 шаг. Потребителя просят вспомнить, когда он первый раз в своей жизни использовал изучаемый товар или услугу. Желательно, чтобы его воспоминания были связаны с сильной эмоцией, испытанной в связи с изучаемым товаром или услугой.

2 шаг. Потребитель рассказывает или записывает историю из жизни, связанную с изучаемым товаром или услугой.

3 шаг. Исследователь изучает все записанные истории, анализирует их и ищет общую культурно-окрашенную тему во всех рассказах.

Таким образом можно расшифровать культурный национальный код товара или услуги [13].

Автор данного исследования предлагает использовать следующую методику для формирования профессионально-межкультурной субкомпетенции во время занятий по иностранному языку специальности.

1. Студенты собирают и анализируют информацию в СМИ, изучая мнение российских потребителей по поводу того или иного товара или услуги.

2. Студенты собирают и анализируют информацию в СМИ, изучая мнение иностранных потребителей по поводу того или иного товара или услуги.

3. Студенты готовят сравнительный анализ мнения российских и иностранных потребителей по поводу исследуемого товара или услуги в виде устного доклада.

Во время первых трех этапов учебная деятельность направлена на формирование у студентов компетенции профессионального общения на иностранном языке, умения анализировать рынок, на котором они хотят рекламировать продукт, и навыков устной речи, включая изложение своей точки зрения в структурированной, четкой и убедительной форме.

4. Организация и проведение деловой игры по выявлению культурного кода товара или услуги. Студенты делятся на две группы – респондентов и интервьюеров.

Цель студентов на этом этапе – сравнить иноязычную и русскоязычную рекламу и предварительно выявить культурный код продукта или услуги. На этом этапе они также должны подготовить два или три вопроса, чтобы побудить своих респондентов рассказывать свои истории, связанные с выбранным продуктом, охотно, искренне и эмоционально.

Умение проводить опрос является одним из важнейших качеств пиар-специалиста. Каждый из студентов по очереди играет роль респондента и роль интервьюера. Студенты слушают истории друг друга и делают заметки, чтобы потом можно было проанализировать ответы. Это даёт студентам возможность использовать как спонтанную устную речь, так и заранее подготовленные вопросы.

5. Во время устной части студенты рассказывают о выявленном ими культурном коде для продукта или услуги, защищают свою точку зрения в ходе обсуждения. Письменная часть, которая является финальным тестом деловой игры, представляет собой аргументированное эссе, доказывающее обоснованность выявленного культурного кода, и предлагающее рекламу рассматриваемого товара с использованием выявленного культурного кода. В этом эссе участники должны идентифицировать различные позиции, привести аргументы, оценить доказательства, выявить ложные предположения, распознать методы, которые делают определенные позиции более привлекательными, чем другие, такие как техника ложной логики и другие пропагандистские приемы, и сделать выводы на основе доказательств из исследования и разумных предположений.

Для подтверждения эффективности разработанной методики, мы провели три педагогических эксперимента на базе МГЛУ и МГУСиТ. Результаты проведенных экспериментов можно посмотреть в [6; 7; 12]. В качестве примера, приведем описание педагогического эксперимента, проведенного со студентами 3 курса МГЛУ.

Предлагаемая методика была использована при обучении ИЯ будущих специалистов в сфере железнодорожного транспорта. У этой отрасли есть некоторые преимущества перед другими отраслями транспорта, а именно: этот транспорт предоставляет населению возможность путешествовать без пробок; путешествие по железной дороге более экологично, чем по шоссе на машине; показатели безопасности достаточно высоки; от пассажиров требуется меньше усилий и фактор непредсказуемости ниже в сравнении, например, с автомобильным транспортом. В то же время, перед отраслью стоят некоторые проблемы, среди которых можно назвать наиболее насущными такие, как более длительное время путешествий при довольно высокой цене на билеты и менее значительные, но также ожидающие решения, такие, как информационное обеспечение и качество услуг, оказываемых в поездах и общий комфорт пассажиров, уровень которого не велик. Люди, совершающие поездки на поездах и автобусах, по сравнению с пассажирами на частных машинах, обычно испытывают больше негативных эмоций. Использование общественного транспорта оценивается пассажирами, как менее предпочтительная альтернатива, что ставит перед транспортной отраслью задачу изменить ситуацию и сделать общественный транспорт более привлекательным для клиентов. Оче-

видно, что требуемые изменения включают в себя повышение комфортности и эффективности железнодорожного транспорта, внедрение мер по превращению путешествия на поезде в увлекательную поездку, которую легко спланировать и приятно и безопасно осуществить [11; 13].

Вышесказанное ставит перед специалистами в сфере связей с общественностью задачу изучения мнения пассажиров, на основании которого можно сделать выводы о конкретных мерах, которые необходимо предпринять. Учитывая тот факт, что Россия сейчас активно выходит на мировой рынок, необходимо учитывать не только мнение отечественных пассажиров, но и зарубежных гостей нашей страны. Поэтому создание учебной ситуации на занятиях по английскому языку как языку специальности, в которой будущие PR менеджеры получают задание изучить мнение пассажиров из России и Великобритании по поводу тех изменений, которые они хотели бы видеть в железнодорожном транспорте, является актуальной тренировкой их будущих умений и навыков и эффективным инструментом формирования их межкультурной коммуникативной профессионально ориентированной компетенции.

При моделировании ситуации, отражающей профессиональную активность PR специалистов в сфере железнодорожного транспорта, мы проанализировали те компетенции, которые являются наиболее востребованными при выполнении такого рода профессиональных задач. В профессиональные обязанности специалиста в сфере связей с общественностью входят: планирование и организация пиар и рекламных стратегий и кампаний; написание и публикация презентаций и пресс-релизов, рассмотрение и решение запросов, поступающих от населения, прессы и других организаций; организация и проведение пресс-конференций, дней открытых дверей, выставок, туров и визитов; выступления на интервью, пресс-конференциях и презентациях; доведение до сведения руководства организации информации о рекламных возможностях и анализ состояния текущих пиар акций предприятия; мониторинг освещения работы предприятия в средствах массовой информации; налаживание и поддержание контактов с населением, клиентами, управленческими кадрами предприятия и журналистами с целью оперативного управления информационными поводами [17]. Исходя из вышеперечисленных обязанностей, PR-менеджер должен обладать блестящими коммуникативными межличностными способностями, как ораторскими, так и писательскими; хорошо разбираться в IT-технологиях и быть уверенным пользователем ПК; быть инициативным, креативным; обладать широкими связями в медиа-пространстве; уметь планировать, выделять главное и второстепенное; знать иностранные языки, чтобы общаться с журналистами и мониторить зарубежные СМИ; владеть профессиональной терминологией; быть грамотным в вопросах деловой корреспонденции и правилах этикета; иметь навыки организации выставок, пресс-конференций и профильных семинаров и т.д. [9; 17].

Таким образом, формирование профессионально-межкультурной компетенции, позволяющей специалисту исследовать скрытые подсознательные культурно-специфичные потребности и пожелания клиентов железной дороги нашей страны и страны изучаемого иностранного языка гармонично вписывается в перечень требований, предъявляемых к выпускникам вуза, так как формирование элементов профессионально-межкультурной компетенции позволит нашим студентам сопоставить истинные

потребности представителей двух культур и носителей двух языков – русского и английского в процессе обучения их английскому языку специальности.

Для подтверждения эффективности такого подхода к обучению английскому языку специальности мы проведем экспериментальное обучение студентов с участием контрольной и экспериментальной групп. Новизна исследования определяется тем, что ранее формирование элементов профессионально-культурной компетенции не применялось в процессе обучения иностранному языку специальности по направлению «Связи с общественностью» в сфере железнодорожного транспорта.

Для транспортного предприятия выявление культурного кода железной дороги, или другими словами, исследование истинных запросов населения, их ожиданий от железнодорожного транспорта, может помочь грамотно выстроить всю политику этой сферы транспорта. Подобное исследование раскроет подсознательные предпочтения российского потребителя и желания иностранных гостей нашей страны. Сопоставив запросы российского потребителя с запросами потребителей из других стран, можно понять, какие изменения в работе транспортной системы и рекламе обеспечат успех российского железнодорожного транспорта на международном рынке [14; 17].

С точки зрения компетенций специалиста в сфере связей с общественностью в железнодорожном транспорте знания, умения и навыки исследовать и выявлять культурный код российской железной дороги для разных категорий клиентов является одной из ведущих компетенций, позволяющих правильно продумать PR-концепцию, в которой решаются вопросы позиционирования компании на рынке и разработать PR-стратегию, представляющую список проектов и программ по продвижению бренда [17].

Для исследования нашего предположения, был использован метод эмпирического исследования – педагогический эксперимент, а также методы сбора эмпирических данных – тестирование и математико-статистические методы обработки полученных данных.

В процессе педагогического эксперимента мы применили эмпирические методы изучения научно-методической литературы по темам «Культурный код и поведение потребителя» «Что думают пассажиры о железнодорожном транспорте в России» «Мнение пассажиров о железнодорожном транспорте в Великобритании», наблюдение за поведением студентов во время экспериментального обучения, создание специальных учебных ситуаций, диагностирующие работы, а также более узкий специализированный метод лингводидактического тестирования диалогического и монологического видов речи.

Замысел эксперимента состоял в том, чтобы организовать и провести обучение английскому языку в форме деловой игры, имитирующей профессиональную деятельность PR специалистов в сфере изучения потребительского спроса пассажиров железнодорожного транспорта, основанного на методике выявления национального культурного кода путешествия по железной дороге, в результате которого должно было произойти формирование элементов профессионально-межкультурной компетенции. Так как профессионально-межкультурная компетенция является составляющей межкультурной иноязычной коммуникативной про-

фессионально ориентированной компетенции, то формирование подобных профессионально-межкультурных умений и навыков могло привести к увеличению эффективности обучения английскому языку при неизменных затратах времени.

Объектом исследования стал процесс формирования умений и навыков выявления и сравнения национального Российского культурного кода и национального английского культурного кода путешествия по железной дороге. Цель эксперимента составило выявление, определение и обоснование особенностей формирования элементов культурно-профессиональной компетенции на занятиях по английскому языку специальности с будущими PR менеджерами в процессе расшифровки национального культурного кода железной дороги. Мы поставили перед собой следующие задачи, которые необходимо было выполнить, чтобы достигнуть цели эксперимента: 1. Организовать и провести исследовательскую работу студентов по анализу потребительского рынка гражданского железно-дорожного транспорта в России на основании изучения материалов сети Интернет; 2. Организовать и провести исследовательскую работу студентов по анализу потребительского рынка гражданского железно-дорожного транспорта в Великобритании в сети Интернет; 3. Организовать и провести деловую игру, имитирующую профессиональную деятельность PR специалистов по опросу респондентов с целью выявления национального культурного кода железной дороги как вида транспорта. 4. Организовать и провести предварительное и заключительное тестирование контрольной и экспериментальной групп.

Предварительная гипотеза эксперимента состояла в предположении о том, что формирование профессионально-культурных умений и навыков будущих PR специалистов, произошедших во время проведения деловой игры, приведет к повышению успеваемости не менее 30–40 процентов в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой при одинаковом времени занятий в экспериментальной и контрольной группах.

Мы использовали следующие 5 критериев оценки ожидаемых результатов лингводидактического тестирования диалогической речи: умение начать диалог с потенциальным клиентом; умение поддержать общение, обозначив интерес к теме исследования; умение запросить нужную информацию, уточняя полученные сведения и вежливо выясняя отношение респондентов к изучаемому вопросу; умение управлять диалогом, предлагая вернуться к обсуждаемой теме в случае нежелания респондента обсуждать именно эту тему; умение суммировать сказанное и подвести итог диалога.

Выполнение всех пяти критериев в полной мере обуславливало 100% выполнения задания, при этом каждый отдельный критерий оценивался в 20% при условии отличного выполнения.

Для лингводидактического тестирования монологической речи были выбраны следующие показатели: умение убедить слушателей в том, что тема актуальна; умение представить суть проблемы; умение представить собственную точку зрения и привести аргументы; умение дать оценку результатам выполненного проекта.

Выполнение всех четырёх критериев в полной мере обуславливало 100% выполнения задания, при этом каждый отдельный критерий оценивался в 25% при условии отличного выполнения.

Помимо этого, оценивались отдельно критерии грамматической и лексической грамотности, как при диалогическом, так и при монологическом высказывании. За каждую ошибку снимался один балл.

База и этапы эксперимента. Исследование проводилось на базе МГЛУ на факультете ИМО и СПН. В исследовании принимали участие обучающиеся 3 курса по специальности «Реклама и связи с общественностью»: 10 человек в контрольной группе и 11 человек в экспериментальной группе. Длительность эксперимента составила 1 семестр (с сентября по декабрь 2020).

Контрольная группа обучалась по рабочей программе для бакалавров направления «Реклама и связи с общественностью». Студенты контрольной группы также, как и студенты экспериментальной группы, проводили исследование потребительских рынков для железнодорожного транспорта в России и Великобритании, изучая материалы доступные в сети Интернет. После чего они должны были составить диалог на тему «Опрос общественного мнения по теме «Что хотят пассажиры железных дорог в России» между PR менеджером и пассажирами, используя в диалоге собранную информацию. Каждый студент, исполняющий роль PR менеджера, должен был опросить всех студентов, исполняющих роль пассажиров. После чего все PR менеджеры представляли свой доклад о том, каким образом они могут использовать полученную информацию для продвижения компании на международном рынке. Эти студенты не использовали методику для формирования профессионально-межкультурной субкомпетенции, и их внимание не фокусировали на выявлении культурно-окрашенных отличий и сходства между мнениями российских и английских пассажиров.

Эксперимент был представлен следующими этапами.

1. Одна часть экспериментальной группы исследовала потребительские рынки для железнодорожного транспорта в России, а другая – в Великобритании, используя информацию доступную в сети Интернет. С самого начала их попросили обратить особое внимание на культурно-окрашенные особенности мнений пассажиров.

2. Студенты изучали методику исследования национального культурного кода и готовились к проведению сессии по опросу пассажиров с использованием этой методики. Проведение опроса, которое проходило в форме множественных диалогов, оценивалось по пяти показателям.

3. Студенты выступали с докладом по результатам опроса, предлагая тот национальный культурный код, который они выявили, и его использование в компании по продвижению услуг железнодорожных компаний. Монологическое выступление студентов оценивалось по четырем показателям.

На контрольном этапе эксперимента мы учитывали число допущенных грамматических и лексических ошибок в написании предварительного эссе «Мои предложения по реновации железных дорог в России». Мы измеряли количество ошибок в экспериментальной и контрольной группах. У 11 студентов экспериментальной группы среднее количество ошибок равнялось 5,2. У 10 студентов контрольной группы среднее количество ошибок составило 5,3. Эмпирическое значение Крамера-Уэлча оказалось меньше критического значения, которое было равно 1,96 при заданной доверительной вероятности 0,95. Поэтому с вероятностью 0,95 различием показателей контрольной и экспериментальной групп можно

пренебречь и считать интересующие нас педагогические количественные показатели совпадающими [10].

В конце эксперимента среднее количество ошибок в презентации монологического выступления студентов, представленной в письменном виде, составило 4,6 и 5,2 у студентов экспериментальной и контрольной групп соответственно. Эмпирическое значение Крамера-Уэлча оказалось выше критического значения, поэтому результат применения разработанной методики может с вероятностью 0,95 считаться позитивно ценным [10].

Экспериментальная группа представила следующие результаты. В процессе поиска информации, были выявлены основные ключевые моменты, по которым пассажиры в России и в Великобритании высказывали желание изменить или добавить услуги, которые оказывают железнодорожные компании. Среди выбранных студентами возможностей, о которых мечтают пассажиры России и/или Великобритании, были следующие: возможность резервировать место на поезде и/ или менять свой заказ перед и во время поездки (пассажиры России); возможность подтверждать действительность билета электронным способом без проверки его контролером (пассажиры Великобритании); возможность посмотреть схему уже купленных билетов и билетов в наличии в мобильном приложении (пассажиры России и Великобритании); возможность использовать мобильное приложение, чтобы найти свою платформу и место в поезде (пассажиры России и Великобритании); возможность выбрать любую дополнительную услугу заранее при бронировании места на поезде (пассажиры Великобритании); возможность заказать или отказаться от питания в поезде (пассажиры России); возможность получать бонусы по системе лояльности (пассажиры Великобритании); возможность автоматического возврата денег при отмене или задержке поезда (пассажиры России); возможность поиска альтернативных маршрутов в мобильном приложении (пассажиры России и Великобритании) и др. Таким образом, студенты убедились, что желания пассажиров России и Великобритании подвержены влиянию культурных особенностей этих стран.

В процессе проведения сессий по выявлению культурного кода железных дорого России, студенты пришли е выводу о том, что в культурной традиции русского человека железные дороги всегда ассоциировались с переменами и романтикой. Также часто встречалось сравнение поездов дальнего следования, особенно в плацкарте, с коммуналкой: общий стол, знакомства, откровенные беседы до утра с малознакомыми людьми, алкоголь, драки, храп на весь вагон. Пассажиры из Великобритании в общем довольны русскими поездами. Они отмечают, что для русских поезд дальнего следования – это второй дом, что зачастую отсутствие сервиса компенсируется хлебосольством и гостеприимством соседей по купе или плацкарте, которые всегда накормят яйцами, бутербродами с колбасой и вареной курицей.

Проанализировав результаты сессии, студенты пришли к выводу о том, что для русского пассажира путешествие по железной дороге ассоциируется с жизнью в коммунальной квартире, а для английских пассажиров путешествие по России по железной дороге связано прежде всего с гостеприимством соседей. Таким образом, национальные культурные коды для российских железных дорого оказались связаны с понятием дома. Исходя из культурного кода «Дом», студенты разработали

компании по продвижению путешествия по российской железной дороге на международный рынок.

Экспериментальная группа продемонстрировала в целом более высокие лингводидактические показатели диалогической речи (в среднем на 30%) и более высокие показатели монологической речи (в среднем на 40%). Динамика развития диалогических и монологических речевых умений и навыков студентов подтвердила первоначальную гипотезу о повышении эффективности обучения английскому языку при формировании на занятиях элементов культурно-профессиональной компетенции с опорой на методику выявления национального культурного кода.

В данной статье мы рассмотрели квалификации, умения и навыки PR специалистов, которые востребованы на современном международном рынке, и выявили, что наиболее важным считается умение исследовать скрытые желания и потребности клиента, о которых даже сам клиент может и не знать и которые исследователи называют национальным культурным кодом. Для успешного продвижения на рынке, PR менеджер должен овладеть профессионально-межкультурной квалификацией исследования культурных кодов товаров и услуг потенциальных клиентов. Мы решили использовать процесс формирования элементов профессионально-межкультурной компетенции как инструмент для повышения эффективности обучения иностранному языку специальности будущих PR менеджеров. В процессе педагогического эксперимента студенты провели исследование материала, доступного в сети Интернет, и собрали информацию о мнении российских и английских пассажиров о путешествии по железной дороге в России. После чего студенты провели сессии, имитирующие профессиональную деятельность PR специалистов железной дороги, выявили национальный культурный код путешествия по железной дороги, чтобы использовать его в дальнейшем в кампании по продвижению на рынке. Мы оценивали диалогическую и монологическую речь студентов экспериментальной группы. В результате проведения педагогического лингводидактического эксперимента, мы подтвердили выдвинутую нами гипотезу о том, что формирование элементов профессионально-культурной компетенции в процессе обучения иностранному языку специальности будущих PR менеджеров будет способствовать как более эффективному и успешному освоению иностранного языке специальности, так и повышению интереса студентов к своей будущей профессии.

Исходя из результатов исследования, мы пришли к выводу, что основная цель овладения иностранным языком в курсе бакалавриата состоит в том, чтобы сформировать полноценную гражданскую личность с систематизированными ценностями, представлениями, взглядами и установками, которые корректно отражают общие концепты российской культуры, умеющую выявить и сопоставить эти концепты с культурными особенностями иноязычных коллег, с которыми они работают, чтобы адекватно отвечать вызовам современного общества в условиях конкуренции на рынке труда. Результатом развития этих навыков и умений становиться формирование профессионально-межкультурной компетенции, а успешным инструментом становления этих знаний, умений и навыков в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе может стать предложенная методика выявления и сопоставления кодов родной и иноязычной культур.

Библиографический список к главе 3

1. Букина Н.В. К вопросу методологии исследования культурных кодов / Н.В. Букина // Вестник бурятского государственного университета. Улан-Удэ: Бурятский государственный университет. – 2010. – №4. – С. 232–237.

2. Васьбиева Д.Г. Межкультурная компетенция в структуре целей иноязычного обучения в неязыковом вузе / Д.Г. Васьбиева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. в 3-х ч. Ч. II. – Тамбов: Грамота. – 2015. – №8 (50) – С. 25–27.

3. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение / А.А. Вербицкий. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 294 с.

4. Глаголев А.Б. Роль и значение межкультурной компетенции при лингвистической подготовке студентов неязыкового вуза / А.Б. Глаголев // Актуальные проблемы лингвистической подготовки в неязыковом вузе: сборник научных трудов II Международной научно-практической конференции. – М.: МГИФКСиТ имени Ю.А. Сенкевича. – 2020. – С.27–33.

5. Кафтайлова Н.А. Межкультурная коммуникативная компетенция как цель обучения в языковом вузе / Н.А. Кафтайлова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vestnik-mgou.ru/Articles/Doc/1933 (дата обращения: 29.07.2020).

6. Ляхова Е.Г. Профессионально-культурная компетенция как составляющая межкультурной коммуникативной компетенции в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку / Е.Г. Ляхова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8, №4 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://mir-nauki.com/PDF/37PDMN420.pdf (дата обращения: 20.07.2021).

7. Ляхова Е.Г. Роль российского культурного кода гостеприимства в обучении иностранным языкам студентов специальностей «Туризм» и «Управление гостиницами»/ Е.Г. Ляхова, Е.Г. Петрашевская, С. И. Коршунова, А.Ю. Волкова, А.Б. Глаголев // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – №1 (103), часть 4. – С. 140–145 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://research-journal.org/pedagogy/ rol-rossijskogo-kulturnogo-koda-gostepriimstva-v-obuchenii-innostrannym-yazykam-studentov-specialnostej-turizm-i-upravlenie-gostinicami/ (дата обращения: 20.07.2021).

8. Перфилова Г.В. Примерная программа по дисциплине «Иностранный язык» для подготовки бакалавров (неязыковые вузы) / Г.В. Перфилова. – М.: ИПК МГЛУ «Рема», 2011. – 30 с.

9. Chen Lou. Influencer Marketing: How Message Value and Credibility Affect Consumer Trust of Branded Content on Social Media / L. Chen, Y. Shupei // Journal of Interactive Advertising, 19:1, 58–73, DOI: 10.1080/15252019.2018.1533501

10. Cohen J. Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.) / J. Cohen. – Routledge, 1988. – pp. 67–590.

11. Friman M. How does travel affect emotional well-being and life satisfaction?/ M. Friman, T. Gärling, D. Ettema, L.E. Olsson //Transp. Res. Part A Policy Pract., 106 (2017), 170–180, 10.1016/j.tra.2017.09.024ArticleDownload PDFView Record in ScopusGoogle Scholar.

12. Liakhova E. Russian culture code research educational game as a tool to enhance professional English language training of future PR specialists / E. Liakhova, N. Moroz // INTED2020 Proceedings. – pp. 140–149, 2020. WOS:000558088800024. DOI: 10.21125/inted.2020.0084

13. Oliveira L.C. Analysing passengers' behaviours when boarding trains to improve rail infrastructure and technology/ L.C. Oliveira, C. Fox, S. Birrell, R. Cain // Robot. Comput. Integr. Manuf., 57 (2019), 282–291, 10.1016/j.rcim.2018.12.008ArticleDownload PDFCrossRefView Record in ScopusGoogle Scholar

14. Rapaille C. The culture code: An ingenious way to understand why people around the world live and buy as they do/ C. Rapaille. – N.Y.: Broadway Books, 2006. – 407 p.

15. Sesser S. Cracking the Russia Code // The wall street journal. URL: https://www.wsj.com/articles/SB115231163831701089 (дата обращения: 27.08.2020).

16. Tambovtsev V. The myth of the «Culture code» in economic research / V. Tambovtsev // Russian Journal of Economics. – №1. – pp. 294–315. – URL: https://doi.org/10.1016/j.ruje.2015.12.006 (дата обращения: 23.06.2021).

17. Vaičiūtė Kristina. Assessment of Transport Specialists' Competencies in Transport/Logistics Companies/ K. Vaičiūtė, J. Skirmantienė, L. Domanska // Procedia Engineering. 187. 628–634, 2017, 10.1016/j.proeng.2017.04.423.

ГЛАВА 4. ЦЕЛЬ, СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ДИСЦИПЛИНЫ «ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ И ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ АУДИРОВАНИЕ» В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

DOI 10.31483/r-99392

Развитие системы экологического образования, и, в первую очередь, профессиональная подготовка специалистов-экологов, в соответствии с итогами всемирной конференции по окружающей среде и развитию в 1992 года (г. Рио-де-Жанейро, Бразилия) «является одним из наиболее важных средств развития людских ресурсов, содействующих переходу к устойчивому развитию» [7]. Подготовка специалистов в области экологической безопасности должна опираться не только на прочную мотивационную установку, но и на развитие интеллектуальных, а также личностных качеств студентов, в чем важная роль принадлежит практической подготовке, значимой составляющей которой является знание принципов государственного управления охраной окружающей среды и рационального использования природных ресурсов. Существенные изменения в Российском законодательстве в данной области смещают акцент государственного управления охраной окружающей средой в сторону риск-ориентированного мышления и снижения риска причинения экологического вреда (ущерба) [27; 29; 24].

В настоящее время профессиональные требования к подготовке специалистов-экологов определены Приказом Министерством труда и социального развития РФ от 07.09.2020 г. №569н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по экологической безопасности (в промышленности)» [18].

Подготовка специалистов в вузах ведется в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (3++) направления подготовки бакалавров 20.03.01 «Техносферная безопасность» [26].

Для приобретения студентами знаний об основах государственной политики в области организации, управления и экономики природоохранной деятельности, об экологическом менеджменте и маркетинге, а также о возможных путях экологизации хозяйственной и иной экономической деятельности, связанной с использованием и потреблением природных ресурсов, в вариативную часть Блока 1 основной образовательной программы (ООП) в соответствии с [26] по направлению подготовки 20.03.01 «Техносферная безопасность», включена дисциплина «Экологический менеджмент и экологическое аудирование».

Инновационный характер современного образования с учетом современных требований и мировых тенденций с формированием системы непрерывного образования в качестве инструмента профессионального развития может быть обеспечен внедрением компетентностного подхода,

направленного на формирование профессионально готового к самостоятельной практике специалиста в сфере экологической безопасности.

Компетентностная ориентация курса «Экологический менеджмент и экологическое аудирование» означает:

- описание результатов обучения, основанных на картировании компетенций, заявленных в ФГОС ВО и конкретизированных по параметрам «знать, уметь, владеть»;
- выбор соответствующих компетенций, их компонент образовательных технологий, главным образом деятельностного и интерактивного характера;
- создание фонда оценочных средств, позволяющих определять уровень овладения химическими компетенциями полностью или частично;
- проявление в содержании обучения, в видах деятельности студента и преподавателя применения адекватных методов обучения и оценивания ориентации на формирование компетенций [5].

Процесс изучения дисциплины «Экологический менеджмент и экологическое аудирование» направлен на формирование у выпускника элементов, следующих универсальных (УК) и общепрофессиональных (ОПК) компетенций в соответствии с [26] по направлению подготовки 20.03.01 «Техносферная безопасность»:

- УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений;
- УК-8. Способен создавать и поддерживать в повседневной жизни и в профессиональной деятельности безопасные условия жизнедеятельности для сохранения природной среды, обеспечения устойчивого развития общества, в том числе при угрозе и возникновении чрезвычайных ситуаций и военных конфликтов;
- ОПК-2. Способен обеспечивать безопасность человека и сохранение окружающей среды, основываясь на принципах культуры безопасности и концепции риск-ориентированного мышления;
- ОПК-3. Способен осуществлять профессиональную деятельность с учетом государственных требований в области обеспечения безопасности.

Профессиональные компетенции (ПК) определены с учетом обобщённых трудовых функций, соответствующих профессиональной деятельности выпускников (на основе установленных профессиональным стандартом для уровня квалификации «бакалавр») [26]:

- ПК-1. Способен планировать и документально оформлять природоохранной деятельности организации;
- ПК-2. Способен разрабатывать и проводить мероприятия по повышению эффективности природоохранной деятельности организации.

В результате изучения дисциплины студент должен:

1. Знать:

- научно-методические и законодательные основы управления природопользованием и качеством окружающей среды на различных уровнях;
- принципы организации системы управления охраной окружающей природной средой на предприятии;
- принципы экологического менеджмента, маркетинга, стандартизации сертификации в области охраны окружающей среды;
- систему организации промышленного экологического контроля;

- отчетность предприятия в области охрану окружающей природной среды;
- принципы проведения экологического аудита на предприятии.

2. Уметь:

- применять полученные знания для различных сторон техногенной хозяйственной экологически значимой деятельности на различных стадиях жизненного цикла предприятий;
- давать оценку природным ресурсам;
- рассчитывать экологические налоги, ущербы от негативного воздействия на окружающую среду.

3. Владеть:

- способностью принимать управленческие решения на основе экспертных оценок производственной, природоохранной и экономической деятельности промышленных предприятий;
- проведения анализа эколого-экономической эффективности инвестиций, разработки и внедрения новой техники и технологии, осуществления природоохранных мероприятий;
- основами возможности решения экологических проблем путем применения достижений научно-технического прогресса.

Теоретические основы дисциплины излагаются на лекциях и закрепляются курсантами самостоятельным изучением вопросов, предусмотренных учебной программой по учебникам и дополнительной литературе. Практические навыки приобретаются курсантами на практических и семинарских занятиях, а также в ходе выполнения курсовой работы.

Изучение дисциплины «Экологический менеджмент и экологическое аудирование» студентами очной формы обучения запланировано в 5 семестре, основывается на ранее изученных дисциплинах «Основы природопользования», «Науки о Земле», «Экономика», и, совместно с ними, является базой для освоения дисциплин: «Надежность технических систем и техногенный риск», «Промышленная экология», «Оценка воздействия на окружающую среду», «Экологическая экспертиза».

Общая трудоёмкость дисциплины составляет 180 часов, их распределение по видам работ представлено в таблице 1.

Таблица 1

Объем дисциплины и виды учебной работы

Вид учебной работы	Всего часов
Аудиторные занятия (всего)	51
В том числе:	
Лекции	17
Практические занятия	34
Самостоятельная работа (всего)	93
В том числе:	-
Курсовой проект (работа) (самостоятельная работа)	80
Другие виды самостоятельной работы	13
Вид промежуточной аттестации (экзамен)	экзамен
Общая трудоемкость, час	180
Зачетные Единицы Трудоемкости (ЗЕТ)	5

Курс «Экологический менеджмент и экологическое аудирование» включает в себя следующие разделы:

1. Основы государственного управления природопользованием и качеством окружающей среды.
2. Общая характеристика государственной системы охраны окружающей среды и управления природопользования.
3. Общая характеристика государственной системы охраны окружающей среды и управления природопользования.
4. Правовые основы управления охраной окружающей среды.
5. Административный механизм управления охраной окружающей среды.
6. Экономический механизм управления охраной окружающей среды.
7. Организация и проведение контроля качества окружающей среды.
8. Экологические требования к инвестиционной деятельности.
9. Экологический аудит.
10. Экологический маркетинг.

При изучении раздела 1 «Основы государственного управления природопользованием и качеством окружающей среды» студенты знакомятся с целью и задачами курса, характеристиками антропогенного и техногенного воздействия на экосистему воздействия с точки зрения управления природопользованием и качеством окружающей среды. Вводятся понятия «Декларируемого и недекларируемого», «Организованного и неорганизованного воздействия». Рассматриваются основные экологические проблемы и экологические кризисы, сопровождающие развитие цивилизации, причины их возникновения и влияние на становление общественно-политических систем.

В ходе изучения раздела 2 «Общая характеристика государственной системы охраны окружающей среды и управления природопользования» рассматривается история развития государственной политики природопользования и охраны окружающей природной среды (начиная с реформ Петра I и до настоящего времени). Разбираются основные положения концепции устойчивого развития, в том числе задачи, направления и принципы перехода РФ к устойчивому развитию.

Раздел 3 «Общая характеристика государственной системы охраны окружающей среды и управления природопользования» посвящен изучению сформировавшейся в РФ системы управления природопользованием и охраной окружающей среды на различных уровнях власти, их функций. Рассматриваются органы специальной компетенции в области обеспечения экологической безопасности, цели и задачи функционирования экологических служб отдельных предприятий. Отдельно студенты знакомятся с вкладом в обеспечение экологической безопасности различных общественных организаций [21].

В процессе изучения раздела 4 «Правовые основы управления охраной окружающей среды» разбирается нормативно-правовая база в области природопользования и охраны окружающей природной среды, а также законодательные, распорядительные и нормативные акты субъектов РФ и муниципальных образований.

Внимание студентов особо акцентируется на действиях муниципальных властей в области обеспечения экологической безопасности [8].

При изучении раздела 5 «Административный механизм управления охраной окружающей среды» разбираются вопросы нормирования деятельности предприятий и организаций в области обеспечения экологической

безопасности, лицензированию природопользования и хозяйственной деятельности, а также формирования, администрирования и использования государственных кадастров.

Особое место в рассмотрении вопросов нормирования уделяется использованию предельно-допустимых концентраций при оценке состояния окружающей среды, в частности – при оценке состояния почв. В связи с тем, что Российская Федерация характеризуется большим разнообразием почвообразующих факторов, и, как следствие, большим разнообразием почв, использование установленных нормативов предельно допустимых и ориентировочно-допустимых концентраций (ПДК и ОДК, соответственно) не позволяет выявлять существующие загрязнения или фиксировать загрязнение почв на тех участках, где оно фактически отсутствует. В связи с этим студенты знакомятся с возможностью оценки состояния почв с использованием региональных фоновых нормативов [4].

Важное место в изучении административных механизмов управления охраной окружающей среды и природопользования отводится изучению понятия «Наилучшие доступные технологии» (НДТ). Внедрение НДТ, как «технологий производства продукции (товаров), выполнения работ, оказания услуг, определяемая на основе современных достижений науки и техники и наилучшего сочетания критериев достижения целей охраны окружающей среды при условии наличия технической возможности её применения», предполагает отказ в Российской Федерации от использования устаревших и неэффективных технологий и внедрение современных, оказывающих минимальное воздействие на окружающую среду, инновационных технологий [28].

Цель изучения раздела 6 «Экономический механизм управления охраной окружающей среды» – знакомство с принципами экономической оценки природных ресурсов и условий, принципы взимания платы за пользование природными ресурсами, платы за загрязнение компонентов природной среды, экологического сбора, возмещения экологического ущерба (в том числе за счет системы страхования экологических рисков).

Раздел 7 «Организация и проведение контроля качества окружающей среды» посвящен изучению системы мониторинга состояния окружающей среды и его важнейшей составляющей – экологического контроля (федерального, регионального, муниципального, общественного, производственного).

Изучение раздела начинается со знакомства с изменениями в системе государственной и муниципальной контрольно-надзорной деятельности в Российской Федерации в связи с переходом на риск-ориентированный подход [29, 16], применяемыми мерами административного воздействия при выявлении нарушений в ходе контрольно-надзорных мероприятий [6].

Рассмотрение вопросов организации производственного экологического контроля на предприятиях и организациях основывается на изучении основных положений приказа Минприроды России [20].

При изучении раздела студенты также знакомятся с различными системами контроля состояния окружающей среды и оценки их состояния, в том числе с использованием комплексного подхода и геоинформационных систем [25], а также результаты многолетних мониторинговых наблюдений [2, 3, 9].

Ключевым моментом в изучении разделов 5–7 дисциплины является понятие о категорировании объектов негативного воздействия на окружающую среду (далее – НВОС), осуществляемом в соответствии с [17]. Под

объектом НВОС понимается объект капитального строительства и/или другой объект, а также их совокупность, объединенные единым назначением и/или неразрывно связанные физически или технологически и расположенные в пределах одного или нескольких земельных участков (ст.1 [27]).

У студентов должна сформироваться причинно-следственная связь между установлением категории объекта и дальнейшей организацией системы обеспечения экологической безопасности на предприятии (таблица 2).

При изучении раздела 8 «Экологические требования к инвестиционной деятельности» студенты знакомятся с основными стадиями проектирования согласно [14, 22, 23], в том числе экологическими требованиями в области ООС при осуществлении хозяйственной деятельности.

Цель изучения раздела 9 «Экологический аудит» – знакомство с регламентирующей нормативно-правовой базой, целями и задачами экологического аудита. Разбираются процедуры экологического аудита, состав и порядок утверждения Отчета об экоаудите.

Завершает изучение дисциплины раздел 10 «Экологический маркетинг», в котором рассматриваются новые приемы экологизации деятельности не только отдельных промышленных предприятий, но и целых регионов за счет использования экологически чистых технологий производства продукции и оказания услуг, «экологической рекламы» коммерческой и социальной направленности.

Таблица 2

Взаимосвязь категории объекта негативного воздействия на окружающую среду с некоторыми элементами обеспечения экологический безопасности (с 01.01.2019 г.)

№	Экологическая документация и отчетность	Категория объектов НВОС			
		I	II	III	IV
1	*2*	*3*			
		4	*6*	*7*	*8*
1	Паспортизация отходов	да	да	да	да
2	Введение учета в области обращения с отходами	да	да	да	да
3	Отчет по форме №2-тп (отходы)	да	да	да	да
4	Отчетность об образовании, использовании, обезвреживании, размещении отходов	нет	нет	да	нет
5	Отчетность о выбросах вредных (загрязняющих) веществ в атмосферный воздух	нет	нет	да	нет
6	Комплексное экологическое разрешение (КЭР)	да	да	нет	нет
7	Декларация о воздействии на окружающую среду (ДВОС)	нет	да	нет	нет
8	Программа производственного экологического контроля (ПЭК) и отчет об организации и о результатах осуществления ПЭК	да, в составе КЭР	да, в составе ДВОС	да	нет

Окончание таблицы 2

1	*2*	*3*			
		4	*5*	*6*	*7*
9	Технологические нормативы (нормативы выбросов, сбросов загрязняющих веществ, нормативы допустимых физических воздействий)	да, в составе КЭР	нет	нет	нет
10	Нормативы допустимых выбросов, нормативы допустимых сбросов	нет	да, в составе ДВОС	нет	нет
11	Нормативы допустимых выбросов, нормативы допустимых сбросов для радиоактивных, высокотоксичных веществ, веществ, обладающих канцерогенными свойствами (вещества I, II класса опасности)	да, в составе КЭР	да	нет	нет
13	Нормативы образования отходов и лимитов на их размещение	да, в составе КЭР	да, в составе ДВОС	нет	нет
17	Плата за негативное воздействие на окружающую среду	да	да	да	нет
18	Отчет по форме №2-тп (воздух)	да	да	да	нет

Примечание. КЭР – Комплексное экологическое разрешение; ДВОС – Декларация о негативном воздействии на окружающую среду

Полученные на лекциях знания закрепляются и проверяются преподавателем на практических и семинарских занятиях. Во время практики учащиеся выполняют конкретные задания, предусмотренные должностными обязанностями квалификационной характеристики единого квалификационного справочника должностей (таблица 2).

Учебным планом в ходе изучения дисциплины предусмотрено выполнение курсовой работы с общей для всех студентов академической группы темой, имеющий практико-ориентированный характер и посвященный изучению методики расчета и оформления платы за негативное воздействие на окружающую среду.

Задание на курсовое проектирование в качестве исходных данных содержит фактические данные отражающие особенности работы предприятия:

- среднесписочная численность работающих;
- сведения о подвергнутой негативному воздействию территории природопользователя, в том числе (в $м^2$) с асфальтовым / бетонным / грунтовым покрытием / газонами, крыш зданий и сооружений;
- тип используемого энергетического оборудования;
- тип используемого (сожжённого) топлива;
- марка израсходованных сварочных электродов, их масса;
- марка израсходованных красок (эмалей), их масса;
- количество станков по деревообработке, суммарное время их работы;
- количество образовавшихся отходов (люминесцентные лампы, отработанные автопокрышки и аккумуляторы).

Далее с использованием методик [1; 10–13] студенты рассчитывают фактические объемы поступления в окружающую среду выбросов, сбросов и отходов. Полученные результаты используются для расчета платы за негативное воздействие на окружающую среду в соответствии с требованиями [15], которая оформляется согласно [19].

Таблица 3

Общепрофессиональны и профессиональные компетенции, формируемые при выполнении практической части дисциплины

Наименование разделов дисциплины	Содержание практических занятий и семинаров	Формируемые компетенции
Раздел 3. Общая характеристика государственной системы охраны окружающей среды и управления природопользования.	Семинарское занятие №1. История развития системы охраны окружающей среды и природопользования в РФ	ОПК-2 ОПК-3
Раздел 4. Правовые основы управления охраной окружающей среды.	Практическое занятие №1. Федеральный закон РФ «Об охране окружающей среды»	ОПК-2 ОПК-3
	Семинарское занятие №2. Правовые основы управления охраной ОС.	
Раздел 5. Административный механизм управления охраной окружающей среды.	Семинарское занятие №3. Административный механизм управления охраной ОС.	ОПК-2 ОПК-3
Раздел 6. Экономический механизм управления охраной окружающей среды.	Практическое занятие №2. Рыночная оценка природных ресурсов и условий	ОПК-3 ПК-2
	Семинарское занятие №4. Торговля квотами на выброс загрязняющих веществ: «за» и «против»	
	Семинарское занятие №5 Экономический механизм управления охраной окружающей среды	
Раздел 7. Организация и проведение контроля качества окружающей среды	Практическая работа №3. Расчет лимитов образования отходов	ОПК-2 ОПК-3 ПК-1
	Семинарское занятие №6. Организация и проведение контроля качества окружающей среды	
Раздел 8. Экологические требования к инвестиционной деятельности.	Практическое занятие №4. Основные стадии проектирования.	ОПК-2 ОПК-3 ПК-2
Раздел 9. Экологический аудит.	Практическое занятие №5. Процедура экологического аудита.	ОПК-3 ПК-1
Раздел 10. Экологический маркетинг.	Семинарское занятие №7. Экологическая маркировка	ОПК-3

Выполнение курсовой работы способствует формированию и закреплению компетенций:

- ОПК-3. Способен осуществлять профессиональную деятельность с учетом государственных требований в области обеспечения безопасности;
- ПК-1. Способен планировать и документально оформлять природоохранной деятельности организации.

Также для оценивания результатов формирования элементов компетенций разработан фонд оценочных средств, включающий тестовые задания, реферирование, подготовка сообщений.

Таким образом, теоретическая и практическая подготовка будущих специалистов в области обеспечения экологической безопасности в процессе изучения дисциплины «Экологический менеджмент и экологическое аудирование» имеет четко выраженную профессиональную направленность и позволяет сформировать у студентов навыки практической работы.

Библиографический список к главе 4

1. Временные методические указания по расчету выбросов загрязняющих веществ в атмосферный воздух предприятиями деревообрабатывающей промышленности / Л.М. Тимофеева, С.Г. Макарова, С.А. Булдакова [и др.] – Петрозаводск: ЧИП «ЭКО-ПРОГНОЗ», 1992.

2. Доклад о состоянии ОС 2019 // Официальный сайт министерства природных ресурсов администрации Краснодарского края [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.mprkk.ru

3. Дьяченко В.В. Геохимический мониторинг почв Краснодарского края / В.В. Дьяченко, И.Ю. Матасова // Современное ландшафтно-экологическое состояние и проблемы оптимизации природной среды регионов: материалы XIII Международной ландшафтной конференции: в 2 томах (Воронеж, 14–17 мая 2018 года). – Воронеж: Истоки, 2018. – С. 319–320.

4. Дьяченко В.В. Фоновое содержание химических элементов в почвах физико-географических областей Юга России / В.В. Дьяченко, И.Ю. Матасова // Проблемы региональной экологии. – 2012. – №4. – С. 148–153.

5. Жукова М.Н. Предметные компетенции: проблемы проектирования / М.Н. Жукова // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина». – 2008. – №6. – С. 19–23

6. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 г. №195-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34661/

7. Матасова И.Ю. Использование ресурсов муниципального образования для формирования комплексной программы экологического образования населения / И. Ю. Матасова, И. В. Панченко, О. В. Стаценко // Педагогика и психология как науки формирования потенциала современного общества: монография / редколлегия: Ж.В. Мурзина, О.Л. Богатырева. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2021. – С. 39–54. – DOI 10.31483/r-98313.

8. Матасова И.Ю. Опыт увеличения зеленых зон и закрепления их правового статуса на территории муниципального образования город Новороссийск / И. Ю. Матасова // Экономика и право: монография / гл. редактор Э.В. Фомин. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2020. – С. 147–160. – DOI 10.31483/r-97153.

9. Матасова И.Ю. Особенности распределения ряда элементов в почвах ландшафтов Черноморского побережья России / И.Ю. Матасова // Технологии, экономика и управление: анализ мировых и отечественных тенденций и перспектив развития: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции (Новороссийск, 20–21 декабря 2018 года) / отв. редакторы: Н.А. Овчаренко, Т.В. Лохова. – Новороссийск: Пензенский государственный университет, 2018. – С. 31–39.

10. Методика расчета выделений (выбросов) загрязняющих веществ в атмосферу при сварочных работах (на основе удельных показателей). – СПб.: НИИ «Атмосфера», 1997.

11. Методика расчета выделений (выбросов) загрязняющих веществ в атмосферу при нанесении лакокрасочных материалов (по величинам удельных выделений). – СПб.: НИИ «Атмосфера», 1997.

12. Методические указания по расчету выбросов загрязняющих веществ при сжигании топлива в котлах производительностью до 30 т.ч. / А.П. Финягин, Н.Х. Володарский, А.П. Кондратенко, Т.Б. Эфиндеев [и др.] – М.: ВНИТИ, 1999.

13. Методическое пособие по расчету выбросов от неорганизованных источников в промышленности строительных материалов / С.А. Гаврилова, В.Д. Чебуркова, Л.Н. Перестюк. – Новороссийск: ЗАО НИПИОТСТРОМ, 2001.

14. Постановление Правительства Российской Федерации от 16 февраля 2008 года №87 «О составе разделов проектной документации и требованиях к их содержанию» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_75048/

15. Постановление Правительства РФ от 03.03.2017 г. №255 «Об исчислении и взимании платы за негативное воздействие на окружающую среду» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_213744/

16. Постановление Правительства РФ от 30 июня 2021 г. №1096 «О Федеральном государственном экологическом контроле (надзоре)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389259/

17. Постановление Правительства РФ от 31.12.2020 г. №2398 «Об утверждении критериев отнесения объектов, оказывающих негативное воздействие на окружающую среду, к объектам I, II, III и IV категорий» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_373399/

18. Приказ Министерством труда и социального развития РФ от 07.09.2020 г. №569н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по экологической безопасности (в промышленности)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_363578/#:~:text=%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%B7%20%D0%9C%D0%B8%D0%BD%D1%82%D1%80%D1%83%D0%B4%D0%B0%20%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8%20%D0%BE%D1%82%2007.09.2020,%D0%9C%D0%B8%D0%BD%D1%8E%D1%81%D1%82%D0%B5%20%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D0%B8%2025.09.2020%20N%2060033).

19. Приказ Минприроды России №1043 от 10.12.2020 г. Об утверждении Порядка представления декларации о плате за негативное воздействие на окружающую среду [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://docs.cntd.ru/document/573275760?marker=6500IL

20. Приказ Минприроды России от 28.02.2018 г. №74 «Об утверждении требований к содержанию программы производственного экологического контроля, порядка и сроков представления отчёта об организации и о результатах осуществления производственного экологического контроля» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_294871/

21. Результаты деятельности комиссии по геохимии ландшафта и техносферной безопасности КРОРГО / В.В. Дьяченко, Л.Г. Дьяченко, Ю.А. Малыхин [и др.] // Вестник Краснодарского регионального отделения Русского географического общества. – Краснодар: ИП Платонов Игорь, 2017. – С. 214–225.

22. СП 446.1325800.2019. Свод правил. Инженерно-геологические изыскания для строительства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://docs.cntd.ru/document/561027906

23. СП 47.13330.2016. Свод правил. Инженерные изыскания для строительства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://docs.cntd.ru/document/456045544

24. Указ Президента РФ от 19.04.2017 г. №176 «О Стратегии экологической безопасности Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_215668/

25. Факторы устойчивого развития регионов России / А.А. Авцинова, С.Н. Афонин, О.В. Вильчинская [и др.]; Центр развития научного сотрудничества. – Новосибирск: Общество с ограниченной ответственностью «Центр развития научного сотрудничества», 2013. – 319 с. – ISBN 9785906535443.

26. ФГОС ВО по специальности 20.03.01 Техносферная безопасность (уровень бакалавриата): Приказ Министерства образования и науки от 25.05.2020 г. №680 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/200301_B_3_21072020.pdf (дата обращения: 28.08.2021).

27. Федеральный закон «Об охране окружающей среды» от 10.01.2002 г. №7-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34823/

28. Федеральный закон от 21.07.2014 г. №219-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об охране окружающей среды» и отдельные законодательные акты Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_165823/

29. Федеральный закон от 31.07.2020 г. №248-ФЗ «О государственном контроле (надзоре) и муниципальном контроле в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_358750/

ГЛАВА 5. ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В СОВРЕМЕННОМ ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ (ЭЛЕКТРОННЫЙ МНОГОЯЗЫЧНЫЙ СЛОВАРЬ ВОЕННЫХ ТЕРМИНОВ)

DOI 10.31483/r-99376

1. Введение

Смена парадигмы образования в условиях процессов глобализации и интеграции общественных систем всего мира, происходящая в настоящее время, может быть определена как коммуникативная и межкультурная. Её ключевыми педагогическими положениями являются идеи:

- замена авторитарных коммуникаций паритетными, предполагающими сотрудничество в достижении целей обучения (педагогика, основанная на уважении личности обучаемых, их партнёрстве с преподавателем [Hairullin, 2007];
- создание единого образовательного пространства, способствующего обучению и воспитанию специалиста нового типа [Бекетова, 2018; Корнеева, 2012; Терминасова, 2000; Macaro, 2001; Oxford, 1990].

Современное общество предъявляет особые требования к уровню культурной и коммуникативной компетентности специалиста, его способности преодолевать коммуникативные барьеры. Качество образования сегодня в значительной степени определяется устойчивой внутренней мотивацией обучающегося, его способностью к быстрой адаптации, постоянному возобновлению содержательного диалога с окружающим социумом, развитию межличностных отношений в межкультурной среде, эффективному достижению поставленных целей [Каменева, 2010; Куприна, 2012; Vlčkova, 2005].

По мнению ряда ученых [Галло и Куприна, 2010; Grenfell, 1999; Hargie and Dickson, 2004; Macaro, 2001], эти положения современной парадигмы образования являются актуальными в процессе преподавания русского языка как иностранного (РКИ). На форумах Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы (МАПРЯЛ) в 2017 – 2020 годах знаковыми названы следующие проблемы поликультурного образования: 1) национально и профессионально ориентированное преподавание РКИ; 2) использование научно-информационных технологий в преподавании РКИ; 3) всемерное продвижение образования на русском языке, в том числе высшего профессионального, в страны, еще не вошедшие в круг тех государств, с которыми уже существуют контакты, проверенные временем (страны Африки южнее Сахары; страны Юго-Восточной Азии: Лаос, Мьянма, Камбоджа и др.).

2. Постановка проблемы

Как показывает опыт, стадия довузовской подготовки требует особого внимания, так как высока значимость этого этапа в процессе адаптации иностранцев. Именно «с освоения русского языка начинается процесс получения российского образования» для каждого иностранного студента, и

«от того, насколько благоприятным станет прохождение данного этапа, зависит успех дальнейшей учебной деятельности будущего специалиста» [Русский язык как иностранный…, 2017. С. 7].

Российские вузы самостоятельно определяют наполнение подготовительных программ по РКИ в зависимости от поставленных целей и имеющихся потребностей. Главной задачей является осуществление языковой подготовки, которая способствовала бы освоению обучающимися дисциплин их будущей специальности. Потребности обусловлены необходимостью обучения студентов, прибывших из стран, значительно различающихся языком, менталитетом, политическим и социальным устройством. Преподаватели-русисты обязательно учитывают особенности национального состава слушателей в группе и нарабатывают опыт работы с ними.

3. Научная новизна

Научную новизну настоящей работы составляют предлагаемые способы реализации межкультурного, профессионально ориентированного обучения РКИ в новых учебных пособиях, в том числе лексикографических, которые созданы в Новосибирском государственном техническом университете и Новосибирском высшем военном командном училище: Рабочая тетрадь по русскому языку как иностранному. Письмо. Фонетика. Интонация [Рабочая тетрадь по русскому языку как иностранному…, 2016]; Экспериментальный электронный многоязычный словарь военных терминов [Инютина и др., 2017]; Ассоциативный учебный словарь топографической лексики русского языка [Ассоциативный учебный словарь…, 2019].

В работе решаются задачи:

- выяснить место электронного многоязычного словаря военных терминов в лексикографической традиции создания многоязычных словарей;
- описать Экспериментальный электронный многоязычный словарь военных терминов;
- определить роль Экспериментального электронного многоязычного словаря в формировании и развитии лексической компетенции в условиях профессиональной межкультурной коммуникации.

4. Цель и методы исследования

Целью настоящей работы является определение потенциала использования электронного многоязычного словаря военных терминов для реализации поликультурно и профессионально ориентированного преподавания РКИ в неязыковом вузе.

Благодаря использованию компьютерных технологий и развитию современных методов интерактивного обучения иностранным языкам реализуется личностно-ориентированный подход. Он стал принципиально важным в сегодняшних сложных эпидемиологических условиях, связанных с Covid-19. По нашему мнению, дистанционное изучение языков, оказавшееся единственно возможным в создавшейся в мире ситуации, выявило особую актуальность метода мультимедийного трансформера. Суть этого метода состоит в использовании всего «многообразия мультимедийных средств и инструментов, которые могут изменяться участниками процесса обучения и изменять процесс обучения в зависимости от субъективных особенностей преподавателя и обучаемых» [Петрикова, 2015. С. 276]. Использование метода предполагает подготовку большого количества

обучающих материалов: текстовых файлов, глоссариев, презентационных материалов, рабочих тетрадей, справочных материалов и пр.

Необходимость в определенном учебном словаре естественным образом возникает и осознается в процессе преподавания учебной дисциплины. Лексикографическая работа, направленная на осуществление замысла, требует значительного времени и протекает неразрывно с обучением студентов. Назовем те приемы лексикографии, использование которых при создании Экспериментального электронного многоязычного словаря обусловлено спецификой военного вуза.

1. Формирование словника с помощью консультантов – преподавателей специальных военных дисциплин.

2. Лингвистический эксперимент по переводу специальных военных терминов с русского языка на родной язык иностранными студентами 1–5 курсов.

3. Словарная верификация.

Применение данных методов позволяет расширить творческий коллектив авторов будущего словаря, в том числе участвовать в его создании иностранным студентам разных курсов. Как будущие пользователи словаря они включаются в работу по уточнению объема словника, корректировке содержания словарных статей, определению способа подачи информации в доступной форме.

5.1. О лексикографической традиции создания многоязычных словарей

При изучении иностранных языков важную роль играет процесс формирования и развития лексической компетенции, включающей в себя знание словарного состава языка и способность им пользоваться в процессе общения. Для достижения данной цели применяются самые разнообразные средства: словари, объяснение преподавателя или обучающихся, владеющих русским языком, контекст, иллюстративный материал. Словарь является одним из основных средств, дающих объективную информацию о лексических значениях слова, его лексической сочетаемости.

В науке о языке пока еще нет сколько-нибудь общепринятой типологии словарей, хотя попытки создать таковую предпринимались многими лингвистами, в частности Л. В. Щербой, П. Н. Денисовым и др. [Денисов, 1974; Щерба, 1940].

Нас интересуют переводные словари – не только двуязычные, но многоязычные. Хороший переводный словарь должен содержать стилистические пометы и особо отмечать случаи, когда переводящий эквивалент является неточным в стилистическом отношении. Перевод слов всегда представляет большую трудность, так как объем значения слова в разных языках часто не совпадает, переносные значения в каждом языке развиваются по-своему. К многоязычным словарям относится составленный А. и В. Поповыми «Словарь на семи языках (французско-немецко-английско-итальянско-испанско-португальско-голландско-русский)», вышедший в свет в 1902 г. (Балканов, 2015].

Особую значимость имеют многоязычные специальные словари, дающие перевод какой-либо отраслевой терминологии на ряд языков, например, выпущенный в России в 1881 г. «Карманный русско-английско-французско-итальянско-датский и норвежско-латышский морской словарь» [Балканов, 2015]. В этой связи многоязычные специальные словари являются ключевым элементом в преподавании РКИ в неязыковых вузах

(технических, торговых, экономических, сельскохозяйственных, военных и др.) и могут иметь различную целевую установку.

5.2. Описание Экспериментального электронного многоязычного словаря военных терминов

Экспериментальный электронный многоязычный словарь военных терминов создан на базе программного обеспечения ABBYY Lingvo. Его словник включает основные военные термины и профессионализмы (лексемы / словосочетания), описывающие разные сегменты деятельности военного (оружие, обмундирование, военные команды, техника, военный быт и т. д.). При составлении словника учитывались основные понятия, базовые в данной профессии. Предлагаемые таблицы наглядно демонстрируют тематическое разнообразие лексики в словаре, созданном нами.

Таблица 1

Военные термины

Русский	*English*	*Français*	*Portugues*	**ພາສາລາວ**
1	*2*	*3*	*4*	*5*
автоматчик	automatic rifleman	tireur à la mitraillette	atirador	ຄົນຍິງປືນ
артиллерист	artillery man	artilleur (m)	artilheiro	ປືນໃຫ່ຍໜ້າດິນ
база	Military base, military post	base militaire	base (military)	ຕັ້ງທັບ
блокпост	checkpoint	poste de blocage	posto	ກຳແພງກຳບັງ
боевая машина пехоты (БМП)	infantry combat vehicle	véhicule de combat d'infanterie	carro de combate infateiro	ເຼບແອັມແປ (ລົດສູ້ລົບທະຫານລາບ)
бой	batttle, combat	combat (m)	combate	ຍິງ
бронетранспортёр (БТР)	armored personnel carrier	véhicule blindé	carro blindado	ລົດຫຸ່ມເກາະ
взвод	platoon, troop	section (f) (peloton (m)	pelotão	ໝວດ
вододром	water training area	champ d'épreuve des chars dans l'eau	local de treinamento de conduçao de carros de combates militares em superaçao aquatica	ໜອງຊອມລົດລອຍນ້ຳ

Окончание таблицы 1

1	*2*	*3*	*4*	*5*
гранатомёт	grenade launcher	lance-grenades (m)	lança-granada	ປືນ
дальность	range, range capability	éloignement (m)	alcance (distância)	ຄວາມໄກສຸດໂຫຍດ
дистанция	distance	distance (f)	distancia	ໄລຍະຫ່າງ
замыкающий	file closer; getaway man	serre-file (m)	ultimo da marcha	ຜູ້ຢູ່ທ້າຫຼັງ
окоп	emplacement; tank cut; fighting hole	tranchée (f)	trincheira	ຂຸມຄອງ
разведчик	intelligence officer; reconnaissance man; reconnaissance officer	agent de renseignement	reconhecedor	ສືບຂ່າວ
ракетчик	guided missileman; rocketeer; missileer	missilier (m)	operador de missil	ລູກສອນ
рота	rota; squadron, troop	compagnie (f)	companhia	ກອງຮ້ອຍ
связист	communications man; signalman, communicator	agent de transmission	comunicador	ຄົນສື່ສານ
снайпер	Sniper	tireur de précision (sniper)	atirador (sniper)	ນັກຍິງປືນ
танкист	tankman (operator of a military tank); tanker	conducteur de char	tanquista	ຄົນຂັບລົດຕັ້ງ
танко-дром	armor training area; armor training battlefield	champ d'entrainement des chars	campo de treino para carros militares	ບ່ອນຮຽນຂັບລົດຕັ້ງ
устав	army regulation, regimen, mandate	statut (m) (reglement (m))	estatuto (regulamento)	ປຶ້ມກົດລະບຽບ
штурман	navigator	navigateur (m) (indicateur (m))	co-piloto (navegador)	ຜູ້ບັນຊາບອກທິດທາງ

Таблица 2

Команды

Русский	*English*	*Français*	*Portugues*	**ພາສາລາວ**
Вольно!	Stand at ease!	Repos!	Reposo! (Descansar)	ພັກ (ຊີ)
Выйти из строя!	Front and center!	Sortir du Rang!	Sair da formatura!	ອອກໄປລວມແຖວ
Выполнять команду!	Execute the command!	Exécuter les commandes!	Executar comando!	ຄຳສັ່ງຫົວໜ້າໃຫ້ເຮັດຕາມ
Занять место в строю!	Take a place in the ranks!	Aligner dans le rang! (se mettre en places)	Oucupar lugar na formatura!	ບ່ມີບອ່ນວ່າງຊີ້ຍືນລວມ
К бою!	In action! On guard! Contact! Charge!	Au combat!	Ao combate!	ກຽມຍິງ
Короче шаг!	Step short!	Demi-pas!	Diminuir-passo!	ເຄິ່ງບາດກ້າວ
Кругом!	About turns!	Tournez-vous!	Meia-volta!	ກຳລັງຫັນ
Направо! – Налево!	Right turn! – Left turn!	À droite! – À gauche!	À direita! – A esquerda!	ເບ້ືອງຊ້າຍ-ຂວາ
Равнение направо!	Eyes right! Right dress!	L'alignement à droite!	Olhar a direita!	ຫຼຽວຂວາ
Смирно!	Room shun! Attention!	Fixe! (gardez vous!)	Firme!	ກ່ຽ
Становись!	Fall in!	Alignez-vous!	Levantem-se (de pe)!	ຈ້ັດແຖວ
Стать в строй!	Fall in! Fall into line!	Aligne-toi!	De pe na formatura!	ເຂ້ົ້າແຖ້ວ
Стой!	Stop! Halt!	Stop! (arrête-toi!)	Para!	ຢຸດ!
Шагом – марш!	Forward march!	Au pas – marche! (pas de route, marche!)	Marcar – Passos!	ໜ້າເດີນ
Шире шаг!	Step out!	A grand pas!	Passos maior!	ເຕ້ັມກ້າວ

Таблица 3

Социально-бытовые понятия

Русский	*English*	*Français*	*Portugues*	ພາສາລາວ
1	*2*	*3*	*4*	*5*
берцы	*combat boots, ankle boots*	*rangers (m, pl)*	*bota militar*	ເກີບທະຫານ
госпиталь	*hospital*	*hôpital (m)*	*hospital*	ໂຮງໝໍທະຫານ
доложить	*report*	*rapporter*	*reportar*	ລາຍງານ
казарма	*caserne, military barrack*	*caserne (f)*	*kazerna*	ຫໍພັກທະຫານ
караульное помещение	*watch house*	*poste de garde*	*posto da Guarda*	ຄົນຍາມສາງປືນ
комендатура	*commandant's office*	*bureau du commandant*	*comandante*	ຫອ້ງການຫົວໜ້າເຮັດວຽກ
контрольно-пропускной пункт (КПП)	*checkpoint*	*poste de contrôle*	*posto de controle*	ປະຕູໂຂງໃຫ່ຍ
маскхалат	*camouflage smock*	*déguisement (m) (camouflage (m))*	*costume de camuflagem*	ເສື້ອແຊບກາຍສີຂາວ
нашивки	*chevron*	*chevron (m)*	*chevron*	ກາເລ່ືາລົບ
обмундирование	*equipment*	*équipement (m)*	*equipamentos*	ຊຸດສູ້ລົບປະກອບຄົບຊຸດໄຫ້ບຸກຄົນ
плац	*hardstand; parade ground; drill square; square*	*place d'arme*	*parada*	ເດ່ືນໂຮງຮຽນ
парадная форма	*parade uniform; full-dress uniform*	*tenues de défilé*	*fardamento Oficial (para parada)*	ເຄ່ືອງຕ່າງກັນ
полевая форма	battle dress, combat dress	tenues de brousse	farda de campo (campanha)	ເຄ່ືອງອອກສະໜາມ
рапорт	application, request; report statement	rapport (m)	relatório	ໃບຍ້ືນ

Окончание таблицы 3

1	*2*	*3*	*4*	*5*
санчасть	infirmary, medical unit	service de santé (de soins)	sanitário	ໂຮງໝໍທະຫານ
столовая	mess; messing facility; dining facility	refectoire (m) (cantine (f))	refetorio	ຫ້ອງອາຫານ
штаб	command staff, overhead installation, staff office	état-major (m) (direction (m))	comando (estado – maior)	ສຳນັກງານໃຫ່ຍ

Каждая лексическая единица переведена на четыре языка (английский, французский, португальский и лаосский), носители которых – иностранные студенты – обучаются в новосибирских вузах, включая высшее военное училище. Начинать работу с материалами словаря иностранный обучающийся может на своем языке (любом из указанных).

5.3. Электронный многоязычный словарь и формирование речевой профессиональной компетенции в условиях межкультурной коммуникации

Иностранные слушатели, обучающиеся в высшем военном училище, должны в короткие сроки усвоить огромный пласт лексики, способной обеспечить их участие в различных сферах общения: от бытовой до учебно-профессиональной. Преподавателям РКИ в военном вузе необходимо учитывать, что круг общения на русском языке у иностранного военного специалиста гораздо более ограниченный, чем у иностранцев, обучающихся в гражданских вузах, и социальная и бытовая стороны жизни военных людей имеют ряд особенностей (четкая социальная иерархия, единоначалие, жесткий распорядок дня, полевые выходы на практические занятия, военная форма со всеми атрибутами, медсанчасть и госпиталь (а не поликлиника и больница) и т.д. Поэтому, уже в первый год обучения слушатели должны работать с дву- или многоязычными словарями, охватывающими большой объем словарного состава русского языка.

На первых практических занятиях по русскому языку как иностранному очень важно поддержать формирование произносительных навыков, техники чтения обучающихся, особенно в часы самостоятельной подготовки [Рабочая тетрадь по русскому языку как иностранному…, 2016]. Вместе с тем преподаватель знакомит курсантов с презентацией, содержащей иллюстрацию, демонстрирующую значение вводимой лексической единицы, написание с проставленным ударением, а также аудиофайл. При самостоятельной подготовке обучающиеся могут воспользоваться материалами презентации. Подобная работа проходит в лингафонно-компьютерном классе особенно эффективно.

При дальнейшем изучении русского языка, при знакомстве с абстрактной лексикой преподаватель может использовать оцифрованные варианты «бумажных» словарей или их версии в формате PDF.

Таким образом, для формирования и развития лексических умений и навыков иностранных военнослужащих преподаватели русского языка и преподаватели других дисциплин могут использовать разнообразные информационные компьютерные технологии.

Реализацией последних можно считать Экспериментальный электронный многоязычный словарь военных терминов [Инютина и др., 2017], который призван помочь сформировать речевую профессиональную компетенцию, обеспечивающую снятие языковых барьеров при изучении иностранцами военных наук. Уровень эффективности такого обучения зависит от особенностей предъявления учебной информации, от уровня разработки средств управления учебно-познавательной деятельностью у иностранных военнослужащих [Ахраменко, 2011].

Как правило, программа первого года обучения РКИ не учитывает необходимости профессиональной подготовки по той или иной специальности. Объем профессиональной лексики не отражен в существующих лексических минимумах, но это значительный по охвату и тематически разноплановый пласт лексики. Фактическое количество аудиторных занятий по РКИ (начальный курс) не позволяет планомерно и регулярно заниматься освоением специальной (военной) терминологии. В то же время довузовская подготовка будущих офицеров предполагает обязательное знание военной терминологии как на базовом, так и на продвинутом уровне, иначе обучающиеся сталкиваются с большими трудностями при изучении специальных профильных курсов.

Заметим, что начальная военная подготовка и стремление овладеть военной профессией являются достаточной мотивацией для усиленной самостоятельной работы курсантов-иностранцев [Фомашина, 2007]. Задача преподавателя заключается в организации такой самостоятельной работы. Охарактеризованный выше многоязычный «военный тезаурус» предлагается применять в качестве учебного пособия. Его структура и содержание доступны для самостоятельной работы с ним курсантов-иностранцев.

Самостоятельное освоение иностранными военнослужащими военной терминологии (при поддержке и контроле со стороны преподавателя) помогает снять возможные языковые барьеры при изучении военных наук и при межкультурном общении с коллегами. Повторим, что доступ к словарю обучающиеся получают в лингафонно-компьютерных классах.

Следует подчеркнуть, что обучающиеся в военных вузах не могут обращаться к Интернету и использовать его возможности (в том числе различные программы-«переводчики») в связи с требованиями режима секретности. Неукоснительное соблюдение этих требований предусматривает запрет на использование на территории военного вуза компьютеров и других устройств (в том числе телефонов), имеющих выход во всемирную сеть Интернет. В такой ситуации многоязычный электронный словарь представляет собой необходимое, удобное и востребованное учебное пособие как на занятиях с преподавателем, так и в процессе самоподготовки.

6. Заключение

Итак, создание словарей нового типа сегодня в XXI веке осознается лингвистическим сообществом как одна из наиболее актуальных задач.

Учебные словари представляются особенно востребованными, потому что играют важную роль в образовательном процессе.

Экспериментальный электронный многоязычный словарь военных терминов помогает иностранным студентам изучать русский язык в объеме, необходимом для их профессиональной подготовки. Словарь универсален, так как

1) при необходимости объем словника и количество языков перевода могут быть увеличены;

2) его можно использовать на занятиях с преподавателем и в процессе самоподготовки, употреблять для интенсивного погружения в материал, для усвоения лексики в индивидуальном и комфортном для обучающихся режиме;

3) он является эффективным средством перераспределения аудиторной нагрузки при изучении РКИ.

Создание Экспериментального электронного многоязычного словаря в определенной мере обусловлено спецификой военного вуза. Особая ценность представленного в работе учебного словаря видится в том, что, являясь современным электронным средством, он способствует повышению интенсификации обучения РКИ и обеспечивает объективную потребность общества и отдельной личности в интерактивном, многоязычном и поликультурном высшем образовании.

Библиографический список к главе 5

1. Ассоциативный учебный словарь топографической лексики русского языка [Текст]: учебное пособие / авторы и сост. Л.А. Инютина, Т.С. Шильникова / отв. ред. Л.А. Инютина. – Новосибирск: Манускрипт-СИАМ, 2019. – 50 с.

2. Ахраменко К.В. Влияние корпоративной культуры военного вуза на языковое сознание курсантов [Текст] // Мир науки, культуры, образования. Серия Экология. Культурология. Филология. Искусствоведение. Педагогика. Психология. – 2011. – №3 (28). – С. 204–210.

3. Балканов И.В. Теория и практика военной лексикографии второй половины XX века (на материале немецко-русского военного словаря) [Текст] / И.В. Балканов // Проблемы современного мира глазами молодежи сборник научных трудов. – М., 2015. – С. 212–217.

4. Бекетова А.П. Формирование межкультурной коммуникативной толерантности студентов телекоммуникационных специальностей в образовательном процессе вуза: дис. … канд. пед наук. – Екатеринбург, 2018.

5. Галло Я., Куприна Т.В. Теоретические и практические аспекты обучения иностранным языкам в полилингвистическом контексте [Текст] / А.П. Бекетова // Обучение русскому языку как иностранному: современные технологии преподавания. – Prešov: Univerzitna knižica Prešovskej Univerzity v Prešove, 2010. – С. 15–22.

6. Денисов П.Н. Очерки по русской лексикологии и учебной лексикографии [Текст] / П.Н. Денисов. – М., 1974. – 253 с.

7. Инютина Л.А. Экспериментальный электронный многоязычный словарь военных терминов / Л.А. Инютина, Е.Ю. Куликова, А.А. Сучкова, Т.С. Шильникова. – Новосибирск: НВВКУ, 2017.

8. Каменева Н.А. Роль социокультурных и этнолингвистических аспектов в формировании межкультурной компетенции [Текст] / Н.А. Каменева // Информационные и коммуникативные технологии в русистике: современное состояние и перспектива: сб. науч. докладов III Международная Виртуальная научно-практическая конференция (ЕФ МЭСИ). – Ереван: Лимуш, 2010. – С. 67–70.

9. Корнеева Ю.В. Обучение межкультурной деловой коммуникации на основе кейсовой методики [Текст]: дис. … канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2012.

10. Куприна Т.В. Особенности интеграционного мультилингвизма в современном дискурсе [Текст] / Т.В. Куприна // Преподавание русского языка как иностранного в поликультурном пространстве. – Prešov: Univerzitna knižica Prešovskej Univerzity v Prešove, 2012. – С. 164–172.

11. Петрикова А. Основы межкультурной дидактики [Текст] / А. Петрикова, Т.В. Куприна, Я. Галло. – М.: Русский язык. Курсы, 2015. – 376 с.

12. Рабочая тетрадь по русскому языку как иностранному. Письмо. Фонетика. Интонация (элементарный уровень) [Текст]: учебное пособие / авторы и сост. М.В. Барбасоева, Н.С. Брем, Ю.Ю. Короткая, А.Е. Масюк, Т.Ю. Седыченко, А.А. Сучкова, М.К. Чирейкин. – Новосибирск: НВВКУ, 2016. – 102 с.

13. Русский язык как иностранный в системе подготовительных отделений российских вузов: Сборник информационно-аналитических материалов [Текст] / науч. ред. Л.А. Вербицкая; сост. А.В. Коротышев. – СПб.: РОПРЯЛ, 2017. – 112 с.

14. Терминасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация [Текст] / С.Г. Терминасова. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 163 с.

15. Фомашина Н.В. Организация самообразования будущих военных специалистов [Текст] / Н.В. Фомашина // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2007. – №45. – С. 433 – 466.

16. Щерба Л.В. Опыт общей теории лексикографии. Основные типы словарей [Текст] / Л.В. Щерба // Изв. АН СССР, ОЛЯ. – 1940 – №3. – С. 103.

17. Hairullin R.Z. The specificity of the education process at the university in the multinational group. Teaching at the university level: Cross-cultural perspectives from the United States and Russia [Текст]. – USA: Charles C. Thomas Publisher, LTD, 2007. – pp. 127–142.

18. Hargie O., Dickson D. Skilled interpersonal communication. Research, theory and practice [Текст]. – Routledge: London and New York, 2004. – 542 p.

19. Macaro E. Learner strategies in foreign and second language classrooms [Текст]. – London, 2001.

20. Oxford R.L. Language learner strategies. What every teacher should know [Текст]. – Boston, 1990.

21. Vlčkova K. Strategie učeni cizimu jazyku [Текст]: Dizertačni prace. – Brno, 2005.

ГЛАВА 6. ФОРМИРОВАНИЕ ПУНКТАЦИОННОЙ И СИНТАКСИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА (ЗАДАНИЯ 2, 3 ОСНОВНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ЭКЗАМЕНА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ)

DOI 10.31483/r-99387

В 2019 году произошли изменения в демоверсии основного государственного экзамена по русскому языку. На наш взгляд, наиболее сложными заданиями в экзаменационной работе являются задания 2 и 3, проверяющие умение выполнять синтаксический и пунктуационный анализы.

Задание 2 (синтаксический анализ) предполагает владение выпускниками следующего теоретического материала с 5 по 9 классы: выделение грамматической основы, виды односоставных предложений, неполное предложение, осложненное простое предложение, виды сложных предложений, виды соподчинений предложений в сложноподчиненном предложении. К сожалению, выделение грамматической основы остается одним из самых трудных заданий, потому что обучающиеся не вчитываются в предложение, не понимают смысл написанного, не могут найти смысловой и синтаксический центр, путают несколько грамматических основ с однородными сказуемыми.

Цель статьи – показать систему работы учителя, как можно обеспечить образовательный процесс обучающегося в овладении грамматики и пунктуации русского языка.

Как известно, развитие правописных умений – одно из ведущих направлений деятельности начальной и основной школы. Систематическое развитие орфографических умений учащихся начинается в первом классе и заканчивается в седьмом, в то время как пунктуационные умения в третьем классе закладываются, а в девятом завершаются. Однако результаты итоговых работ говорят о том, что у обучающихся недостаточно сформированы пунктуационные умения: учащиеся не всегда умеют самостоятельно находить различные ошибки и исправлять их.

Для того чтобы верно решить второе задание, нужно, прежде всего, научиться правильно определять грамматическую основу предложения. Как правило, обучающиеся владеют навыками выделения грамматической основы в предложении, построенному по типу «предмет и его действие», например: *мы учимся*. Чаще всего сложности возникают при определении составного глагольного, составного именного сказуемых (аналитических), потому что учащиеся не понимают, почему прилагательное, причастие или другая часть речи входит состав сказуемого, не видят грамматическую основу, обозначающую «предмет и его признак, качество, состояние», «предмет и его местонахождение» Чтобы решить эту проблему, использую прием «переводчик». Например, нужно перевести предложение *я хороший* на английский язык. В данном предложении хороший – это сказуемое, а не определение, Переводим это предложение на английский язык: I am good, где I (я) – подлежащие, a am (есть) good (хороший) – сказуемые, состоящие из глагольной связки и определения

хороший. Если ребенок выделяет только «я есть» (I am), нарушается модель «предмет и его признак, качество, состояние». Именно прилагательное *хороший* подчеркивает, каков является предмет, в данном случае субъект. Далее проводим эксперимент: изменяем связку на другие, например, «являться», «казаться» и т. д. Допустим, я *являюсь хорошим*, я *буду хорошим*, я *был хорошим*, я *казался хорошим*, я *буду казаться хорошим*. Такой прием помогает быстрее запоминать и определять составное именное сказуемое. Тот же самый прием используем при определении составного глагольного сказуемого, где добавочное действие имеет глагол-связка. Например, *я хочу учиться*, где *я* – подлежащее, а *хочу учиться* сказуемое. В этом примере глагол-связка *хочу* имеет добавочное значение желательности. Изменяем его на *могу, должен* (при этом обязательно нужно акцентировать внимание учащихся, что в роли глагола связки могут быть и краткие прилагательные рад, готов, должен, обязан, готов, согласен и др.), например: я *хочу* учиться, я *согласен* учиться, я *должен* учиться, я *могу* учиться, я *согласен* учиться, я *рад* учиться.

Кроме того, в учебной практике использую различные сигнальные карточки, например, с аббревиатурой «ПГС» (простое глагольное сказуемое), «СГС» (составное глагольное сказуемое), «СИС» (составное именное сказуемое), карточки со схемой предложения и тренировочные задания: составьте предложение по схеме, дайте характеристику, укажите количество грамматических основ, выпишите грамматическую основу, постройте схему. Предпочитаю «тематическое составление» предложений по определенным схемам. Например, составьте предложения по определенным схемам на тему «Отечество моё», «Мой Салехард», «Родной город», «Моя семья» и т. д.

Задание 3 «Пунктуационный анализ предложения» требует от учащихся внимательного, вдумчивого прочтения предложения. Как известно, пунктуация изучается в школе в тесной связи с синтаксисом. Пунктуационный разбор будет иметь успех только тогда, когда учащиеся овладеют основными навыками синтаксического разбора, научатся видеть синтаксические единицы, которые оформляются знаками препинания. Пунктуационный анализ имеет смысл проводить тогда, когда учащиеся знают пунктуационные правила и могут его применить. Иначе он может превратиться в угадывание с опорой на неполный набор признаков пунктуационной ситуации или синтаксической конструкции, когда в качестве условий постановки знаков препинания учащиеся часто указывают интонацию или какой-либо формально-грамматический признак (например, союзы а, и и т. д.).

Среди существующих методик обучения пунктуации наиболее эффективна, на наш взгляд, методика В.А. Квирикашвили, М.Т.Баранова и Т.И. Зиновьевой – обучение с опорой на понятие «пунктуационно-смысловой отрезок» [2]. Данная методика преемственно реализована в линии учебников «Русский язык» классов Образовательной системы «Школа 2100» (авторы Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина, Л.Ю. Комиссарова, И.В. Текучёва, Н.А. Исаева, издательство «Баласс»). При постановке знаков препинания руководствуемся принципами, предложенными Т.И. Зиновьевой. Она выделяет следующие основные направления работы над интонацией в период обучения грамоте:

1. Развитие интонационного слуха. Работа над интонацией как средством реализации синтаксических значений.
2. Работа над эмоциональной интонацией как средством общения.
3. Работа над интонацией как средством выражения смысла [4].

Необходимо создать условия для того, чтобы пунктуационный носил развивающий, обучающий характер. В решении этой задачи могут помочь таблицы и схемы с необходимыми и достаточными признаками синтаксических единиц, алгоритмы распознавания пунктуационных ситуаций, графические схемы пунктуационных правил и т. п.

Письменный пунктуационный разбор может быть зафиксирован различными способами: а) связным текстом, б) отдельными словами и словосочетаниями (условно-сокращенным написанием или условно-буквенным написанием), в) графическими схемами со знаками препинания, передающими строение части простого предложения или сложного предложения.

Проведение письменного анализа в виде связного текста является экономной формой. Применяется он обычно на начальных этапах обучения, когда обучающиеся учатся рассуждать, обосновывать знаки препинания, а также при проведении диагностических, контрольных работ с целью проверки умения учащихся объяснять знаки препинания, характер и полноту этого объяснения.

При записи пунктуационного разбора отдельными словами и словосочетаниями обычно не указываем условие, по которому поставлен знак препинания, а называем только синтаксическую единицу, которая пунктуационно оформляется. Например: «*Уже вечерело,[1] и среди спокойных[2] серых облаков,[3] длинными грядами закрывавших небо[4], появились оранжевые оттенки (И.А. Бунин)*», где 1 – сложносочиненное предложение, 2 – неоднородные предложения, 3–4 – обособленное определение, выраженное причастным оборотом.

При такой записи учащиеся лучше использовать условно-буквенное обозначение, когда слово-понятие обозначается одной-двумя начальными буквами, Например возможны следующие обозначения: сложносочиненное предложение- с.с., СС, ССП, сложноподчиненное предложение – с.п., СП, СПП, бессоюзное сложное предложение – б.с., БС, БСП, причастный оборото – п.о., ПО, деепричастный оборот – д.о., ДО, вводное слово -вв., ВС и т. п.

Как одно из экономных средств условно-буквенные обозначения целесообразнее использовать для константирующего пунктуационного анализа и в контрольных работах, охватывающих несколько пунктуационных правил, а также на любом этапе урока. Предложения для разбора предпочитаем оформлять в виде таблицы. Например:

В старом[1] деревенском доме с угарными печами.	1 – неоднородные определения.
Парт не было,[2] учебников,[3] тетрадей,[4] карандашей тоже не было.	2 – бессоюзное предложение.3,4 – однородные дополнения
Принесли ребята из дома табуретки,[5] скамейки,[6] сидели кружком,[7] слушали учителя,[8] а затем он давал аккуратно заточенный[9] красный карандаш,[10] и мы, [11]пристроившись на подоконнике,[12] поочерёдно писали палочки.	5 – однородные определения, 6,7 – однородные сказуемые, 8 – сложносочиненное предложение, 9 – необособленный причастный оборот, 10 – сложносочиненно е предложение, 11,12 – деепричастный оборот
Счёту учились на спичках и палочках,[13] собственно выструганных из лучины.	13 – причастный оборот

Условно-графическая форма фиксации пунктуационного разбора дается: а) в простом осложненном и неосложненном предложении – в виде схем расстановки знаков препинания в той или иной части простого предложения и б) в различных типах сложных предложений – в виде схем сложных предложений со знаками препинания между частями сложного предложения.

При объяснении знаков препинания в сложном предложении графические схемы помогают учащимся понять и увидеть структуру сложного предложения и правильно выполнить пунктуационный анализ предложения.

Применяя условно-графические обозначения и схемы при пунктуационном анализ, необходимо соблюдать некоторые правила: 1) придерживаться одной системы условно-графических обозначений и схем при изучении пунктуационных правил; 2) вводить условно-графические обозначения постепенно: 3) применять тот или иной вид обозначений и схе, исходя из целей и характера учебной задачи.

При выполнении пунктуационного разбора (устного или письменного, полного или частичного, контрольного или обучающего) следует придерживаться следующего порядка:

1. Назвать синтаксическую единицу, в которой объясняются знаки препинания (однородные члены предложения, обращение, части сложного предложения).

2. Назвать знак препинания (запятая, две запятых, двоеточие, тире и т. д.).

3. Указать функцию знака препинания (разделение, отделение, выделение).

4. Перечислить необходимые и достаточные условия пунктуационной нормы, при которых ставятся (или не ставятся) знаки препинания в рассматриваемой синтаксической единице.

5. Указать на соотношение пунктуации и интонации (соответствие) расхождение, отсутствие интонационных признаков.

Итак, от учащихся нужно добиваться, чтобы при устном или письменном разборе учащиеся не только называли синтаксическую единицу, которая пунктуационно оформляется, но и указывали необходимые условия постановки знака препинания или его отсутствия. Прежде чем выполнить пунктуационный анализ, необходимо внимательно прочитать предложение, понять смысл, определить, с какой целью расставлены знаки препинания. Второй шаг – вспомнить правило. И, конечно, научиться определять грамматическую основу предложения, видеть структуру простого, сложного предложений.

Таким образом, развитие методики преподавания пунктуации происходит в тесной взаимосвязи с лингвистическими пунктуационными теориями. Такой подход способствует лучшему усвоению синтаксической теории пунктуации, развитию навыков выразительного чтения и повышению интереса учащихся к изучению русского языка.

Библиографический список к главе 6

1. Бунеева Е.В. Построение индивидуальной образовательной траектории ученика при обучении пунктуации / Е.В. Бунеева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://buneeva.vsepravilno.com/upload/content/2018–08–20/1/5e69af6c5c-statampgu2017itog2.pdf

2. Зиновьева Т.И. Обучение школьников интонационной выразительности диалогической речи: пути решения проблемы / Т.И. Зиновьева, А.В. Богданова [Электронный ресурс]. – Режим доступа file:///C:/Users/User/Downloads/obuchenie-shkolnikov-intonatsionnoy-v-razitelnosti-dialogicheskoy-rechi-puti-resheniya-problem.pdf

3. Степанова Н. Как определить грамматическую основу? Объяснение разбора предложения, сложные случаи / Н. Степанова [Электронный ресурс]. – Режим доступа https://pedsovet.su/rus/6783_kak_opredelit_grammaticheskyu_osnovu

4. Трегубова Л.С. Обучение пунктуации на основе учета принципов русской пунктуации: исторический аспект / Л.С. Трегубова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: file:///C:/Users/User/Downloads/obuchenie-punktuatsii-na-osnove-ucheta-printsipov-russkoy-punktuatsii-istoricheskiy-aspekt.pdf

ГЛАВА 7. ИГРОМОДЕЛИРОВАНИЕ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 4 КУРСА КГУФКСИТ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ПЕДАГОГИКА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ»

DOI 10.31483/r- 99271

Физическая культура как отрасль научного знания имеет свою специфику, и автоматическая адаптация принципов Болонского процесса к высшему профессиональному образованию вряд ли возможна [2].

Анализируя сегодня опыт существования проблем подготовки физкультурных кадров, а точнее – высшего профессионального физкультурного образования, можно смело утверждать, что в основных направлениях перестройки высшей школы большое значение придается практической подготовке обучающихся, активизации их познавательной деятельности путем перенесения части учебного процесса на конкретную педагогическую деятельность [1; 5].

Таким образом, потенциальное решение проблемы заложено в оптимизации процесса профессиональной подготовки обучающихся вузов физической культуры, что и определило актуальность данного исследования.

Предполагалось, что разработанная модель повышения уровня профессиональных знаний, умений у обучающихся факультета оздоровительной физической культуры, основанная на использовании методики игромоделирования, позволит повысить эффективность учебного процесса в вузах физической культуры по циклу общепрофессиональных дисциплин (на примере дисциплины «Педагогика физической культуры»).

Для решения поставленных задач использовались следующие методы педагогического исследования: психосоциологические методы исследования; педагогический эксперимент; методы математической статистики.

В результате изучения данной проблемы были установлены различные аспекты повышения эффективности педагогического процесса обучающихся на учебных занятиях; определено содержание профессиональной деятельности специалистов по дисциплине «Педагогика физической культуры»; изучены требования программно-нормативных документов, регламентирующих структуру, организацию и содержание подготовки специалистов по физической культуре и спорту в высших учебных заведениях.

Анкетирование проводилось при помощи анкет и являлось опосредованным взаимодействием с респондентами. Систематизация, анализ и обобщение полученных данных способствовали определению уровня сформированности профессиональных знаний, умений у обучающихся факультетов спорта и адаптивной и оздоровительной физической культуры КГУФКСТ.

Для определения уровня сформированности профессиональных умений респондентам была предложена методика КОС-2.

Педагогический эксперимент проводился с целью проверки эффективности разработанной модели, повышения уровня развития профессиональных знаний, умений у обучающихся КГУФКСТ.

При обработке данных были использованы методы математической статистики с помощью них были рассчитаны: x – среднее арифметическое значение; σ – стандартное отклонение; m – ошибка среднего арифметического значения; достоверность различий показателей определялось по критерию t Стьюдента [4].

Наряду с этим при обработке материала использовался метод корреляционного анализа. Алгоритм вычисления всех статистических показателей были общепринятыми.

Исследование проводилось с сентября 2019 по июнь 2021 год в несколько этапов.

Педагогическое исследование проводилось на базе Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма, кафедры «Общей и профессиональной педагогики».

Анализ широкого спектра теоретических и научно-практических источников по вопросам совершенствования высшего профессионального физкультурного образования позволяет констатировать, что теоретической основой системы профессиональной подготовки является целостная профессионализация, которая выступает в качестве ведущего ориентира при разработке ее основных компонентов.

Действующие в нашей стране стандарты высшего профессионального образования построены на базе квалификационной модели специалиста, достаточно жестко привязанной к объекту и месту труда. Тем не менее в последние годы наметилась явная тенденция к переходу от квалификационной модели к компетентной [2].

В компетентной модели специалиста цели образования связывают как с объектами и предметами труда, с выполнением конкретных функций, так и с междисциплинарными интегрированными требованиями к результату образовательного процесса.

Цель профессионального образования состоит не только в том, чтобы научить человека что-то делать, приобрести квалификацию, но и в том, чтобы дать ему возможность справляться с различными деловыми и жизненными ситуациями и работать в группе.

Квалификационная характеристика специалиста объединяет все требования, предъявляемые к физкультурному работнику, а их совокупность образует облик специалиста, который структурно оформляется в виде учебных планов, программ, учебников по профилирующим дисциплинам, программы курсовых и государственных экзаменов.

Все эти формы с различной степенью детализации регламентируют объемный материал по основным параметрам процесса профессиональной подготовки.

Анализ ряда научно-методических работ позволил определить наиболее значимые профессиональные умения в деятельности специалиста физической культуры и спорта, такие как:

- проективные;
- конструктивные;
- гностические;
- организаторские;
- коммуникативные.

С целью определения уровня сформированности профессионально-педагогических знаний, умений у обучающихся – выпускников 2020 года факультетов спорта и адаптивной и оздоровительной физической культуры было проведено анкетирование.

В ходе анализа полученных результатов анкетирования использовалась модель, разработанная К.В. Малашенко, 2004, которая позволила обозначить верхние и нижние значения в уровне развития профессионально-педагогических умений у студента на выходе из вуза:

- для проективных умений уровень развития составил от 5,0 до 6,0 баллов;
- гностических – от 4,8 до 5,8 балла;
- конструктивных – от 5,0 до 6,0 баллов;
- организаторских – от 5,0 до 6,4 балла;
- коммуникативных – от 5,2 до 6,2 балла.

Анализ полученных результатов самооценки обучающихся – выпускников выявил (рис. 1):

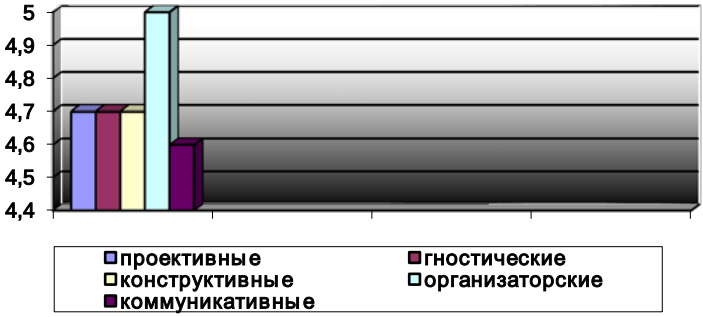

Рис. 1. Результаты самооценки профессионально-педагогических умений, обучающихся – выпускников 2020 года факультетов спорта и адаптивной и оздоровительной физической культуры

Анализируя рисунок 1, делаем следующие выводы:

- проективные умения были оценены на 4,7±0,14 балла,
- гностические – 4,7±0,15 баллов. Уровень развития конструктивных умений у обучающихся 4 курса составил 4,7 ± 0,13 балла.

Наивысший балл был зафиксирован при самооценке организаторских умений (5,0 ±0,14 балла), что означает:

- умение организовывать и проводить разнообразные виды деятельности детей в соответствии с задачами и условиями общеобразовательных учреждений;
- организовывать и координировать методическую работу по профилю деятельности (методист, преподаватель физической культуры);
- обеспечивать методическое оснащение образовательного процесса и мест занятий;
- организовывать и контролировать динамику физического развития, образования и воспитания детей в общеобразовательных учреждениях;
- организовывать физкультурно-оздоровительную и спортивно-массовую работу в педагогическом коллективе и др.

Наименьший балл был определен при самооценке коммуникативных умений (4,6±0,17), что означает неуверенность и недостаточность практических умений и навыков при общении с администрацией, педагогами – коллегами, родителями и учащимися, организации взаимоотношения

между ними, установлении и поддержании контактов, обмене информацией, организации взаимоотношений между членами одного отделения или команды.

Сложившиеся традиционные методы, методики, методологии обучения не могут полностью обеспечить качественную подготовку обучающихся будущих специалистов физической культуры, так как сложный и многофакторный характер педагогического процесса обуславливает достаточно высокую степень обобщённости теоретических знаний, усиливаемых будущими учителями на занятиях по общепедагогическим дисциплинам.

Вследствие этого для многих обучающихся получаемые ими представления и понятия являются абстрактными положениями, которые в малой степени соотносятся с реальным учебно-воспитательным процессом.

Результаты проведенного педагогического исследования указывают на необходимость разработки модели формирования профессионально-педагогических знаний, умений по дисциплине «Педагогика физической культуры» у обучающихся КГУФКСиТ.

Анализ научно-методических работ, выполненных по проблемам подготовки педагогических кадров для сферы физической культуры и спорта, позволил выявить, что для ранее проводимых исследований характерен подход, при котором одним из общих условий повышения эффективности подготовки педагогических кадров является проектирование систем требований, предъявляемых к человеку педагогической профессии с учётом её специфики.

Комплексная оценка основных детерминант позволила предположить, что образование в педагогической области в первую очередь должно быть ориентировано не на запоминание пусть даже новейших форм знаний, а на формирование умений применять их в конкретной ситуации и на привитие органической потребности в продуцировании собственных решений и способности творчески относиться к проблемным ситуациям.

Поэтому важно обеспечить, чтобы в учебный процесс входили не просто технологии, содержащие элементы инноваций, а такие, которые направлены на решение собственно обучающих задач.

Все вышесказанное указывает на необходимость проведения специальных исследований по различным аспектам проблемы формирования профессионально-педагогических знаний, умений у обучающихся факультета адаптивной и оздоровительной физической культуры по дисциплине «Педагогика физической культуры».

Анализ существующего плана подготовки специалистов физической культуры позволил обосновать модель, которая бы обеспечила более качественное, чем при традиционном обучении, усвоение предметного материала по дисциплине «Педагогика физической культуры».

В основу разработанной модели повышения уровня профессиональных знаний, умений у обучающихся факультета адаптивной и оздоровительной физической культуры, положена методика игромоделирования, основанная на тренинговых программах общения.

Программа тренинга общения, направлена на повышение уровня коммуникативной компетентности обучающихся, что способствует стимулированию социального развития и личностного роста.

Программа позволяет решать следующие задачи:

- формирование понятий в области психологии общения, психологии эмоций, конфликтологии;
- развитие навыков эффективного общения;
- развитие умения адекватно выражать свои чувства и понимать выражение чувств других людей;
- развитие навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях;
- повышение уровня рефлексивности, создание мотивации для дальнейшего саморазвития участников;
- формирование интереса к прикладным психолого-педагогическим знаниям;
- сплочение коллектива, формирование взаимного доверия.

Структура тренинга:

В начальной части тренинга акцент делается на сплочение группы и формирование взаимного доверия, что создает предпосылки для успешного осуществления дальнейшей работы.

Следующие занятия направлены на формирование навыков вербального и невербального общения, понимание и выражение эмоций и чувств, уверенного поведения в конфликтных ситуациях. При этом; используются интерактивные игры, групповые дискуссии, короткие информационные блоки, психодиагностические методики, элементы арт-терапии.

В соответствии с учебным планом дисциплина «Педагогика физической культуры» рассчитана на контингент обучающихся 4-го курса, обучающихся на очной форме по направлению подготовки 49.03.01 «Физическая культура», направленности (профиль) – «Физкультурно-оздоровительные технологии», в объеме 44 аудиторных часов, из которых – 20 часов лекций и 24 часа практических и семинарских занятий.

Таблица 1

Предмет изучения имеет следующее содержание:

№	Тема	Количество часов				Всего
		Лекции	Семинарские занятия	Практические занятия	Самостоятельная работа	
1	Общие вопросы профессионального педагогического общения.	4	-	6	10	20
2	Взаимное познание в процессе взаимодействия	4	6	-	10	20
3	Коммуникативный аспект общения	4	2	-	14	20
4	Интерактивный аспект общения	4	4	-	12	20
5	Искусство убеждать	4	6	-	10	20
Всего:		*20*	*18*	*6*	*56*	*100*

Программа рассчитана на 22 встречи по 2 часа. Оптимальная численность группы: >8–16 человек. Проведение программы в аудиториях стандартной наполняемости (20–25 человек).

Изучение учебной дисциплины «Педагогика физической культуры» имеет особое практическое значение, поэтому занятия со студентами должны планироваться и проводиться с использованием различных тренингов, чтобы наглядно проиллюстрировать их методику.

Особое внимание следует уделять изучению обучающимися передового опыта педагогов-практиков и новейших научно-методических разработок, в том числе и в сфере физкультуры и спорта.

В результате изучения дисциплины «Коммуникация и общение» студенты должны:

Знать:

1) основные понятия коммуникации и общения;
2) виды, функции и уровни профессионального общения;
3) стили общения и особенности их применения в конкретных ситуациях;
4) структуру модели общения;
5) факторы, обуславливающие эффективность педагогического общения.

Уметь:

1) объективно оценивать других;
2) находить причины потери информации при ее передаче;
3) учитывать индивидуальные способности личности при общении;
4) организовывать групповое общение и руководство деятельностью коллектива;
5) вести спор, уметь убеждать;
6) применять психологическое воздействие для нормализации общения.

Для определения влияния разработанной модели, направленной на повышение уровня сформированности профессионально – педагогических знаний, умений, были сравнены данные исследований выпускников факультета спорта 2021 года и выпускников 2021 года факультета адаптивной и оздоровительной физической культуры (табл. 2).

Таблица 2

Сравнение показателей профессионально-педагогических умений по результатам самооценки выпускников факультетов спорта и адаптивной и оздоровительной физической культуры 2021 года

№	Педагогические умения	Выпускники 2021 факультета спорта	Выпускники 2021 факультета АОФК (фот)	t	P
		X±m	X±m		
1	проективные	4,21 ± 0,15	4,69±0,14	2,33	<0,05
2	гностические	4,20±0,15	4,72±0,14	2,51	<0,05
3	конструктивные	4,38±0,14	4,73±0,12	1,85	>0,05
4	организаторские	4,65±0,15	4,95±0,14	1,49	>0,05
5	коммуникативные	4,54±0,13	4,98±0,16	2,44	<0,05

Анализируя результаты, полученные после педагогического эксперимента, в ходе самооценки обучающихся факультета спорта 2021 года и выпускников 2021 года факультета адаптивной и оздоровительной физической культуры (табл. 2), мы видим, что различия имеют место в проективных умениях и составляют у выпускников факультета спорта 4,21±0,15 балла, а у выпускников АОФК (фот) 4,69±0,14 балла (t=2,33), и в гностических умениях, где у выпускников спорта балл составлял 4,20±0,15, а у выпускников АОФК (фот) 4,72±0,14 балла (t=2,51).

При анализе компонентов, входящих в каждое предложенное умение, выяснилось, что по отдельным умениям имеются достоверные различия между выпускниками факультетов спорта и АОФК (фот): так в проективных умениях различия обнаружены по следующим показателям:

- «уметь подобрать систему подготовительных упражнений для обучения новым двигательным действиям и распределение их в наиболее логической последовательности»;
- «уметь планировать процесс обучения с учетом принципов обучения»;
- «уметь подбирать и использовать различные методы обучения двигательному действию»;
- «уметь составлять план график учебного процесса».

По данным, полученным в результате самооценки гностических умений, у обучающихся обнаружены следующие различия в умениях:

- «подбирать и использовать основные средства обучения для реализации поставленных задач»;
- «объяснить допущенную ошибку»;
- «создать учащимся сравнительное представление об изучаемом движении»;
- «определять уровень физической подготовленности, функционального и психического состояния учащегося, индивидуальные физиологические и морфологические особенности, особенности функционального состояния».

При сравнении результатов самооценки обучающихся конструктивных умений различия обнаружены по следующим умениям:

- «уметь подобрать комплекс общеразвивающих упражнений для подготовительной части урока»;
- «уметь рационально распределять учебный материал на каждом этапе занятия».

Анализ показателей организаторских умений показал, что по их составляющим так же имеются достоверные изменения:

- «умение организовать собственную деятельность, связанную с решением педагогических задач в процессе занятия»;
- «умение организовать учащихся в начале и конце занятия»;
- «умение пользоваться словесными методами обучения».

Наиболее интересными для нас, были полученные сведения, связанные с коммуникативными умениями выпускников.

Так, среднегрупповые показатели коммуникативных способностей у обучающихся факультета спорта варьировались в пределах 4,54±0,13, а у обучающихся, обучающихся по инновационной тренинговой программе 4,98±0,16. При сравнении полученных данных показатель достоверности варьировался в пределах t =2,44; при P <0,05.

При анализе анкетных данных студенты факультета АОФК (фот) продемонстрировали выше уровень в таких вопросах как:

- «умение пользоваться словесными методами обучения»;
- «умение устанавливать педагогически целесообразные взаимоотношения с учащимися»;
- «умение создавать благоприятную атмосферу общения»;
- «умение предотвращать и разрешать конфликты» и др.

В целом выпускники факультета спорта оценили свои педагогические способности ниже, чем выпускники факультета АОФК (фот). Это говорит о том, что студенты оздоровительного факультета более осознано, отнеслись к оценке своих профессионально-педагогических возможностей, что на наш взгляд, может свидетельствовать о положительном воздействии предложенной модели.

Результаты тестирования уровня сформированности профессионально-педагогических умений у обучающихся факультетов спорта и АОФК (фот) 2021 года представлены в таблице 3.

Таблица 3

Сравнение показателей профессионально-педагогических умений по результатам тестирования у выпускников факультетов спорта и адаптивной и оздоровительной физической культуры 2021 года

№	Педагогические умения	Выпускники 2021 факультета АОФК (фот)	Выпускники 2021 факультета спорта	t	P
		X±m	X±m		
1	проективные	4,17±0,12	3,74±0,13	2,42	<0,05
2	гностические	4,15±0,14	3,63±0,12	2,29	<0,05
3	конструктивные	4,51±0,13	3,99±0,12	2,93	<0,01
4	организаторские	3,92±0,12	3,51±0,13	2,25	<0,05
5	коммуникативные	4,19±0,13	3,65±0,13	2,37	<0,05

Анализируя таблицу 3, мы видим, что достоверные различия между результатами тестирования выпускников обнаружены по всем педагогическим умениям.

Так, в проективных умениях средний балл у выпускников АОФК(фот) составил 4,17±0,12 балла, у выпускников спорта 3,74±0,13 балл (t=2,42), в конструктивных отмечены более значительные различия соответственно 4,51±0,13 балла и 3,99±0,12 балла (t=2,93).

При анализе показателей гностических и коммуникативных умений были зафиксированы также достоверные различия между студентами двух факультетов.

Так, среднегрупповые показатели гностических умений варьировались в пределах от 4,15±0,14 до 3,63±0,12, при показателях достоверности t = 2,29; при P <0,05.

При анализе показателей коммуникативных умений наблюдалась аналогичная картина. Среднегрупповой показатель изменялся в пределах достоверности t = 2,37; при P <0,05.

Таким образом, результаты проведенных исследований свидетельствуют о том, что эффективность обучения обучающихся может быть повышена за счет введения в учебный процесс нового содержания программ по дисциплинам и, в частности, дисциплине «Педагогика физической культуры». Предложенная модель представляет собой упорядоченную совокупность педагогических действий, операций, процедур и рассматривается нами как функциональная система организационных способов алгоритмизированного управления учебно-познавательной и практической деятельностью обучающихся.

Библиографический список к главе 7

1. Альминскас Н.А. Формирование профессиональных умений у студентов, обучающихся на спортивных специальностях, как фактор конкурентоспособности / Н.А. Альминскас // Ресурсы конкурентоспособности спортсменов: теория и практика реализации. – 2014. – №2. – С. 6–9.

2. Амбарцумян Н.А. Динамическое моделирование педагогических объектов как цель и средство образовательного процесса / Н.А. Амбарцумян // Тезисы докладов XXXXI научной конференции обучающихся и молодых ученых вузов Южного Федерального округа: материалы конференции. – 2014. – С. 10–12.

3. Анищенко А.В. Профориентационная работа в образовательных учреждениях Российской Федерации, реализующих основные образовательные программы / А.В. Анищенко, Н.А. Амбарцумян // Тезисы докладов XLVIII научной конференции обучающихся и молодых ученых вузов Южного федерального округа. – Краснодар, 2021. – С. 184–185.

4. Костенко Е.Г. Обработка и статистический анализ результатов измерений в сфере физической культуры и спорта / Е.Г. Костенко, В.В. Лысенко // Фундаментальные и прикладные исследования по приоритетным направлениям биоэкологии и биотехнологии: сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции. – 2020. – С. 105–109.

5. Пархоменко Е.А. Особенности сформированности саморегуляции как компонента психологической культуры у спортсменов подросткового и юношеского возраста / Е.А. Пархоменко, А.А. Дубовова // Рудиковские чтения – 2020: материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под общ. ред. Ю.В. Байковского, В.Ф. Сопова, В.А. Москвина. – 2020. – С. 192–195.

ГЛАВА 8. ОСОБЕННОСТИ И ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КУРСАНТОВ И СЛУШАТЕЛЕЙ В ПЕРИОД ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

DOI 10.31483/r-99383

1. Проблема определение феномена «патриотизма» и его классификации в историко-философской традиции

Патриотизм является многогранным явлением, которое имеет особое значение как для российской действительности в целом, так и для воспитания сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации, призванных быть патриотами уже по долгу выбранной профессии. Вся история российского государства неразрывно связана с признанием патриотизма непреходящей ценностью, направленной на идентичность народа. Поскольку идентичность понимается как самотождественность человека или группы с определенным гражданским, политическим или социокультурным сообществом, понятно почему потребность в ней возрастает именно в сложных многонациональных и многоконфессиональных обществах, к которым относится Россия. Так Т.В. Беспалова отмечает, что: «Патриотизм как форма социокультурной и национальной идентификации обнаруживает свои интеграционные и консолидационные возможности в условиях модернизации сложносоставных обществ с нарушенной этнонациональной идентичностью» [3, с. 8].

Попытка определить сущность такого явления как патриотизм связана с наличием серьезных противоречий между либеральными и радикальными, центростремительными и центробежными тенденциями в подходах к данному феномену. Усиливается это еще и противоречиями между реальными возможностями истинного патриотизма в формировании высокой нравственности и положительных ценностных ориентаций, с одной стороны, и стремлением к формализации многих мероприятий патриотической направленности, с другой стороны. Чем сложнее явление, тем труднее дать ему однозначное определение. Именно поэтому к понятию «патриотизм» в научно-исследовательской литературе имеются различные подходы. Условно эти подходы дифференцируют по направлениям, которые в рассмотрении явления с философской точки зрения охватывают три основных аспекта: онтологический (бытие чувств, взглядов, идей человека, включенного в систему общественных отношений); гносеологический (отражение в сознании человека реальной действительности на эмоциональном и рациональном уровнях); ценностный и деятельностный (связь сознания с практической деятельность).

С обозначенными аспектами рассмотрения патриотизма связано выделение С.А. Ананьевым, А.Н. Ананьевой, Е.В. Пастуховой [1] в российском понятии патриотизма следующих социокультурных компонентов: 1) аффективного, когда патриотизм понимается как возвышенное чувство любви к Отечеству, гордость за его прошлое и настоящее и стремление

защищать интересы страны; 2) когнитивного, когда патриотизм связан с тем, что человек отождествляет, осмысливает свое отношение к Родине на основе своего знания о стране; 3) конативного (деятельностного), когда патриотизм связан не только с чувством, но и с осознанной деятельностью гражданина на блага своего Отечества[20, с. 55–60].

С.Ю. Иванова [10], В.И. Лутовинов [19] выделяют духовно-религиозное и идеолого-атеистическое направление в подходе к пониманию патриотизма. При этом первое выступает как вершина духовного самопроявления личности, способной испытывать божественную по своей природе любовь к Отечеству, а второе, претендующее на альтернативность духовно-религиозному, отстаивает приверженность личности к главным идеологическим установкам общества.

Первое направление имеет самую большую, богатую историческую традицию, глубокие и мощные корни. Это объясняется не только огромным, более чем тысячелетним периодом развития религиозно-патриотических взглядов, чувств, но и значительным вкладом в разработку данного направления со стороны многих видных представителей власти, Русской Православной Церкви, литературы, искусства, философских и других наук. После победы социалистической революции в России это направление было предано забвению и утвердилось новое идеолого-атеистическое направление, претендовавшее на альтернативность духовно-религиозному.

За годы советской власти атеистический компонент как составляющая социалистической идеологии претерпел значительную эволюцию: от нетерпимо примитивной, ожесточенной борьбы с религией до либерально-умеренного, компромиссного отношения к ней, особенно к ее общепризнанным духовным, культурным, историческим и иным ценностям. Например, в научно-теоретических исследованиях 1970-х и особенно 1980-х гг., то есть на завершающей стадии этой эволюции, патриотизм в качестве социально значимой ценности социалистического общества нередко рассматривался (при реализации главных идеологических установок) без явно выраженного антирелигиозного звучания. Более того, в целом ряде исследований внимание к духовно-религиозному содержанию патриотизма характеризовалось заинтересованностью, что проявлялось в его рассмотрении под углом скорее позитивной, нежели негативной критики.

С разрушением советской коммунистической идеологии, в начале 1990-х гг., значительно возросла роль Русской Православной Церкви в формировании и развитии духовных основ патриотизма. Следует признать, что церковь является единственным общественным институтом, который квалифицированно и деятельно занимается воспитанием народной души, являясь хранителем высших святынь.

В целом, в рамках второго направления можно выделить такие виды патриотизма, как:

- во-первых, классовый патриотизм, теоретические основы которого были изложены в работе В.И. Ленина «О национальной гордости великороссов», написанной в декабре 1914 г [18, с. 106–110]. Учитывая, что содержание данной работы подчинено логике борьбы за власть, главный смысл патриотизма понимается в зависимости от целей и интересов противоборствующих классов, а состав субъектов патриотизма сводится только к рабочим;

- во-вторых, русский патриотизм, который часто в условиях многонациональной России имеет оттенок националистических идей. Это объясняется тем, что, по мнению его идеологов, национальное мировоззрение имеет «различные политико-идеологические оттенки», а мироощущение основывается на общекультурных и духовных ценностях [29, с.11]. Кроме того, «Именно в патриотизме находит свое проявление величие русского духа» [32, с.62];

- в-третьих, государственный патриотизм, ярким представителем которого в России был П.Б. Струве, который писал: «Единственное спасение для нас в восстановлении государства через возрождение национального сознания» [34, с. 60];

- в-четвертых, народный патриотизм, чьи идеи развивались в произведениях мыслителей XVII-XVIII вв. Ф. Прокоповича и С. Полоцкого, Ю. Крижаница и других, которые начали отделять служение государю от служения Отечеству и рассматривали как «общее благо». Крижанич, в частности, писал: «Только те люди заслуженно пользуются плодами, выгодами и правами своей родины, коих действия и труды стремятся прямо к общему народному благу» [17, с. 322];

- в-пятых, гражданский патриотизм, в основе которого, по мнению его разработчиков, «...лежит свобода, равноправие, чувство сопричастности к проблемам общества и государства, гражданская мораль и естественная поддержка природных рефлексов: гордость за дом, двор, соседа, спортивную команду, город, регион» [7, с. 7]. Сегодня очевиден общественный запрос на повышение гражданственности, как нравственной позиции, по отношению ко всем, кто считает себя гражданином Российской Федерации. Условиями повышения гражданской ответственности являются, с одной стороны, нерешенные проблемы внутренней политики, которые во многих сферах жизни, как и раньше, упираются в человеческий фактор. С другой, – активная западная пропаганда, которая, порой откровенно фальсифицируя как исторические факты, так и современные действия российской власти, пытается выставить Россию источником всемирного зла, указывая на повсеместное несоблюдение законов, агрессивную внешнюю политику и отсутствие возможности защиты прав и свобод граждан внутри страны;

- в-шестых, «чаадаевский» патриотизм особого рода, который характеризуется как рационально-критический. Для П.Я. Чаадаева любовь к истине была выше любви к Отечеству, поэтому, аргументируя это ключевое положение, он писал: «Прекрасная вещь любовь к отечеству, но есть еще более прекрасное любовь к истине... Не чрез родину, а чрез истину ведет путь на небо» [43, с. 523–524]. От этого достаточно абстрактного рассуждения Чаадаев переходит к более резким суждениям, характеризующимся выражением достаточно определенной и вместе с тем негативной в отношении патриотизма позиции. Так, по его мнению, любовь к родине разделяет народы и воспитывает национальную ненависть [43, с.523]. Еще более критическим, вплоть до самоуничижения, воспринимается следующий его, по сути антипатриотический, афоризм: «Я предпочитаю бичевать свою родину, предпочитаю огорчать ее, предпочитаю унижать ее, только бы не обманывать» [43, с. 469].

Каждый из перечисленных видов патриотизма имеет свои сильные и слабые стороны. Каждый из этих видов оказывается востребованным в

большей или меньшей степени в те или иные периоды развития России и у различных социальных групп. У каждого из этих видов своя историческая роль. Например, классовый патриотизм оказался важен в период становления новой советской государственности. Роль государственного патриотизма всегда возрастает в условиях необходимости укрепления государственных институтов и понимания того, что сохранение государственности во многом является условием реализации других социальных ценностей. Народный патриотизм во все времена выступает определенным противовесом власти, подталкивая последнюю к преобразованиям и удерживая от узурпации. Гражданский патриотизм всегда возрастает в условиях укрепления роли государства на международной арене, в условиях одержанных побед в различных сферах деятельности (от конкурса на Евровидение до военных побед), так как это объясняется тем, что легко любить сильное государство, сильную, могучую и процветающую родину.

Вообще государственный, народный и гражданский патриотизм, имеющие политическую природу, различаются по объектам этого социально-духовного явления. Если в первом случае – это связана с любовью к государству, а во втором – с любовью к обществу как Отечеству, то в третьем – это может рассматриваться как любовь к государству, которое добросовестно выполняя свои основные функции, позволяет людям гордиться своим домом, своим городом, своими учеными, спортивными командами и т. п.

При этом С.Г. Зырянов и В.И. Лесняк отмечают, что «если патриотизм – это, прежде всего, любовь к государству», а государство, будучи основным элементом политической системы, часто защищает интересы правящих кругов, то государственный «патриотизм – это демонстрация поддержки правящей элиты», а «если же патриотизм – любовь к обществу как Отечеству, к стране, где человек родился, где он живет и гражданином которой он является» [9, с. 13], а общество – это совокупность различных форм совместной деятельности людей, «тогда патриотизм – это скорее инвариант гражданственности» и в таком понимании может выступать качественным показателем состояния современного гражданского общества.

Заметным явлением по целому ряду объективных причин сегодня становится и русский патриотизм. Вместе с тем, тот факт, что лозунг партии ЛДПР на выборах шестого созыва «Мы за русских! Мы за бедных!» снизил количество ее электората, лишний раз доказывает правоту мысли С. Булгакова: «Национальность есть хотя и органическая, но не высшая форма человеческого единения, ибо она не только соединяет, но и разъединяет» [6, с. 189–191].

Интерес к «чаадаевскому» патриотизму особого рода сегодня не ограничивается либеральной оппозицией, часто черпающей не только свои идеи, но средства для их реализации, за пределами России. Критический рационализм в оценке деятельности власти присущ многим представителям современной интеллигенции, частью которой является и студенчество. Анализируя высказывания П.Я. Чаадаева, многие из обучающихся называют его позицию подлинным патриотизмом, связанным с желанием сделать свою Родину лучше, а не заниматься самообманом, выдавая желаемое за действительность.

Несомненно, что в основе понимания подлинного патриотизма лежит любовь к Родине, что связано с этимологией самого термина «патриотизм».

Истинный патриотизм во многом связывают с указанным выше религиозно-философским направлением в подходе к пониманию патриотизма, так как в нем любовь к Родине носит во многом иррациональный характер. То есть неоспоримая любовь к Родине как любовь к матери, которую ты не выбираешь, но которой должен быть благодарен за своё появление на свет и возможность дышать, чувствовать и рассуждать.

Религиозно-философское направление наиболее ярко излагается в работах И.А. Ильина, которые, можно сказать, представляют собой обобщение всей предшествующей классической религиозно-философской патриотической отечественной мысли. Здесь в основе понимания патриотизма лежит духовность, как проявление зрелости и высшего развития личности. И.А. Ильин подчёркивал роль национальной культуры в воспитании ребёнка. Воспитание детей – это пробуждение их к национальному духовному опыту. Всему вызывающему в ребёнке восхищение, преклонение, нравственные (великодушие, понятие о чести и проч.) и эстетические чувства, любознательность, жажду подвига и т. п. желательно быть национальным. Детям полезно почуять в себе «кровь и дух своих русских предков и принять любовью и волей всю историю, судьбу, путь и призвание своего народа; чтобы их душа отзывалась трепетом и умилением на дела и слова русских святых, героев, гениев и вождей. Получив в дошкольном возрасте такой духовный заряд и имея в своей семье живой очаг таких настроений, русские дети, где бы они ни находились, развернутся в настоящих и верных русских людей» [11, с. 202].

Люди, как утверждал И.А. Ильин, связаны в единую нацию и создают единую Родину в силу подобия их духовного уклада, который вырабатывается исторически из «эмпирической данности»: внутренней (раса, темперамент, душевные способности и т. д.) и внешней (природа, соседи и т. д.). Внутренняя и внешняя «эмпирическая данность», полученная народом от Бога и исторически сформированная, должна быть «проработана» духом. Это одухотворение у каждого народа совершается своеобразно, но в результате возникает единый национально-духовный акт. В каждом народе по-своему вступают в брак, рождают, болеют, умирают, трудятся, отдыхают, рассуждают и доказывают; по-своему строят дома и храмы; по-своему молятся и т. д. У каждого народа свои чувство права и справедливости, дисциплина, представление о нравственном идеале, политическая мечта, «государственный инстинкт» [11, с. 190].

Сложность этого направления связана с неоднозначным пониманием природы и проявлением самой духовности. Современное научное знание не рассматривает духовность как исключительно религиозную. «Духовность – это способность человека открывать, воспринимать и переживать истину, добро и красоту, усваивать их, преломляя через свое «Я» и в соответствии с этим строить свое поведение и всю жизнедеятельность. Это личный, интимный мир человека, его заинтересованность и добровольное исполнение норм нравственности» [21, с. 142]. Очевидно, что духовность связана с высшими потребностями человека, поэтому человек духовен в той степени, в какой эти потребности становятся доминантами его поступков и поведения, а это уже не может считаться исключительно иррациональным.

В этом смысле истинный патриотизм может рассматриваться как активная социальная деятельность, проявляемая в действиях и поступках,

осуществляемых на благо Отечества. Патриотизм как возвышенное чувство, незаменимая ценность и неиссякаемый источник, важнейший мотив социально значимой деятельности наиболее полно проявляется в личности, социальной группе, достигшей высшего уровня духовно-нравственного и культурного развития. Глубоко духовный в своей основе, патриотизм предполагает бескорыстное, вплоть до самопожертвования служение Отечеству, являющееся мерилом нравственности в оценке любой социальной деятельности, самого смысла человеческой жизни и ее предназначения[22, с. 55–60].

При этом, сила патриотического чувства не ограничивается лишь глубиной и возвышенностью любви к Отечеству. Это чувство должно побуждать личность, группу, нацию к активным действиям, поступкам на благо своей родины. В.Г. Белинский писал: «…всякая благородная личность глубоко осознает свое кровное родство, свои кровные связи с Отечеством… Живой человек носит в своем духе, своем сердце, в своей крови жизнь общества: он болеет его недугами, мучится его страданиями, цветет его здоровьем, блаженствует его счастьем, вне своих собственных, своих личных обстоятельств» [4, с. 163].

Основываясь на этих и других подходах к пониманию сущности патриотизма, д.ф.н. В. Лутовинов дает ему следующее целостное понятие, которое мы и предлагаем взять за основу: «Патриотизм представляет собой сложное и многогранное явление. Будучи одной из наиболее значимых ценностей общества, он интегрирует в своем содержании социальные, политические, духовно-нравственные, культурные, исторические и др. компоненты. Проявляясь в первую очередь как эмоционально-возвышенное отношение к Отечеству, как одно из высших чувств человека, патриотизм выступает в качестве важной составляющей духовного богатства личности, характеризует высокий уровень ее социализации. Истинный патриотизм всегда есть единство духовности, гражданственности и социальной активности человека, является действенной побудительной силой и реализуется в деятельности личности на благо Отечества» [19].

1.2. Патриотическое воспитание как ценность и объект внимания общества и государства

На современном этапе развития российского общества и государства одним из приоритетных направлений является патриотическое воспитание молодежи. Об этом свидетельствуют, тот факт, что за двадцать лет нового тысячелетия в Российской Федерации реализованы три государственные программы патриотического воспитания и то, что проблема формирования патриотизма является предметом пристального изучения исследователей, изучающих данный феномен на различных уровнях [8; 24; 28; 38].

В своем выступлении в 2012 г. Президент России В.В. Путин обратил внимание, на то, что патриотизм – является прочным фундаментом для будущего страны – это «уважение к своей истории и традициям, духовным ценностям наших народов, нашей тысячелетней культуре и уникальному опыту сосуществования сотен народов и языков на территории России». В этом вопросе «нам необходимо в полной мере использовать лучший опыт воспитания и просвещения, который был и в Российской империи, и в Советском Союзе» [35]. 29 мая 2015 г. распоряжением Правительства Российской Федерации утверждена Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, в которой одним из

приоритетных направлений воспитательной работы является «формирование у детей патриотизма, чувства гордости за свою Родину, готовности к защите интересов Отечества, ответственности за будущее России на основе развития программ патриотического воспитания детей» [25].

Государственный курс в Российской Федерации, направленный на формирование патриотизма как формы национального сознания и образцов поведения, выдвигает и перед политическим руководством страны высокие требования соответствовать своему истинному предназначению – осуществлять государственную политику, нацеленную на сохранение, развития и процветания общества.

Одним из важных инструментов проведения в жизнь государственной политики является система организации воспитательной работы в образовательных организациях институтов силового блока России. Совершенствование патриотического воспитания в образовательных организациях является значимым фактором как в укреплении морального потенциала общества и обеспечения безопасности государства, сохранения его целостности и суверенитета, так и в передаче исторической гордости у молодых защитников за свое Отечество.

Исторический опыт развития России показал, что отказ от системы патриотического воспитания в конце XX века привел к отрицательным последствиям для всего общества. Деструктивные процессы в системе образования и воспитания способствовали разрушению у целого поколения, рожденных в конце 80-х – начале 90-х годов XX века, ценностных установок, самой основы патриотического воспитания – гордости за свое Отечество. Вместе с тем, духовность, патриотизм и гражданственность в нашем обществе и государстве, с его сложным многонациональным и многоконфессиональным составом, является смысложизненной основой для самоопределения, идентичности всего российского народа.

Военнослужащие, сотрудники правоохранительных органов являются частью общей системы обеспечения внешней и внутренней безопасности правового государства. Патриотизм и гражданственность как нравственная позиция выражается в чувстве долга и ответственности за страну и обеспечении безопасности россиян. Квалификационные требования, предъявляемые сегодня к военнослужащим и сотрудникам силовых институтов, выходят далеко за рамки знаний, умений и навыков их профессиональной деятельности. Надежды возлагаются на формирование самого человека, его духовности, его нравственной культуры, гражданской позиции и чувства патриотизма.

Базовым документом, определяющим национальные интересы и стратегические национальные приоритеты Российской Федерации, цели, задачи и меры в области внутренней и внешней политики, направленные на укрепление национальной безопасности Российской Федерации и обеспечение устойчивого развития страны на долгосрочную перспективу является «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации». Проводимая государственная политика направлена не только на защиту военной, политической и общественной безопасности, создание условий стабилизации и роста экономики страны, но и возрождение традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Стратегия обращает внимание на то, что «Информационно-психологические диверсии и «вестернизация» культуры усиливают угрозу утраты Российской Федерацией

своего культурного суверенитета. Участились попытки фальсификации российской и мировой истории, искажения исторической правды и уничтожения исторической памяти, разжигания межнациональных и межконфессиональных конфликтов, ослабления государствообразующего народа». Все это приводит к стиранию исторической памяти, переформатированию истории в угоду кокой либо политической силы, формированию выгодного общественного мнения, нанесения ущерба духовному потенциалу российскому обществу. Они проводятся и для того, чтобы сделать народы противниками, противопоставить их друг другу, разжечь неприязнь. В этих условиях имеет большое значение «Сохранение российской самобытности, культуры, традиционных российских духовно-нравственных ценностей и патриотическое воспитание граждан будут способствовать дальнейшему развитию демократического устройства Российской Федерации и ее открытости миру» [36]. Важная роль отводится формированию патриотизма как составной части системы воспитания молодежи на основе традиционных для российской культуры духовных и нравственных ценностей, на исторических и современных примерах.

В стране создана и действует комиссия при Министерстве культуры России по конкурсному отбору региональных целевых программ или подпрограмм на уровне субъектов Российской Федерации, предусматривающих ряд мер общественного характера, направленных на формирование и укрепление гражданского патриотизма и российской гражданской идентичности, а также на реализацию мероприятий, направленных на этнокультурное развитие народов России и поддержку языкового многообразия на территории Российской Федерации[26].

В Паспорте государственной программы Российской Федерации «Реализация государственной национальной политики» представлены следующие критерии-индикаторы (показателей), позволяющие оценить степень не только национальной политики, но и эффективность патриотического воспитания в российском обществе:

- рост доли граждан, положительно оценивающих состояние межнациональных (межэтнических) отношений, в общей численности граждан Российской Федерации;
- рост уровня общероссийской гражданской идентичности;
- рост доли граждан, отмечающих отсутствие в отношении себя дискриминации по признаку национальной, языковой или религиозной принадлежности, в общем количестве опрошенных граждан;
- увеличение числа мероприятий, проведенных некоммерческими организациями в сфере духовно-просветительской деятельности; выявленные межэтнические и межрелигиозные противоречия и т.п. [42].

Данные показатели помогут оценить, насколько динамично в обществе:

- во-первых, развивается чувство единство многонационального народа Российской Федерации (российской нации) и общероссийской гражданской идентичности, сформировано единое культурное пространство страны;
- во-вторых, эффективно осуществляется профилактика конфликтных ситуаций в сфере межнациональных (межэтнических) и межрелигиозных отношений и др.; в-третьих, насколько созданы условия, обеспечивающие статус русского языка как государственного языка Российской

Федерации, языка межнационального общения; способствующие сохранению, изучению и развитию языков народов Российской Федерации;

- в-четвертых, поддержка коренных малочисленных народов Российской Федерации, включая создание необходимых условий для сохранения и защиты их исконной среды обитания и традиционного образа жизни; созданные условия для социальной и культурной адаптации иностранных граждан в Российской Федерации и их интеграции в российское общество.

Представленные критерии созвучны с положениями закона «Об образовании в Российской Федерации» [27], согласно которому гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности, правовой культуры, бережного отношения к природе и окружающей среде, рационального природопользования объявлены главными ориентирами образовательного процесса в Российской Федерации.

1.3. Формирование и развитие духовно-нравственных основ патриотизма у курсантов и слушателей в процессе преподавания гуманитарных дисциплин

В ст. 3 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ излагаются основные принципы государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования, обращается внимание на гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности, воспитание взаимоуважения, трудолюбия, гражданственности, патриотизма, ответственности[27].

Истинное образование состоит в воспитании у курсантов, слушателей любви к Родине и ее культурному наследию. В этом аспекте большую роль играет изучение истории своей страны, ее традиций, передача опыта старшего поколения, сохранение и развитие семейных ценностей. В процессе преподавания гуманитарных дисциплин: философия, культурология, политология, социология, религиоведение, профессиональная этика и служебный этикет и др. формируются и развиваются мировоззренческие установки обучающихся, духовно-нравственная культура личности, профессиональная ответственность при исполнении служебных обязанностей. А главное формируется гражданская позиция.

Уникальность гуманитарных знаний заключается в том, что они влияют и на разум, и на чувства, и на волю, и на сознательное, и на бессознательное в человеке одновременно. Канадский философ Питер Марч называет философию «терапией для благоразумных» [33]. Очевидно, что со времени своего возникновения философия старалась быть полезной человеку в его главном предназначении – в приобретении истинных знаний, в возможности отличить подлинные ценности от мнимых и навязанных.

Древнегреческий философ Сократ считал, что «есть одно только благо – знание и одно только зло – невежество». Осознание истинной природы своего «Я» делает человека добродетельным. Отсюда, по мнению философа, следует, что «знание – главная добродетель» [16].

Философские искания, оформившиеся до XX в. условно можно разделить на материалистические и идеалистические. Для человека, придерживающегося материалистических атеистических позиций – сам человек является частью материального мира, поэтому Истиной для него будет

являться утверждение, что человек, это, прежде всего, физическое существо, со смертью тела человек умирает, и Бога нет. Для представителя идеалистической концепции, верующего в Бога, Истина состоит в том, что человек обладает не только телом, умом, но и душой, которая бессмертна, и Бог есть. Доказать последнее в материальной очевидности не представляется возможным [12, с. 216–222].

Самопознание человека и Бога, по мнению Гегеля, невозможно только с помощью слепой веры и религиозного чувства. Важным инструментом выступает мышление. Только в «чистом мышлении», Бог облекается в совершено адекватную ему форму Абсолютного Духа… Поэтому только соединение веры и знания открывает путь к «абсолютному знанию», «самосознанию Бога в человеке» [45]. Л.Н. Толстой в своем последнем произведении «Путь жизни» писал: «Самая большая радость, какую может узнать человек, это радость познания в себе свободного, разумного, любящего и потому блаженного существа, познание в себе Бога. Если человек не знает самого себя, то нельзя советовать ему, чтобы он постарался узнать Бога… Прежде, чем узнать Бога, человек должен узнать самого себя» [39].

Более подробную методику самопознания раскрыл индийский мыслитель Шри Раман Махарши в первой половине XX в.: «Истинный Путь Знания заключается в непрерывном поиске Источника «я» (эго) умом, повернутым вовнутрь, с помощью исследования «Кто я?», и если ум при этом достигает Сердца, то «я» тонет (в Источнике), а Единое (Истинное Я…) самопроизвольно появляется как … пульсация Истинного Я… и физически воспринимается продвинутым искателем Истины. Таким образом, ничего не нужно достигать. Нужно просто БЫТЬ, быть Самим Собой, контролируя проявления эго и изгоняя его исследованием «Кто я?»…, или различением между Истинным Я и эго» [23, с. 11]. В этом смысле, светское образование, научные изыскания позволяют человеку «оттачивать» способности управления своим умом, нарабатывать навыки самоисследования, которые могут ему весьма пригодиться на духовном пути самопознания.

Осознано-гуманное, уважительное отношение к другому, «как к самому себе», становится естественным для человека, постигшего своею духовную природу. Как писал Толстой, важно всегда помнить, что «в каждом человеке та же душа, что во мне, и что поэтому обращаться с людьми надо со всеми одинаково, с осторожностью и уважением» [39, с. 17]. Эта мысль созвучно идеям Сократа, «золотому правилу нравственности» древнекитайского философа Конфуция, моральному императиву И. Канта.

В истории философии представлено огромное количество концепций воспитания человека и гражданина. Эта тема, волновавшая мыслителей от Конфуция и Сократа до Маркса и Ленина, и сегодня продолжает оставаться актуальной. Огромное наследие в понимание сущности патриотизма и его формировании связано с работами И.А. Ильина, которые представляют собой обобщение всей предшествующей классической религиозно-философской патриотической отечественной мысли. В основе понимания патриотизма здесь в первую очередь лежит духовность, как проявление зрелости и высшего развития личности. И.А. Ильин писал: «… внутренний духовный опыт делает человекообразное существо воистину человеком, т.е. духовной личностью, с неразложимым, священным центром, с индивидуальным характером, со способностью духовно

творить и наполнять духом общественную жизнь, свободу, семью, Родину, государство, частную собственность, науку и искусство» [11].

Герменевтический подход в гуманитарных дисциплнах предполагает постижение подлинного смысла текста источника. Изучение источников, умение их комментировать связано с развитием собственных возможностей постижения истины, поиском ответов на смысложизненные вопросы. При работе с текстами, главная цель состоит не только в том, чтобы запомнить: что написал отдельный философ или религиозный деятель, а в том, чтобы обучающийся сумел определить суть той или иной мировоззренческой проблемы и сформулировать по ней свое мнение. Развитие собственного мышления, на наш взгляд, остается важнейшей задачей в формировании духовности. Духовность же является основой нравственного здоровья любого специалиста.

Идея понимания патриотизма в личностном ракурсе получила свое теоретическое обоснование еще у Г. Флоровского. Он рассматривал патриотизм как культурное творчество и национальное напряжение собственных сил человека. Именно этот личностный акт, а не голая военная мощь, создает, по мнению Флоровского, величие России, формирует праведную и благословенную любовь к Родине [41, с. 250].

Следует отметить, что несомненным достоинством такого подхода к патриотизму является его гуманистический характер, выраженный в обращенности непосредственно к личности. Благодаря же патриотизму, личность как бы идентифицируется с Отечеством, Родиной. В начале становления новой России очень удачно раскрыл тождество «Родина – это я» А. Агеев: «Родина это я в том... смысле, что у нее нет никаких более высоких и важных интересов, чем мои, ее гражданина, интересы...у нее нет никакой иной «миссии», требующей на свой алтарь массовых жертв, кроме естественной «миссии» быть человеческим домом и полем созидательной, творческой деятельности человека. Родина это я в том смысле, что я и миллионы подобных мне, собственно, и составляем ее живое «тело». Можно любоваться пространствами, можно гордиться богатствами недр, можно без устали перерабатывать эти пространства и эти богатства в чудовищную военную мощь, но величие той или иной страны все-таки определяется уровнем человеческого достоинства ее граждан» [2, с. 204].

Личность здесь рассматривается в качестве главного субъекта патриотизма. При этом ее активная созидательная роль проявляется в процессе саморазвития интеллектуального, нравственного, духовно-творческого, деятельностного. Основным моментом активной самореализации личности патриота является отождествление ее высших интересов, целей, идеалов и с Отечеством, отношение к которому определяется возвышенностью любви к нему и силой долга.

Осмысливая значение патриотизма в деле современного образования, один из индийских философов Сатья Нараяна Раджу заметил, что ни оружие и бомбы защищают Родину, а «патриотизм и дух жертвенности, живущий в сердцах людей» [5; 14, с. 45–51]. Целью подлинного образования является не получение диплома, а воспитание характера, уверенности в себе, благородных идеалов и развитие способностей и талантов, посвященных служению Родине.

Огромное значение познания ценности патриотизма имеют знания профессиональной этики и служебного этикета. Если бы человек

действовал (в том числе и мысленно) так или иначе, целиком под влиянием внешних по отношению к нему факторов то его поступки не подлежали бы моральной оценке, а сам он не нес бы никакой ответственности ни за них, ни за свои мысли. Более того, он не смог бы совершать поступков, как не может совершать их никакая вещь. Поэтому этика помогает осознать, что человек не только является природным существом, но и обладает духовной свободой, играющей определенную роль при решении практических задач. Казалось бы, с точки зрения достижения положительной цели, удобнее не считаться с моральными ориентирами. И все же исторический опыт показывает, что отказ от требований морали, в конечном счете, пагубно сказывается на реальной жизни. В силу того, что общество – это система определенных отношений, поведение каждого конкретного человека будет или укреплять эту систему, или же разрушать ее.

Таким образом, сегодня, гуманитарные дисциплины призваны формировать в человеке добродетель как моральную стойкость. Патриотизм, несомненно, является частью этой сформированной добродетели.

1.4. Некоторые рекомендации и направления работы по формирования патриотизма у курсантов и слушателей

Патриотизм является многогранным явлением, которое имеет особое значение как для российской действительности в целом, так и для воспитания курсантов и слушателей силовых институтов России, призванных быть государственниками и патриотами уже по долгу выбранной профессии. Человек должен любить свое отечество, а через это быть его патриотом. Хотя заставить любить человека что-то или кого-то, в том числе и общество, невозможно. Но человек должен уважать общество, а социализируясь в него, у него появляется и возвышенное позитивное чувство любви к своему Отечеству.

Вся история российского государства неразрывна связана с признанием патриотизма непреходящей ценностью, направленной на идентичность народа. Поскольку идентичность понимается как самотождественность человека или группы с определенным гражданским, политическим или социокультурным сообществом, понятно почему потребность в ней возрастает именно в сложных многонациональных и многоконфессиональных обществах, к которым относится Россия. Так Т.В. Беспалова отмечает, что: «Патриотизм как форма социокультурной и национальной идентификации обнаруживает свои интеграционные и консолидационные возможности в условиях модернизации сложносоставных обществ с нарушенной этнонациональной идентичностью» [3].

Учитывая специфику подготовки к будущей профессиональной деятельности обучающихся в ведомственных вузах силового блока, проблема патриотизма в целом и патриотического воспитания в частности имеет существенное значение. Сегодня недостаточно только призывать обучающихся к необходимости формирования в себе чувства патриотического отношения к своему отечеству, ответственности за его судьбу и за перспективу существования. Необходим поиск в общественном и индивидуальном сознании обучающихся собственных оценочных показателей тех факторов, которые определяют уровень ценности феномена патриотизма для человека, при необходимости изыскивать адекватные меры воздействия на человека, повышая осознание общественной и индивидуальной ценности патриотизма в условиях развития общества и

государства[44]. Ни одно из вступительных испытаний будущих курсантов образовательного учреждения не предполагает оценку сформированности патриотизма у кандидатов на обучение, вместе с тем от этого ценность данного феномена для будущих защитников Родины, правоохранителей ни в коей мере не уменьшается.

Обладать чувством патриотизма практически очень сложно, не зная истории своего Отечества, как невозможно гордиться своей семьей, не зная ее происхождения, не зная своих семейных корней. Вместе с тем в учебных планах высших образовательных учреждений в большинстве не предусмотрено изучение истории Отечества, так как данные знания молодые люди должны получать и получают в средней общеобразовательной школе. Вместе с тем, не повторяя школьные программы, возможен акцент на более глубокое изучение духовных основ Российского общества, деятельности великих соотечественников, оставивших заветный след в истории России, являющихся ее гордостью в различных сферах человеческой деятельности. Естественно, огромную роль имеют и знания военного прошлого нашей Родины. В этой связи необходимо, пусть и факультативно в системе морально политического воспитания, научно-исторической работы, в ходе проведения знаковых общественных мероприятий и пр., продолжение изучения истории на более глубоком уровне. Это будет способствовать формированию у курсантов и слушателей осознания роли и места института государства в современном обществе. Это во-первых.

Во-вторых, патриотизм является глубоким духовным началом, нравственной основой жизнеспособности государства, выступает в качестве важного внутреннего мобилизующего ресурса развития общества, а также активной гражданской позиции личности, готовности ее к самоотверженному служению своему Отечеству. В этой связи вопросы формирования патриотизма должны быть под пристальным вниманием общества и системы образования в целом и специального в частности при согласованном подходе и действиях в использовании потенциала социума.

В-третьих, при выстраивании системы воспитательной работы в контексте повышения патриотической составляющей с курсантами и служащими следует больше внимания уделять не только пропаганде героического прошлого, но и разъяснению особенностей и значимости национально-государственного, военного строительства для дальнейшего развитие российского общества, личной ответственности за судьбу России, способности надежно защитить своею Родину. Данный подход к определению приоритетов в патриотическом воспитании будет способствовать формированию не слепого, а конструктивного патриотизма у курсантов и слушателей образовательных учреждений силовых институтов России, оптимально сочетающего гражданской ответственности и готовности к созидательной деятельности в своем Отечестве.

В-четвертых, разрабатывая «стратегию и тактику» патриотического воспитания молодежи следует учитывать, что патриотизм – это многогранное многоуровневое явление. Оно включает в себя социально-политическое, духовно-нравственные, культурно-историческое содержание, проявляется на когнитивном, эмоционально-чувственном, волевом уровнях, носит ценностный характер, представляет совокупность идеалов, образцов поведения, является важнейшим духовным достоянием личности. Патриотизм проявляется в активно-деятельной самореализации личности

на благо страны, сопричастности актуальным проблемам общества, ответственности за судьбу Родины и способности к оказанию необходимой всесторонней помощи своему Отечеству и его защите.

В-пятых, патриотическое воспитание в образовательных организациях силового блока должно носить системный характер, реализоваться через каждый элемент образовательного процесса: обучение, воспитание, организацию и несение службы, участие в общественной работе, развитие наставничества и аккумуляции опыта ветеранов.

В-шестых. Система патриотического воспитания в образовательной среде должна охватывать два основных уровня: в период образовательного процесса и проведения патриотически-ориентированных мероприятий во внеучебное время. Как верно отмечал И.Ф. Гербарт, обучение без воспитания – есть средство без цели, а воспитание без обучения – цель, лишенная средства [38, с. 21]. «Попытки оторвать процесс получения знаний молодым человеком от формирования его этических ориентиров препятствует формированию духовно зрелой, гармонически развитой личности полицейского» [30, с. 38].

В-седьмых, целью процесса обучения и воспитания на всех уровнях получения специального образования следует считать раскрытие духовно-нравственного потенциала личности, определение путей и способов ее развития и самосовершенствования, формирование и развитие представлений о социальных ролях и предназначении в обществе, в том числе, в рамках определенных видов профессиональной деятельности.

В-восьмых. Патриотическое воспитание, являясь важной содержательной стороной духовно-нравственного воспитания должно представлять собой систему, состоящую из таких элементов как: гражданско-патриотическое, историко-патриотическое, героико-патриотическое, культурно-патриотическое, эколого-патриотическое воспитание [46, с. 3–9]. Сужение сути патриотизма и патриотического воспитания до военно-патриотической и героико-патриотической составляющих, с одной стороны и появление многочисленных направлений воспитательного процесса с другой, может привести к формированию упрощенных, милитаризированных представлений молодежи о патриотизме. Изобилие же мероприятий по разным направлениям воспитательной работы, создаст риск увеличения количества за счет снижения качества, приведет к распылению сил и средств, и, в конечном счете, окажется мало результативным в плане развития патриотических, духовно нравственных установок, активной гражданской позиции молодых людей.

Необходимо отметить, что организация и осуществление воспитательной работы в образовательных организациях силового блока имеет свою специфику, обусловленную следующими факторами:

- обучающиеся – представители молодежи, сделавший свой выбор - находиться на страже безопасности Родины, априори уже должны относиться к патриотически-ориентированной части молодежи; так как, выбрав профессию, связанную с государственной службой, молодые люди не могут не быть патриотами;

- патриотическое воспитание в вузах системы МВД носит государственно-ориентированный характер, т.е. направленно на формирование убеждения у курсантов, что государство является социальным институтом Родины, Отечества, а значит стоит «на страже» интересов граждан и

Отечества, обеспечивает защиту от внутренних и внешних опасностей, а «не является инструментом перераспределения ресурсов и согласования хищнических клановых интересов» [15, с.24–28];

- курсанты проходят обучения и воспитания в условиях строгого соблюден я распорядка дня и расписания занятий; преимущественно контактного обучения, соблюдения служебной дисциплины, субординации, выполнения обязанностей по службе войск и т. п. Такая организация образовательного процесса способствует аккумуляции как положительных результатов комплекса воспитательных мероприятий по формированию патриотизма при условии должного уровня их организации, так и низкой их эффективности, либо нейтральности при формальной организации патриотического воспитания;

- субъектам образовательного процесса – командирам, профессорско-преподавательскому составу, специалистам подразделений по работе с личным составом, психологических служб и др. следует учитывать половозрастные, индивидуальные, социальные особенности обучающихся и воспитывающихся. В основе отношения человека к другим людям и окружающему миру находится представление о самом себе, о своем «Я», которое меняется на протяжении жизни. Первокурсники, пришедшие со школьной скамьи, как правило воспринимают ценностное содержание феномена патриотизма в условиях социальной фрустрации, кризиса незаконченного еще переходного возраста, «резкого взросления», сложных процессов адаптации к новому социальному окружению – курсантской среде, необходимости подчинения старшим по должности, следованию служебной дисциплины [37, с. 317–324]. Они более открыты к получению информации воспитательного плана. Старшекурсники, накопившие уже некоторый опыт службы, более критично относятся к воспитательным мероприятиям, чувствительны к элементам формализма, бюрократизма и «обязаловки». Но на любом этапе обучения большое место должно отводиться мотивации патриотического воспитания, посредством формирования у обучающихся осознание принадлежности к институту силового блока и внутреннее принятие требований к профессии защитника Родины, защитника правопорядка и т.п.; формирования потребности самореализации в служебном коллективе и через него; выстраивания акме-планов, определения жизненных целей во взаимосвязи с профессиональными устремлениями.

Учитывая то, что большую часть своего служебного времени курсанты и слушатели заняты на учебных занятиях в соответствии с расписанием занятий, где патриотическое воспитание имеет прежде всего сопутствующее значение и во многом зависит от умения профессорско-преподавательского состава подать учебный материал под углом его значимости для освоения профессии, необходимости получаемых знаний, умений, навыков и формируемых компетенций для обеспечения различных составляющей национальной безопасности, основные плановые мероприятия воспитательного характера, в том числе и по патриотическому воспитанию организуются и проводятся во внеучебное время. Это время считается наиболее оптимальным, однако время и продолжительность проведения воспитательных, информационных мероприятий патриотической направленности желательно проводить в обозначенное распорядком дня временем. Сегодня человек. В том числе и курсант, слушатель живут в

динамичном времени, они планируют пусть и не всегда продуманно свои дела, свою загрузку, поэтому вполне терпимо и доброжелательно воспринимают мероприятия распорядка дня, но при несоблюдении времени организаторами эффект от воспитательного мероприятия может быть нивелирован этими нарушениями распорядка дня.

В качестве рекомендаций по организации и проведению мероприятий по патриотическому воспитанию в часы второй половины дня можно обозначить следующие:

Во-первых, организации мероприятий по патриотическому воспитанию в часы, предусмотренные за пределами учебных занятий, должна способствовать скоординированная работа между воспитательными подразделениями и кафедрами. Она должна исключить дублирование материалов и форм, методов его подачи. На вторую половину дня оставить самые значимые и важные мероприятия, в планировании, организации, подготовки и проведении которых должны активно принимать участие сами обучающиеся.

Во-вторых, необходимо исключить монотонность и однообразие мероприятий, умело сочетать традиционные, активные и интерактивные методы и формы патриотической работы. Как правило, традиционные формы и средства патриотического воспитания ориентируют курсантов на их прошлый опыт и не способствуют в должной мере ценностно-смысловому и личностному развитию обучающихся. Оптимальной методологической основой для воспитательной работы в этом случае является сочетание системно-деятельностного, социокультурного и аксиологического подходов, применение культуро-центрированных технологий [31].

В-третьих, организовывать тематические викторины, квесты, конкурсы научных работ, рефератов, посвященных конкретным знаковым событиям в истории нашего Отечества, привлечение курсантов и слушателей к научно-исследовательским работам по проблемам патриотического воспитания, развитие собственных информационных ресурсов (в том числе в сети Интернет и на мобильных устройствах); участие в «отрядах памяти», которые разыскивают пропавших солдат, увековечивают их память, находят предметное подтверждение исторических событий; участие в обновлении музейных экспозиций, в поддержании в порядка на территориях мемориалов, воинских захоронений и др. Существенное значение имеет участие в движении «Бессмертный полк». Для сохранения семейной памяти высокую эффективность показывают мероприятий на которых курсанты рассказывают не только и не столько о общепризнанных героях и их подвигах, а о своих родственниках, принимавших участие в защите Отечества, выполнении специальных заданий, интернационального долга.

В-четвертых, расширять взаимодействие с ветеранскими организациями, с конкретными ее представителями имеющими опыт публичного общения, приглашать ветеранов для участия в торжественных мероприятиях, связанных с памятными датами страны, образовательной организации, продумывать и реализовывать диалоговые формы общения; организация конкретной шефской помощи нуждающимся в ней ветеранам; обеспечение на территории образовательной организации доступной социальной среды для ветеранов.

В-пятых. Разрабатывать, апробировать и внедрять формы работы, конкретные мероприятия, способствующие формированию активной гражданской позиции и опыту социально-ответственного поведения обучающихся. Примерами таких организационных форм могут быть организация волонтерских движений как по общеполезной деятельности, так и для решения конкретных общественно значимых проблем, патриотических клубов, дискуссионных площадок и пр.

Таким образом, комплексное сочетание имеющихся наработок в сфере патриотического воспитания, использование инновационных форм и методов, вместе с четким, умелым руководством, соучастием, любовью к своему делу и энтузиазму в воспитательном процессе всех заинтересованных сторон позволят вывести решение задач патриотического воспитания на новый качественный уровень. В основе этого процесса, безусловно, находится признание того, что формирование и развитие духовно-нравственных начал личности, воспитание ее характера и добросовестного отношения к профессиональному делу является приоритетной целью образования и воспитания, а патриотизм во всем его многообразии – одна из сторон духовной культуры человека, гражданина и профессионала.

Библиографический список к главе 8

1. Ананьев С.А., Историко-философский анализ феномена российского патриотизма / С.А. Ананьев, А.Н. Ананьева, Е.В. Пастухова // Единое информационное пространство общего и профессионального образования России «Информио» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.informio.ru/publications/id1398/Istoriko-filosofskii-analiz-fenomena-rossiiskogo-patriotizma.

2. Агеев А. Размышления патриота / А. Агеев // Знамя. – 1991. – №8.

3. Беспалова Т.В. Патриотизм как форма социокультурной идентификации в конфликтных условиях российского переходного общества: автореф. дис. ... д-ра филос. наук / Т.В. Беспалова. Санкт-Петербург, 2011.

4. Белинский В.Г. Статьи о Пушкине, Лермонтове, Гоголе / В.Г. Белинский. – М., 1983.

5. Болдышева Е.Г. Ценностные ориентации образования сегодня / Е.Г. Болдышева // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56, №1.

6. Булгаков С.Н. Из философии культуры / С.Н. Булгаков // Героизм и подвижничество. – М., 1992.

7. Вырщиков А.Н. Концепция городской программы формирования гражданского патриотизма / А.Н. Вырщиков, Г.С. Табатадзе. – Волгоград, 1997.

8. Ешев М.А. Патриотизм как ценностный ориентир студенческой молодежи: на примере Республики Адыгея: дис. … канд. социол. наук / М.А. Ешев. – Майкоп, 2010.

9. Зырянов С.Г Современный российский патриотизм: основные подходы к интерпретации / С.Г. Зырянов, В.И. Лесняк // Социум и власть. – №2 (40). – 2013.

10. Иванова С.Ю Патриотизм в культуре современной России // Диссертации по гуманитарным наукам / С.Ю. Иванова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.dissercat.com/content/patriotizm-v-kulture-sovremennoi-rossii.

11. Ильин И.А. Собр. соч. В 10 т. Т.1. / И.А. Ильин. – М., 1993.

12. Коновалова О.В. Формирование национальной и религиозной толератности в процессе изучения гуманитарных дисциплин / О.В. Коновалова // Социология, философия, право в системе противодействия преступности: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / отв. ред. В.Е. Шинкевич. – Красноярск, 2018.

13. Коновалова О.В. О культурно-образовательном аспекте общественного сознания / О.В. Коновалова, В.И. Федорова // История образования и науки в Сибири: материалы всероссийских научных конференций с международным участием «История науки и образования» и «Значение исторического образования в развитии гражданского и патриотического сознания в современном российском обществе». Вып. 3. – Красноярск, 2009.

14. Коновалова О.В. Идеолог неонародничества В.М. Чернов о жизни и творчестве Л.Н. Толстого // О.В. Коновалова / Ростовский научный журнал. – 2017. – №9.

15. Кушнаренко И.А. Патриотизм как высшая форма взаимности гражданина и государства / И.А. Кушнаренко // Патриотизм без духовности не бывает: сб. статей. – М., 2014.

16. Книга «50 золотых идей в философии» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: // https://psihdocs.ru/kniga-50-zolotih-idej-v-filosofii.html?page=11

17. Крижанич Ю. Политика / Ю. Крижанич. – М., 1965.

18. Ленин В.И. Полн. собр. соч. 5-е изд. – М., 1967. – Т. 26.

19. Лутовинов В.И. Современный российский патриотизм: сущность, особенности, основные направления / В.И. Лутовинов // Studia Humanitatis. – 2013. №2.

20. Маслодудова Н.В. Воспитание патриотизма в рамках постижения философии / Н.В. Маслодудова // Актуальные проблемы борьбы с преступностью: вопросы теории и практики: материалы XXIII международной научно-практической конференции. В 2-х ч. Ч.2. / отв. ред. Д.В. Ким. – Красноярск, 2020.

21. Маслодудова Н.В. Формирование антинаркотического мировоззрения личности: социально-философский анализ / Н.В. Маслодудова, В.Е. Шинкевич // Социально-гуманитарные знания. – 2016. – №1.

22. Маслодудова Н.В. Роль гуманитарных наук в системе патриотического воспитания обучаемых / Н.В. Маслодудова // Традиции патриотизма в культуре и истории России: сборник материалов научно-практических конференций. – Волгоград, 2008.

23. Махарши Шри Рамана. Весть Истины и Прямой Путь к Себе / Шри Рамана Махарши. – Л., 1991.

24. Особенности патриотического воспитания обучающихся в образовательных организациях системы МВД России (на примере СибЮИ МВД России): отчет о НИР (заключительный) №36 / научн. рук. О.В. Коновалова, исп. С.Г. Еремеев, Н.В. Маслодудова, С.А. Павлова [и др.]. – Красноярск, 2020.

25. Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.052015 №996-р // СПС КонсультантПлюс.

26. О комиссии Минкультуры России по конкурсному отбору региональных целевых программ, утверждаемых в форме государственных программ субъектов Российской Федерации или подпрограмм государственных программ субъектов Российской Федерации, предусматривающих поддержку общественных инициатив и мероприятий, направленных на формирование и укрепление гражданского патриотизма и российской гражданской идентичности, а также на реализацию мероприятий, направленных на этнокультурное развитие народов России и поддержку языкового многообразия на территории Российской Федерации: Приказ министерства культуры Российской Федерации от 27 февраля 2015 г. №302 // СПС КонсультантПлюс.

27. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон РФ от 29.12.2012 №273-ФЗ // СПС КонсультантПлюс.

28. Павлова С.А. О роли и значении патриотизма в современном обществе: социально-правовой аспект / С.А. Павлова // Актуальные проблемы борьбы с преступностью: вопросы теории и практики: материалы XXIII международной научно-практической конференции. В 2-х ч. Ч.2 / отв. ред. Д.В. Ким. – Красноярск, 2020.

29. Подберезкин А.И. Русский путь / А.И.Подберезкин. – М., 1997.

30. Пылёв С.С. Молодое поколение – национальное достояние России. Служить Отечеству верой и правдой /С.С. Пылев // Патриотизм без духовности не бывает: сб. статей. – М., 2014.

31. Ракитский А.В. Культуроцентрированные технологии патриотического воспитания курсантов военных институтов войск национальной гвардии: дис. …канд. пед. наук. – СПБ. 2019.

32. Рогозин Д.О. Русский ответ / Д.О. Рогозин. – СПб., 1996.

33. Соммэр Д.С. В чем ценность человека? / Д.С. Соммэр. – М., 2014.

34. Струве П.Б. Размышления о русской революции / П.Б. Струве. – М., 1961.

35. Стенографический отчёт о встрече В.В. Путина с представителями общественности по вопросам патриотического воспитания молодёжи 12 сентября 2012 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: // http://www.kremlin.ru/events/president/news/16470.

36. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации: Утверждена Указом Президента РФ от 02.97.2021 №400 // СПС КонсультантПлюс.

37. Талынёв В.Е. Особенности восприятия патриотических ценностей курсантами МВД России в системе подготовки кадров для органов внутренних дел / В.Е. Талынёв, В.И. Наливайко // Общественная безопасность, законность и правопорядок в III тысячелетии. – Воронеж. 2019. – №5–3.

38. Тихомиров Г.А. Социально-философское исследование феномена патриотизма: дис. … канд. филос. наук. – Чебоксары, 2008.

39. Толстой Л.Н. Путь жизни / Л.Н. Толстой // Полн. собр. соч. в 90 т. Т.45. – М., 1956.

40. Тихомиров С.Н. Проблема патриотической идеи в России в условиях глобализации и вопросы воспитания курсантов образовательных организаций МВД России // С.Н. Тихомиров / Патриотизм без духовности не бывает: сб. статей. – М., 2014.

41. Флоровский Г.О патриотизме праведном и греховном / Г.О. Флоровский [Электронный ресурс]. – Режим доступа: // http://nevmenandr.net/eurasia/1922-naputiax-GVF-patriot.php

42. Целевые показатели (индикаторы) Программы указаны в следующем документе: Паспорт государственной программы Российской Федерации «Реализация государственной национальной политики» (Паспорт в редакции, введенной в действие с 12 апреля 2019 года постановлением Правительства Российской Федерации от 29 марта 2019 года №360 // СПС КонсультантПлюс.

43. Чаадаев П.Я. Апология сумасшедшего: полн. собр. соч. и избр. письма: Т. 1 / П.Я. Чаадаев. – М., 1991.

44. Шинкевич В.Е. Выраженность феномена патриотизма в курсантской среде // В.Е. Шинкевич, Н.В. Маслодудова, А.С. Шерстяных // Вестник Сибирского юридического института МВД России СибЮИ МВД России. – 2017. – №3.

45. Шлемова Н.А. Эзотерические источники философии религии у раннего Гегеля / Н.А. Шлемова, // Философия Г.В.Ф. Гегеля и современность: коллективная монография / ред. коллегия: проф. Б.Н. Бессонов, И.А. Бирич (отв.ред.), Е.Ф. Солопов, Г.Д. Чесноков. Вып.6. – М., 2011.

46. Щеглов А.В. Воспитывать русских патриотов / А.В. Щеглов // Патриотизм без духовности не бывает: сб. статей. – М., 2014.

ГЛАВА 9. ГОТОВНОСТЬ СОВРЕМЕННЫХ РОДИТЕЛЕЙ К ЭФФЕКТИВНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ИХ СОЦИАЛЬНОЙ РОЛИ «РОДИТЕЛЬ» (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ОТЦОВ ВОСПИТАННИКОВ ДОО)

DOI 10.31483/r-99373

Произошедшие трансформации всей системы отношений человека с окружающей его действительностью, смещение приоритетов с системы духовных и нравственных ценностей на материальное, сугубо прагматическое, ориентация не только молодого поколения, но и многих взрослых людей на свободу, достижение успеха в профессии и материальный достаток, привели к значительным деформациям и деструкциям современных институтов брака и семьи. Рост числа разводов и незарегистрированных браков, партнерские отношения, не обремененные родительскими обязательствами, а также, если и не полный отказ от детей, то малодетность семей – вот реалии современности.

Не случайно многие современные ученые все активнее говорят о «кризисе родительства», характеризующемся отсутствием у современных не только мужчин, но и женщин готовности к полноценному выполнению родительских обязанностей (исследования Л.А. Грицай, Е.И. Захаровой, Г.Г. Филипповой, О.А. Карабановой, С. Минухина, Т.Г. Гурко, В. Сатир, Э.Г. Эйдемиллер и пр.), несмотря на многочисленные государственные поддержки и дотации, своей целью ставящие укрепление семьи и повышение рождаемости.

Вместе с тем, именно родители (вне зависимости от того, с кем взаимодействует малыш – с матерью или отцом) являются важнейшими посредниками процесса развития ребенка, транслируя необходимый для его дальнейшего полноценного развития социокультурный опыт. В том числе, – и опыт родительства, который будет для сегодняшних детей (а через 15–20 лет – потенциальных родителей) успешным или не будет реализован вообще…

Цель нашего исследования – изучение готовности к родительству и специфики проявления ответственного родительства у современных отцов.

Осуществив детализированный анализ исследований в области интересующей нас проблематики (работы С.П. Акутиной, А.Я. Варги, В.Н. Дружинина, Е.И. Захаровой, А.Н. Елизарова, М.О. Ермихиной, С.В. Ковалева, Д.В. Колесова, С.Ю. Мещеряковой, Р.В. Овчаровой, Г.Г. Филипповой Л.Б. Шнейдер, Э.Г. Эйдемиллера и т. д.), мы считаем для себя возможным сделать вывод о том, что готовность к родительству, – это, сложное и весьма специфическое структурное личностное образование, включающее в себя мотивационный, когнитивный, эмоциональный и операционально-технический компоненты, и основанное на субъект-субъектной ориентации в отношении к ребенку, особое, как

считает К.Н. Белогай [1], состояние мобилизации психологических и психофизиологических систем человека, обеспечивающих ему эффективность выполнения родительской роли.

Под ответственным же родительством исследователи склонны понимать не только обладание информацией, необходимой для организации эффективного взаимодействия с ребенком, но и осознание как женщиной (матерью), так и мужчиной (отцом) себя родителем, и, как следствие, – стремление в полной мере реализовать себя в роли родителя, гармонизировав всю систему отношений с детьми.

Выдающийся русский историк, крупнейший литератор второй половины 18 – начала 19 столетий Николай Михайлович Карамзин пишет: «Без хороших отцов нет хорошего воспитания». Не согласиться с данным высказыванием невозможно. Не случайно, к изучению отцовства как частной формы проявления родительства, все чаще обращаются представители самых разных наук о человеке (работы Т.Б. Беляевой, Ю.В. Евсенковой, Е.В. Кричевской, И.С. Кона, И.В. Рыбалко и т. д.).

Осуществленный нами анализ исследований в области проблематики отцовства, свидетельствует о том, что первые исследования в области данного феномена относятся к первой половине XIX века (работы Э. Дюркгейма, Г. Зиммеля, И. Канта, А. Шопенгауэра; В. Розанова, В. Соловьева, Н. Федорова, и других философов). Так, И. Кант [2], сравнивая мужской и женский «характер», отмечает, что ни один из полов не имеет преимуществ перед другим. По мнению выдающегося философа, от человека, для того, чтобы в полной мере реализовать свой потенциал, требуется только лишь следовать своему природному предназначению. Опираясь на свои размышления, философ делает вывод о том, что в браке мужчина и женщина должны составлять «как бы одну нравственную личность, движимую и управляемую рассудком мужа и вкусом жены» [2, с. 157].

Усиливается интерес к проблеме отцовства в XX столетии:

- активно к изучению данной проблематики подключаются представители социологии (работы K. Canfield, R. La Rossa, J.H. Pleck, R. Richter, M.Verlinden; В. Анурина, Т. Гурко, И. Дементьевой и т. д.);
- наблюдается интеграция социологической, антропологической и этнографической позиций в отношении отцовства (работы М. Мид);
- факторы, обуславливающие как родительство в целом, так и отцовство, – в частности, выделяются в рамках культурологического подхода (работы Ю.В. Борисенко, С.Н. Иконниковой, И.С. Кона, С.С. Протопопова и др.).

Проявляют интерес к проблематике отцовства и представители психологии (A.J. Cherlin, R. Richter, M. Verlinden; Т.В. Архиреева, И.В. Гребенников, Н.В. Дмитриева, В.Н. Дружинин, Ц.П. Короленко, Р.В. Овчарова, М.В. Осорина, А.С. Спиваковская, Г.Г. Филиппова и др.). При этом исследование феномена «отцовство» осуществляется учеными по двум основным направлениям:

- обеспечение отцом условий эффективного и полноценного развития ребенка (исследования Е.А. Абросимовой, Ю.В. Борисенко, Г.Н. Волкова, Т.А. Гурко, Е.А. Колесниченко, Б.И. Кочубей, В.М. Миниярова,

Т.А. Пономаревой, А.Г. Портновой, А.И. Сайфугалиевой, Л.Д. Старостиной, Н.В. Федоровой и т. д.) и

- личностная сфера мужчины (работы S. Barth; Т.В. Архиреевой, Р.В. Овчаровой, А.С. Спиваковской, Г.Г. Филипповой др.).

Как отмечает И.С. Кон: «ответственный и заботливый отец – одна из главных ипостасей «нового мужчины» [3, с. 149]. Вместе с тем, по мнению ряда ученых (работы C. Gampert, P. Horst, W.E. Fthenakis; Ю.В. Борисенко, Ю.В. Евсеенковой, Ю.А. Латышевой, Л.В. Русских, А.С. Спиваковской и т. д.), воспитательная позиция отца значительно отстает от материнской.

Данный вывод исследователей подтверждают и наши наблюдения за тем, насколько отцы наших воспитанников готовы к активному участию в образовательном процессе и жизнедеятельности ДОО и их детей: отцы не стремятся быть активными участниками тех мероприятий (ни информационного, ни познавательного, ни даже развлекательного характера), которые организует ДОО. Так, из 256 отцов лишь

- 14% активно посещают родительские собрания и 25% посещают их эпизодически;
- мероприятия, организованные воспитателями и специалистами учреждения (семинары, мастер-классы, круглые столы и т. д.) посещают 15% пап;
- мероприятия развлекательного характера (праздники и развлечения) посещают 42% пап;
- 27% отцов оказывают помощь детскому саду в ремонтных работах, благоустройстве групп и прогулочных участков;
- лишь 4% мужчин соглашаются принять участие в мероприятиях, организуемых для детей (сыграть роль на детском празднике, познакомить детей со своей профессией, своим увлечением и т. д.).

Не часто, как отмечают воспитатели, отцы задают и вопросы, касающиеся воспитания их детей. Лишь 25% пап являются инициаторами общения с педагогами. При этом, как правило, – это отцы, воспитывающие детей старшего дошкольного возраста. Вопросы же, которые задают папы, в основном, касаются того, как ребенок провел время в детском саду, как себя вел, ел, спал. Вопросы об успехах детей на занятиях, их поведении и взаимодействии со сверстниками, задаются крайне редко.

Опираясь на осуществленный нами анализ исследований, а также используя наш практический опыт работы с родителями, мы считаем для себя возможным говорить о том, что многие папы не готовы к тому, чтобы взять на себя в полной мере ответственность за воспитание своего ребенка, поскольку готовность к ответственному родительству у них в полной мере не сформирована. Оптимизировать же готовность и ответственность родительства у пап, на наш взгляд, поможет организация целенаправленной работы с ними, в том числе – в области их психолого-педагогической подготовки к реализации социальной роли «родитель».

Сделанный нами вывод определил содержание нашего экспериментального исследования, целью которого явилась разработка и реализация программы мониторинга, ориентированного на детальное изучение того,

насколько ответственно отцы подходят к реализации роли «родитель» и воспитанию своих детей.

В программу мониторинга вошли:

- *метод анкетирования*, который позволил достаточно подробно изучить осведомленность пап в области проблемы родительства, а также их приоритеты в плане взаимодействия с детьми. Нами была разработана авторская анкета «Я и мой ребенок» [5], в которой папам предлагалось ответить на 25 вопросов, условно разделенных нами на 3 содержательных блока:

1 блок – вопросы, ответы на которые позволят составить социологический паспорт родителей.

2 блок – вопросы, ориентированные на изучение общей осведомленности пап в области как проблемы родительства в целом, так и в аспекте ответственного родительства – в частности.

3 блок – вопросы, позволяющие не только оценить особенности общения пап со своими детьми, но и проанализировать содержание их приоритетов в плане организуемой с детьми деятельности.

- *эмпирический метод*, предполагающий реализацию системы таких диагностических методик, как:

1. Методика М. Рокича «Ценностные ориентации» [4], которая позволит выявить основу жизненной концепции личности респондентов, сформированность и направленность их системы ценностей, в том числе, – их ориентацию на семью, родительство и, конкретно, – на детей и их воспитание.

2. Тестовые методики Д. Олсона «Реальная семья», «Идеальная семья» [4], позволяющие выявить не только степень сплоченности и гибкость семьи, как системы, но и значимость детей в жизни родителей, – в частности, – отца.

3. Опросник стиля родительского воспитания АСВ (авторы Э.Г. Эйдемиллер [4] и В.В. Юстицкис [4]), с помощью которого мы сможем изучить не только то, как родители воспитывают своего ребенка (стили воспитания), но и предполагаемые причины отклонений в семейном воспитании.

В осуществленном нами экспериментальном исследовании приняли участие 80 отцов наших воспитанников.

Какие же результаты нами получены?

Реализация метода анкетирования (акцент при анализе мы делаем на 2-м и 3-м содержательных блоках вопросов) свидетельствует о следующем:

- 36% респондентов считают, что родитель – это человек, обеспечивающий ребенку возможности всестороннего полноценного развития;
- 32% отцов видят предназначение родительства в заботе о здоровье и физиологическом благополучии своих детей, в создании условий для трансляции детям культуры и опыта, накопленных предшествующими поколениями;
- еще 32% респондентов определяют сущность родителей в реализации биологической функции рождения детей и уходе за ребенком.

Обобщив полученные от пап ответы, мы делаем вывод о том, что практически все мужчины отметили такие базовые функции семьи, как

р*епродуктивная, хозяйственно-экономическая, воспитательная, и даже обратили внимание на* функцию эмоционального общения.

47% респондентов в качестве важнейшего показателя «ответственного родительства» выделили создание условий, необходимых для всестороннего и гармоничного развития своего ребенка. При этом успешным родителем, по их мнению, можно считать человека, эти условия создавшего. Как показатели ответственного родительства респонденты также выделили обеспечение систематического ухода за своим ребенком (32%), необходимость мгновенного реагирования на просьбы ребенка (21%), демонстрация детьми высоких результатов и посещение ими одновременно нескольких кружков (21%), послушание детей и демонстрация ими высокого уровня своего воспитания (16%), а также наличие в семье 3 и более детей (16%).

Важным при оценке уровня сформированности ответственного родительства у пап, с нашей точки зрения, является то, что, по мнению 79%, на формирование личности ребенка влияют оба родителя.

Анализ ответов, характеризующих временные параметры, которые затрачивают отцы на воспитание своих детей, показал, что абсолютное большинство отцов (95%) играют и общаются со своим ребенком каждый день и лишь 5% респондентов указали, что играют и общаются с детьми «по мере свободного времени».

Интересные, на наш взгляд, данные мы получили и при анализе ответов отцов на вопрос «Что Вы понимаете под эффективным общением с ребенком?». Анализ ответов мужчин показал, что эффективность общения с ребенком они определяют, прежде всего, интересом ребенка (42% респондентов), полученными во время общения знаниями и умениями (32%), а также положительными эмоциями, которые ребенок испытывает во время взаимодействия (26%).

Самым же эффективным средством воздействия на ребенка опрошенные отцы считают пример взрослого (42% респондентов), совместную деятельность с ребенком (32%), разговор (21%) и использование поощрения и наказания (5%).

Анализ полученных нами анкетных данных позволяет говорить о том, что большинство мужчин не испытывают трудностей в воспитании своих детей (69%). Затрудняются найти правильное воспитательное решение в некоторых ситуациях 26% отцов. И лишь папа, воспитывающий ребенка самостоятельно, отметил, что часто испытывает трудности в процессе взаимодействия со своим ребенком.

Содержала наша анкета и вопрос о том, «Какой вопрос о воспитании своего ребенка Вы хотели бы задать детскому психологу?». Несмотря на тот факт, что среди пап, принявших участие в нашем анкетировании, почти треть указали, что испытывают затруднения в воспитании детей, лишь 11% из них хотели бы прийти на консультацию к педагогу-психологу. В качестве же способов, наиболее доступных и предпочитаемых отцами, для получения информации о ребенке в детском саду, наши респонденты указывали: индивидуальные консультации (47%), родительские собрания

(32%), консультации на информационных стендах в родительских уголках (16%) и сообщение на электронную почту (5% пап).

- реализация Методики М. Рокича «Ценностные ориентации» [4]. Учитывая, что наше исследование ориентировано на изучение готовности пап к родительству и ответственного к нему отношения, как в категории терминальных, так и в категории инструментальных ценностей мы сочли для себя возможным выделить, те ценности, которые, на наш взгляд, максимально (или, напротив, минимально) соотносятся с проявлением ответственности в отношении к семье и воспитанию детей.

В категории терминальных ценностей параметрами, которые максимально, с нашей точки зрения, отражают уровень сформированности ответственного отцовства, мы выделили здоровье, счастливую семейную жизнь, любовь и счастье других, а также материально обеспеченную жизнь. Среди же критериев, которые могут свидетельствовать о низком уровне проявления ответственного отцовства, мы выделили активную деятельную жизнь, общественное признание, интересную работу, удовольствия и свободу.

В категории инструментальных ценностей максимально характеризуют ответственное отцовство, по нашему мнению, такие качества, как образованность, ответственность, жизнерадостность, самоконтроль, чуткость. Минимально же соотносятся с проявлениями отцовства, на наш взгляд, такие ценности, как высокие запросы, независимость, рационализм, непримиримость к недостаткам, смелость в отстаивании своего мнения.

Осуществленный нами анализ *терминальных ценностей*, позволяет сделать следующие выводы:

- в качестве важнейших отцы выделяют такие ценности, как счастливая семейная жизнь (79% респондентов), здоровье (77%), любовь (66% респондентов), материально обеспеченная жизнь (55% респондентов) и интересная работа (46%);

- в качестве же наименее ценных и значимых респонденты, принявшие участие в нашем исследовании, выделяют общественное признание (2 респондента из 80 (2%)), удовольствия (4 человека (5%)), красоту природы и искусства (5 человека (6%), творчество (6 человек (7%)), счастье других (7 человек (8%)).

Анализ же *инструментальных ценностей* показал, что как наиболее значимые респонденты выделяют такие качества, как воспитанность (53 респондента (66%)), ответственность (43 человек (54%)), аккуратность (45 человек (56%)), жизнерадостность (37 человек (46%)), честность (34 респондентов (42%)).

В качестве же наименее значимых инструментальных ценностей папы, принявшие участие в нашем исследовании, называют непримиримость к недостаткам (5 респондентов (6%)), широту взглядов (6 человек (8%)), высокие запросы (8 человек (10%)), терпимость (12 человек (15%)), смелость в отстаивании своего мнения, взглядов (13 респондентов (16%)).

Таким образом, большинство терминальных ценностей, обозначенных нами, как максимально отражающие отцовские функции, выделяются отцами – участниками нашего исследования, как наиболее значимые.

Только такое качество, как «счастье других», выделенное нами как приоритетное в рамках изучения ответственного отцовства, папами было проигнорировано и вошло в пятерку наименее популярных выборов.

Критерии же, свидетельствующие о минимальном уровне проявления ответственного отцовства, занимают самые разные позиции в иерархии ценностей: как лидирующие («интересная работа» – 37 респондентов (46%), так и завершающие список терминальных ценностей («общественное признание» – 2 человека (3%), «удовольствия» – 4 человека (5%)).

Анализ ранжирования отцами инструментальных ценностей продемонстрировал, что категории, максимально характеризующие ответственное отцовство, в основном занимают средние позиции в списке и не являются наиболее ценными у отцов – «образованность», как приоритетную ценность выбирают 32 человека (40%), «чуткость» – 25 человек (31%), «самоконтроль» – 19 респондентов (24%).

Категории же, выделенные нами, как наименее характеризующие ответственное отцовство, также не являются доминирующими для пап, принявших участие в нашем исследовании, и находятся преимущественно в конце списка («непримиримость к недостаткам» – 5 человек (6%), «высокие запросы» – 9 человек (11%), «смелость в отстаивании своего мнения» – 13 человек (16%), «независимость» – 23 респондента (29%), «рационализм» – 28 человек (35%).

Реализация тестовых методик «Реальная семья» и «Идеальная семья» Д. Олсона [4], позволяющих определить как уровень сплоченности семейных отношений (что проявляется в эмоциональной близости членов семьи, наличии (или отсутствии) между ними эмоциональных отношений положительной модальности, характере и направленности отношений в семье), так и гибкость (проявляется в способности семьи как системы не только решать жизненные задачи, возникающие на разных стадиях жизненного цикла, но и изменяться при воздействии неблагоприятных и стрессовых факторов, приспосабливаясь к условиям переживаемой ситуации), свидетельствует о том, что дисфункциональную семью как реальную для себя описывает 33 респондента (41%). При этом наибольшее значение дисфункциональная семья получила при оценке пап в возрасте от 25–35 лет (10 человек (30%)), имеющих высшее образование (9 человек (27%)), а также у отцов, имеющих 2 детей (7 человек (21%)).

Второе место, как показали итоги нашего исследования, занимает полуфункциональная семья, для которой остается типичной некоторая раздельность в эмоциональных отношениях между членами семьи. Вместе с тем, несмотря на тот факт, что время, проводимое отдельно, для членов данной семьи более значимо, члены такой семьи могут собираться вместе с целью обсуждения возникающих проблем, оказывают некоторую поддержку друг другу и даже способны принимать совместные решения. Вместе с тем, семейные роли в данной семье неясны и часто смещаются от одного члена семьи к другому. Совместно же принятые решения – импульсивные и непродуманные. Данную семью, как типичную, описывает 28 респондентов (35%). Наибольшее значение она получила в оценках пап в возрасте от 25–35 лет (7 человек (25%)), имеющих высшее образование

(6 человек (21%)), с двумя детьми (6 человек (21%)), а также у респондентов со средним профессиональным образованием (5 человек (19%)) и в возрасте 35–45 лет (4 человека (14%)).

И лишь на третьем месте у наших респондентов функциональная семья, которая характеризуется высокой степенью эмоциональной близости, лояльностью во взаимоотношениях и демократическим стилем воспитания. Члены данной семьи часто проводят время вместе, – оно для них важнее, чем время, посвященное своим собственным друзьям и интересам. Роли и внутрисемейные правила данной семьи стабильны, они обсуждаются совместно всеми членами семьи, включая детей, чье мнение также учитывается. Данную семью как типичную для себя описывает 19 респондентов (24%).

Анализ полученных данных по параметру «идеальная семья» также свидетельствует о том, что преобладающим типом семьи наши респонденты называют дисфункциональную семью. Ее описывает 41 респондент (51%).

На втором месте при описании по параметру «идеальная» у наших респондентов также находится полуфункциональная семья (ее описывают 23 респондента (29%)).

Функциональная семья, как идеальная и в рамках описания данного параметра на третьем месте (в ее состав входят 16 отцов (20%)).

Обобщив данные, полученные по методике Д. Олсона, мы считаем возможным говорить о выявленной нами тенденции к увеличению количества дисфункциональных семей. Качественный анализ ответов респондентов позволяет констатировать, что в данных семьях нарушаются самые разные аспекты семейного функционирования (близость общения членов семьи друг с другом, предпочтение совместного времяпрепровождения, отношение к ребенку как равноправному члену семьи, учет его мнения, ответственность за принятие семейных решений, наличие личного пространства), что объективно приводит к устойчивому не удовлетворению даже многих базовых потребностей членов семьи (в признании, самореализации, заботе, удовлетворении эмоциональной близости), и, как следствие, – реализации не в полной мере тех задач, которые являются типичными для семьи на каждой стадии ее «жизненного цикла».

Реализуя же опросник стиля родительского воспитания АСВ Э.Г. Эйдемиллера [4] и В.В. Юстицкиса [4], в качестве максимально эффективного (оптимального) стиля воспитания, которого придерживаются папы в отношении своих детей, мы посчитали возможным выделить стиль, характеризующийся: оптимальным количеством времени, сил и внимания, которые отец уделяет воспитанию ребенка; соблюдением баланса в удовлетворении потребностей ребенка без ухода в крайности (потворствование, игнорирование); минимализацией, адекватностью запретов и требований, предъявляемых ребенку; адекватным применением санкций к ребенку за нарушение требований; устойчивостью стиля воспитания родителей; гармоничным стилем общения; эффективностью взаимодействия отца и ребенка.

Мы считаем, что именно данный стиль родительского воспитания является максимально гармоничным и эффективным в плане всестороннего

развития ребенка. Если же говорить о проявлении папами ответственности в отношении своих детей, то данный стиль воспитания можно рассматривать как показатель высокого уровня проявления ответственного отцовства.

Как показали результаты реализации данной методики, оптимальный стиль воспитания демонстрируют 46 из 80 отцов, принявших участие в нашем исследовании (57%).

Вместе с тем, у 34 пап (43%) нами обнаружены отклонения в области шкал интерпретации полученных данных.

У 20 отцов (25%) проявились отклонения по одной из шкал.

8 респондентов, принявших участие в нашем исследовании (10%), продемонстрировали отклонения от нормы по двум шкалам в различных сочетаниях: гиперпротекция и минимальность санкций (1 человек); потворствование и недостаточность требований и запретов (1 человек); чрезмерность требований и обязанностей и недостаточность требований и запретов (1 человек); недостаточность требований и обязанностей и предпочтение у ребенка мужских качеств (1 человек); недостаточность требований и запретов и минимальность санкций (1 человек); недостаточность требований и запретов и проекция на ребенка собственных нежелательных качеств (1 человек); строгость санкций и проекция на ребенка собственных нежелательных качеств (1 человек); минимальность санкций и воспитательная неуверенность (1 человек).

4 отца (5% респондентов) показали отклонения от нормы по трем шкалам одновременно в разных сочетаниях: потворствование, недостаточность требований и запретов, минимальность санкций (1 человек); чрезмерность требований и обязанностей, чрезмерность требований и запретов, строгость санкций (1 человек); чрезмерность требований и запретов, недостаточность требований и запретов, минимальность санкций (1 человек); недостаточность требований и запретов, строгость санкций, минимальность санкций (1 человек).

2 отца (3%) показали отклонения от нормы по четырем шкалам. Из них у одного респондента сочетание таких показателей, как: отсутствие запретов, недостаточность требований, чрезмерность запретов и строгость санкций – приобретает черты доминирующей гиперпротекции. Для данной семьи характерно, что ребенок находится в центре внимания родителей, которые отдают ему много сил и времени, но в то же время лишают его самостоятельности, ставя многочисленные ограничения и запреты. Данные отклонения в семейном воспитании можно связать с тем, что семья имеет единственного ребенка. Но отец, находясь в достаточно зрелом возрасте (42 года) и имея среднее профессиональное образование, возможно, не обладает достаточным уровнем педагогической культуры.

Еще один отец продемонстрировал стиль воспитания в виде такого отклонения от нормы, как потворствующая гиперпротекция. У данного респондента проявилось сочетание таких показателей как: потворствование, недостаточность требований и обязанностей, недостаточность требований и запретов, минимальность санкций (наказаний) за нарушение требований.

Обобщив полученные нами по итогам реализации программы мониторинга данные, мы делаем следующие выводы:

- 19 отцов (24%) находятся на высоком уровне сформированности ответственного отцовства. Эти отцы стремятся уделять оптимальное количество времени, обеспечивать максимум возможностей для всестороннего и полноценного развития своего ребенка, сами принимают непосредственное участие в этом процессе. Их взаимодействие с детьми содержательно, прослеживается гармоничный стиль общения, адекватность запретов и требований, предъявляемых ребенку. Все свое свободное время эти отцы стремятся проводить с семьей и ребенком, для них являются приоритетными ценности, направленные на детей и семью, а не личные интересы. Отцы являются активными участниками образовательного процесса, организуемого в дошкольном учреждении, наиболее эффективными методами воспитания они считают пример взрослого и совместную деятельность, а знания о воспитании и развитии ребенка стараются получать из достоверных источников.

- 37 отцов (46%) находятся на среднем уровне сформированности ответственного отцовства. Эти папы в основном испытывают интерес к саморазвитию и самореализации, несмотря на это они стремятся обеспечить условия для развития своего ребенка, проводят с ребенком каждый день 1 – 2 часа, при выборе совместной деятельности ориентируются на свои личные интересы, а не на потребности и интересы ребенка. Решения в основном принимают импульсивно и необдуманно, у них наблюдается неустойчивость стиля воспитания, несоблюдение баланса в удовлетворении потребностей ребенка. Они эпизодически посещают мероприятия, организованные воспитателями и специалистами дошкольного учреждения, оказывают помощь детскому саду в ремонтных работах.

- 24 отца (30%) находятся на низком уровне сформированности ответственного отцовства. Эти отцы не интересуются развитием и жизнью ребенка, у них преобладают ценности, направленные на себя; основной функцией отцовства считая лишь обеспечение материальных условий для ребенка и семьи. С ребенком они взаимодействуют минимальное количество времени (менее 1 часа в день), а их общение с ребенком носит преимущественно развлекательный характер. Такие отцы эмоционально разделены с остальными членами семьи, неспособны совместно решать жизненные проблемы; для них характерны неадекватность запретов и требований, предъявляемых ребенку, неэффективный стиль воспитания, проявляющийся в многочисленных ограничениях и запретах и (или) в их минимальности (отсутствии). Они редко и только как пассивные зрители, посещают мероприятия, организованные для детей в детском саду.

Проведенное нами исследование показало, что лишь ¼ пап ответственно относятся к реализации роли «родитель». Большинству же отцов требуется помощь в вопросах воспитания их детей.

Разработка и последующее внедрение в практику работы ДОО данной программы мы определяем как целевые ориентиры нашей дальнейшей деятельности.

Библиографический список к главе 9

1. Белогай К.Н. Психологическая готовность к родительству как регулятор репродуктивного поведения: тезисы к юбил. конф. / К.Н. Белогай // 125 лет Московскому психологическому обществу: в 4 т. / Отв. ред. Богоявленская Д.Б., Зинченко Ю.П. – М.: МАКС Пресс, 2011. – Т. 2. – С. 86–88.

2. Кант И. Наблюдение над чувством прекрасного и возвышенного. Соч.: в 8 т. Т. 2. / Кант И. – М., 1964. – 611 с.

3. Кон И.С. Мальчик – отец мужчины / И.С. Кон. М.: Время, 2017. – 704 с.

4. Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи: учеб.пособие-практикум для студ. фак. психологии высш. учебн. заведений / А.Г. Лидерс. – 2-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 432 с.

5. Серебрякова Т.А., Ответственное отцовство как актуальная проблема современности / Т.А. Серебрякова, С.В. Дворянцева, С.Ю. Шибалкина, Е.А. Анисимова // Международный журнал экспериментального образования. 2019. – №6. – 102–106 с.

ГЛАВА 10. СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ТЕОРИИ ОДАРЕННОСТИ

DOI 10.31483/r-99351

Проблема выявления, развития одаренных детей является актуальной проблемой современной науки. Федеральные государственные образовательные стандарты последнего поколения акцентируют внимание на развитие одаренности учащихся. Одаренные дети являются значимым ресурсом образовательной организации в связи с тем, что они потенциально являются победителями олимпиад, конкурсов, способны обеспечить высокие результаты обучения. Однако при исследовании одаренности разные науки делают акцент на разные аспекты одаренности. Более того, отсутствуют единые методики диагностирования одаренности, а также социально-психологическая концепция развития одаренных детей. Потому целью данной статьи является обзор существующих психологических, педагогических, социологических подходов к теории одаренности.

Одаренность была чертой определенных людей в каждом обществе на каждой исторической ступени развития человечества. Несомненно, ученые давно пытались объяснить феномен одаренности и первым объяснением, само собой, было то, что одаренность – это божественный дар, о чем говорил, например, древнегреческий философ Платон. Впрочем, уже в XVIII веке Иммануил Кант впервые связал одаренность с самой сущностью человека, а уже Гегель и Фихте рассматривали одаренность как результат активности самого субъекта. В то же время Дж. Локк, Н. Бердяев, М. Бахтин, А.Лосев и др. связывали одаренность с воспитательным влиянием среды, где находился ребенок [1, с. 23]

Однако уже в середине XIX века в науке появился новый подход к объяснению одаренности – психологический. Его сторонники в феномене одаренности на первое место ставили понятие «способностей», которое считалось врожденным. Впервые такую гипотезу выдвинул Фр. Гальтон в 1869 г., после чего способности стали некой универсальной единицей измерения одаренности. Подобных позиций придерживались А. Бине, Р.С. Немов, А.Н. Леонтьев, Л.А. Вегнер и Б.М. Теплов, который вывел определение «способностей» как «индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, имеющие отношение к успешности выполнения конкретного вида деятельности и обеспечивающие легкость и быстроту приобретения знаний и навыков в этой деятельности». При этом Теплов проводит четкую разделительную черту между понятием «способностей» и «задатков», признавая, что задатки – это «анатомо-физиологические особенности человека, на основе которых в деятельности формируются и развиваются способности».

Сразу нужно отметить, что говорить именно о психологической «теории» одаренности на данный момент нельзя – М.Д. Баграмянц соглашается с тем, что «система знаний об одаренности, накопленных современной психологией, по своим структурным свойствам пока не достигла

уровня теории, но представляет собой концепцию». Основным критерием конкретно научной теории является логическая консистентность (или внутренняя непротиворечивость), чего не достает психологической концепции одаренности. Теория это уже результат научной деятельности, а концепция лишь форма исследовательской деятельности. Таким образом, перед современной психологией стоит крайне актуальная и важная задача – теоретизация уже существующей концепции одаренности. Для этого необходимо проследить в целом различные подходы к пониманию одаренности на разных этапах развития человеческого общества [2, с. 39–40].

При всем этом в современной психологии можно выделить три основных подхода к объяснению природы и структуры одаренности:

1. Подходы, основывающиеся на определении одаренности как природной данности, представляющей собой сумму задатков и опирающиеся на «Демокритовскую» линию философских оснований психологической концепции одаренности (в группу сторонников этого подхода входят вышеупомянутые Дж. Гилфорд, Б.М. Теплов и др.);

2. Подходы, где одаренность рассматривается как генетически обусловленный компонент способностей, которые или развиваются или деградируют при наличии конкретной деятельности или при ее отсутствии (т.е. одаренность – это потенциал, который способен актуализироваться при условиях, которые не зависят от самого субъекта). Сторонниками этой концепции был советский психолог Л.С. Выготский, Ю.Д. Бабаева и др.

3. Трансценденталистские подходы А.А. Мелика-Пашаева и др., которые продолжали платоновскую линию философского объяснения одаренности. Сторонники этого подхода рассматривали творческую природу одаренности, которая актуализировалась во взаимодействии со средой при способности субъекта к формированию среды [3, с. 103].

Сторонник психологической концепции одаренности Р.С. Немов вывел два вида задатков: врожденные (природные) и приобретенные (социальные), а его коллеги разработали пять уровней развития способностей: репродуктивный уровень, творческий, одаренность, талант, гениальность.

Высокими уровнями развития способностей считались последние три уровня. Рассмотрим же их с позиции классической современной психологии:

1. Одаренность – понятие многозначное. Наиболее распространено понимание одаренности, как сочетание способностей, которые обеспечивают успешность выполнения какой-либо деятельности;

2. Талант – высокая степень одаренности в какой-либо области, совокупность способностей. Наличие таланта выявляется путем анализа результатов деятельности человека, которые должны быть принципиально новыми и оригинальными.

3. Гениальность – наивысшая степень проявления творческих сил человека. Суть гениальности заключается в создании качественно новых творений. Одни рассматривают гениальность с точки зрения элитарного подхода, т.е. рассматривающего гениальность как уникальное явление, и с точки зрения эгалитарного подхода, который рассматривает гениальность как сочетание работоспособности и большой удачи.

Если обобщить все философские основания психологической концепции одаренности, то можно выделить пять парадигм:

1. Космоцентрическая парадигма, соответствующая представлениям об одаренности античных философов, в центре внимания которых находился сам человек (т.е. субъект), представляющийся частью Космоса.

2. Теоцентрическая парадигма, которая разрабатывала проблему взаимоотношения человека и Бога.

3. Функционально-эмпирическая парадигма, формирующаяся параллельно с развитием капитализма в XVII-XVIII веках, где человек рассматривался активным субъектом, а природа лишь пассивным объектом познания, использования и преобразования. Именно в рамках этой парадигмы начинается зарождаться психологическая концепция одаренности.

4. Протонаучная парадигма, где уже окончательно формируется представление об одаренности как выражении творческой природы психики, которая прогрессирует лишь во взаимодействии со средой, которую формирует сам человек. В рамках этой парадигмы начинает формироваться психологическая концепция одаренности, окончательно сформировавшаяся в следующей парадигме.

5. Научная парадигма, где теоретические и методологические предпосылки психологической концепции одаренности, которые формировались на протяжении столетий в рамках вышеперечисленных парадигм, оказывают сильнейшее влияние на современные научные теории одаренности [2, с. 156–157].

Теоретическое рассмотрение проблемы одаренности испокон веков было связано с понятием «способностей». Однако полноценное научное изучение одаренности началось лишь в 1869 г. с выходом работы уже упоминавшегося Ф. Гамильтона. Однако на современном этапе развития науки большую проблему представляет сложность в выведении самого термина «одаренность». И в англоязычной, и в русскоязычной научной литературе накопилось огромное количество различных терминов, которые, в целом, относятся к одному и тому же понятию – одаренности. Несмотря на это, российской научной мысли свойственная большая определенность в вопросе изучения одаренности. Вышеупомянутое определение одаренности, данное Б.М. Тепловым в 1985 г., претерпело определенные изменения уже в постсоветской психологии. К примеру, В.Д. Шадриков в 1997 г. дал следующее определение одаренности: «интегральное проявление творческих способностей в целях конкретной деятельности». А.М. Матюшкин в 1993 г. обозначил одаренность как «общую психологическую предпосылку творческого развития»

Таким образом, можно сделать вывод, что в позициях психологов конца 1990-х гг. понятие одаренности стало связываться с понятием творчества. Это же подтверждает и то, что в методах оценки одаренности, большое внимание уделяется изучению и анализу творческих способностей ребенка. Однако у такого подхода возникает новая проблема – у понятия «творчество» (или «креативность») огромное количество определений. К примеру, К. Тейлор предложил следующую классификацию основных позиций в определении креативности:

1. Класс гештальт определял креативность как процесс разрушения одной формы в пользу другой.

2. Класс инновации определял креативность как процесс, в котором возникают новые и полезные продукты, которые были воплощены в жизнь.

3. Класс эстетический и выразительный определял суть креативности в том, что у каждого человека существует потребность в выражении, причем уникальным для него самого способом.

4. Психоаналитический и динамический класс связывал креативность с Ид, Эго и Супер-Эго.

5. Психодинамический подход основное внимание уделял бессознательному процессу и его влиянию на сам процесс творчества.

Следующей проблемой является объяснение понятия «способности», производным от которого является «одаренность». Изначально господствовало понятие «способностей», выведенное Б.М. Тепловым и указанное в начале параграфа. Однако уже в 1989 г. у данного понятия появилась критика, которую начал Б.П. Никитин. Суть критики заключалась в том, что определение Теплова не раскрывало сущность понятия, а давало лишь ключ к его изучению. Однако дальнейшее развитие теории Теплова, заключающееся в развитии общей теории способностей, а также в экспериментальных исследованиях специальных способностей, позволило внести корректировки в первичное определение способностей, данное самим Тепловым. Коллектив ученых под руководством Э.А. Голубевой в 1989 г. «основной акцент сделал на соединении природного и социального в человеке в их конкретных соотношениях для различных видов способностей на трех качественно различных уровнях (психофизиологическом, психологическом и социально-психологическом) и во взаимоотношении способностей с другими подструктурами индивидуальности и личности (темперамент, характер, мотивация)» [3, с. 9].

Однако В.Д. Шадриков рассматривал способности как «свойства функциональных систем, реализующих познавательные и психомоторные процессы, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии выполнения деятельности» [8]. Автор данного определения критиковал подход Теплова с точки зрения того, что он делал акцент на задатках, то есть рассматривал психологическую категорию через решение психофизиологической проблемы.

С конца 1980-х гг. в отечественной науке начали развиваться теоретические исследования одаренности. Существенный вклад в теоретические исследования одаренности внес Н.С. Лейтес, указавший на важность возрастных особенностей, Ю.Д. Бабабева, которая развивала идею Л.С. Выготского о плюс-минус одаренности, вывела динамическую теорию одаренности, основывающуюся на социальной обусловленности развития. Д.Б. Богоявленская разработала концепцию интеллектуальной активности, в основу которой была положена типология творчества. В похожем русле работал и А.А. Мелик-Пашаев, пришедший к интересным видам после изучения способностей человека к художественному творчеству. Мелик-Пашаев считал, что творческий поиск в области способностей должен

сосредоточить все внимание на изучении психологической сути и условий трансформации свойств человеческой психики в способности. В.Д. Щадриков рассматривал духовные способности и само понятие «способностей» с философской позиции, придя к выводу, что структура способностей отражает системную организацию мозга [3, с. 14].

Подводя итоги вышесказанному, мы приходим к выводу, что психологической «теории» одаренности действительно пока не существует из-за огромного количества всевозможных определений основополагающих терминов («одаренность», «способности», «творчество» и т. д.) и из-за большого количества подходов к пониманию самого феномена одаренности. Мы можем говорить лишь о психологической концепции одаренности, которая требует своего оформления в теорию. Несмотря на все это, в отечественной психологии сложилось некое традиционное понимание феномена одаренности, которое было разработано Б.М. Тепловым в середине 1980-х гг. и уже успевшее претерпеть критику и изменения. При рассмотрении психологической концепции одаренности важно учитывать ее философские основания и рассмотреть весь процесс трансформации исторических представлений об одаренности в виде неких парадигм, которые идут со времен Древней Греции до современности. При этом психологическая концепция одаренности крайне важна для разработки методик оценки одаренности, в частности, для понимания того, какой отдельный аспект одаренности наиболее важен для выявления одаренных детей еще в их малом возрасте.

Проблема одаренности, а в особенности, развитие детской одаренности, привлекала внимание многих педагогов Она содержит в себе целый ряд аспектов: психолого-педагогический, методический, организационный, философский, социальный и другие. Каждый из аспектов одаренности изучается с позиции разных наук, каждая из которых интересует определенный предмет многомерного явления одаренной личности. Так, психологию интересуют психологические особенности одаренных детей, особенности их мировосприятия, а также пути психологической помощи и поддержки одаренных детей, педагогов- выявление и развитие одаренности, критерии отнесения тех или иных детей к категории «одаренный», социальный аспект акцентирует внимание на социализацию одаренных детей, философский- развитие комплексной теории одаренности. Зависимость развития одаренности от условий окружающей среды находит свое подтверждение в положениях социально-педагогической виктиологии-составной части социальной педагогики, изучающей влияние среды на развитие личности. Одаренные дети часто становятся жертвами неблагоприятных условий социализации. В результате их изначальная одаренность не реализуется. Среди большого количества одаренных детей социальной реализации достигают единицы. Во многом это проблема той среды, в которой воспитывается одаренный ребенок. При этом под средой понимается в данном случае совокупность воздействия социальных институтов, которые оказывают влияние на процесс социализации. Среди них следует выделить семью, школу, социальное окружение. С конца 80-х годов XX века на кафедре социальной педагогики и социальной

психологии МПГУ данная проблема была исследована школой «Социализация и воспитание А.В. Мудрика» [5]. Под социализацией как важном социально-педагогическом процессе в данной школе понимается «развитие и самоизменение человека в процессе усвоения культуры, что происходит во взаимодействии человека со *стихийными, относительно* направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах» [2, с.8]. Исходя из данного определения видно, что специфика подхода данной школы- феномен относительной управляемости социализации. На данном основании ученый разделил понятие социализации и воспитание, поскольку социализация- во многом непрерывный стихийный процесс, поскольку человек постоянно находится во взаимодействии с обществом, а воспитание отличается от социализации тем, что в его основе лежит социальной действие, субъективное осмысление возможных вариантов поведения людей, с которыми человек вступает во взаимодействие. Воспитание, в отличии от социализации- процесс дискретный (прерывный), ибо осуществляется в определенном месте, времени, организации. Потому педагогическая проблема одаренности кроется в том, что в социализации одаренных детей не выявляется и не развивается их одаренность, отсутствуют организации и наставники, способные раскрыть и организовать социализацию одаренных детей. Потому для социализации одаренных детей необходимо в первую очередь создание социализирующей среды [1]. Данная идея раскрыта А.В. Мудриком в понятии социальное воспитание- «взращивание человека в специально созданных воспитательных организациях в процессе планомерного создания условий для его относительно целенаправленного позитивного развития, ценностной ориентации и созидания» [3, с. 10].

Однако идее взращивания одаренных детей в специальных учреждениях противостоит проблема мотивации педагогов, работающих с одаренными детьми, ведь одаренные дети требуют дополнительного времени, внимания со стороны педагогов.

Помимо педагогических теорий в советской и зарубежной педагогике разрабатывались эффективные педагогические практики организации работы с одаренными детьми. Каждая из них делала акцент на определенные техники выявления и развития одаренности.

В истории советской педагогики эффективно использовала игру Н. Попова. В созданной ею «Школе жизни» активно практиковалась учебная деятельность, выделялись следующие виды игр:

- свободная игра, игра, в которой нет ограничений. Ребенок мог свободно раскрыть свою индивидуальность, продемонстрировать навыки общения с детьми.
- подвижные игры, сочетающие свободу и руководство со стороны учителя
- драматизация, постановка спектакля.

По мнению Н. Поповой игровая деятельность должна использоваться как можно шире в обучении, в организации детской жизнедеятельности. Чем больше игры в действиях ребенка, тем больше игра сливается с жизнью. Использование и апробацию игр продолжил В.Н. Сорока-Росинский

в республике ШКИД «Школа коммуна им. Достоевского» для трудных подростков. В ШКИД активно применялся метод длительных игр, включающий соревнования, постановки, инсценировки, проведение журналистских расследований. Игра использовалась в данной методике с целью стимулирования положительного эмоционального отношения воспитанников к процессу обучения. Помимо организации игровой деятельности школа Н. Поповой акцентировала внимание на привлечение одаренных детей к проектной деятельности:

1) в качестве ведущего элемента технологии использовалась исследовательская деятельность. Ребенок становится исследователем окружающего мира. В зависимости от возраста задания усложнялись. Если изначально нужно было провести экскурсию в почтовом отделении, хлебопекарне и т. д., то затем школьник и водили экскурсии на вокзалы, заводы, мастерские. Ученики старшей школы исследователи окрестные деревни, где изучали особенности местного быта, обычаи. При исследовании ученики придерживались схемы: сбор материала посредством исследовательской работы- изучение и анализ полученного материала- оформление результатов;

2) к эффективным методикам организации инновационной педагогической работы является диалог. В ходе диалогового обучения учащиеся учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, взвешивать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, участвовать в дискуссиях, общаться с другими людьми. Для этого на занятиях организуется парная и групповая работа, применяются исследовательские проекты, ролевые игры, используются творческие работы. При организации диалога обучающийся становится полноправным участником учебного процесса, его опыт является источником учебного познания.

Деятельностный подход к выявлению и социализации развивал в своей школе «республика ШКИД» А.С. Макаренко. Практика Макаренко исходит из того, что содержание социализации определяется социальным заказом общества. Методом диагностики индивидуальных особенностей воспитанников и корректировки социализации Макаренко отмечал метод составления индивидуальных карточек, куда вносились наблюдения педагогов за деятельностью воспитанников. Школа Макаренко была организована как община, основанная на равенстве, взаимопомощи, эффективном труде каждого воспитанника. В трудовой деятельности раскрывались особенности личности, ее способности, таланты, зачатки одаренности. Коллективный труд при этом рассматривался как средство создания и развития коллектива, как средство связи воспитания и школы с жизнью. При этом физический и интеллектуальный труд выступают как неразделимые понятия. Ценность идеи Макаренко не только в мониторинге социализации детей, наблюдения над ними в деятельности, но и в раскрытии личности человека, его потенциальной одаренности в различных видах деятельности, в восприятии совместной деятельности как значимого начала командоформирования.

Исследовательская деятельность ребенка, основанная на постановке исследовательской задачи. Учебная задача – построение нового способа действия, которое является ощутимым для ребенка приращением мышления и понимания. Поэтому ребенок движется от постановки учебной задачи к ее разрешению. Ребенок в начальной школе пользуется тем способом, который он сконструировал с классом. При этом одаренность проявляется в том, как осуществляет поисковую деятельность по решению учебной задачи учащийся. Особенно это актуально в средней школе, где осуществляется выбор путей решения задачи. В условиях данного выбора осуществляется разработка, апробирование и критика разных моделей. «Подростковая школа- мастерская по изготовлению моделей. Специальное создание и построение таких моделей и есть основное учебное действие подростковой школы» [5, с. 8].

Таким образом, советский опыт работы с одаренными детьми строился на основе деятельностного подхода, исследовательского и игрового подхода, исследовательского и экспериментального подхода. Реализация данных подходов позволяла выявить и организовать социализацию одаренных детей.

Зарубежный опыт организации работы с одаренными детьми строился вокруг вальдорфских школ. Основополагающая идея вальдорфской педагогики состоит в том, что учитель собственным примером должен показать своим ученикам естественную возможность ориентироваться в разных отраслях знаний. В качестве методов обучения и воспитания активно используется пример, подражание, учет индивидуальной природы ребенка. В данной ситуации проявляется определенная роль учителя, который должен быть авторитетом для ребенка. Учитель должен быть не просто педагогом, он должен хорошо знать природу ребенка. От того, как дети относятся к учителю, какой пример он им показывает, зависит эффективность обучения и воспитания. По мнению Р. Шайнера, основоположника школы, «учитель должен быть в постоянном взаимодействии с детьми, он должен срастаться с классом, становиться единым целым и это целое должно стать основой для дальнейшего развития детей». При этом учитель не должен меняться в процессе обучения детей. В этой связи Р. Штайнер писал, что «в педагогическом искусстве мы все силы своей души обязаны прилагать к тому, чтобы в период от смены зубов до наступления половой зрелости оставаться для ребенка действительным авторитетом». Популярность школы способствовала распространению ее за территорию Германии, в России существует 25 вальдорфских школ и около 60 детских садов.

В интересах повышения эффективности работы с одаренными детьми на основе анализа существующих педагогических концепций социализации необходимо:

1. Создание специальных учреждений (клубов, творческих объединений) по отбору и организации социализации одаренных детей.

2. Проведение всероссийских творческих конкурсов, олимпиад по выявлению одаренных детей в разных областях знаний с целью мониторинга их развития и оказания необходимой помощи.

3. Изучения опыта педагогов, эффективно занимающихся выявлением одаренных детей, организацией их социального воспитания

4. Проведение курсов повышения квалификации для педагогов по работе с одаренными детьми

5. Материальное и нематериальное стимулирование педагогов, показывающих высокие результаты по работе с одаренными детьми.

6. Организация специальных служб, консультативных центров по организации работы и сопровождению одаренных детей.

Социологический подход рассматривает одаренную личность как представителя общества. Восприятие общества одаренной личности противоречиво. С одной стороны, одаренные люди совершают научные открытия, внедряют новые технологии, являются инициаторами технологических революций, в целом обеспечивают прогресс общества. С другой стороны, социальное поведение одаренной личности не всегда стандартно и прогнозируемо, она несет определенную угрозу социальному порядку общества. Более того, научные открытия и технологии несут противоречивые для общества последствия. Вспомним хотя бы, что открытие деления атомного ядра дало обществу не только новый вид энергии, но и атомную бомбу, оружие, способное уничтожить человечество.

Социально-психологические исследования поведения детей в микроколлективе показали, что многие из них имеют проблемы в коммуникации. Отмеченные исследования проводились в центре «Сириус», где осуществляется работы с одаренными детьми со всей страны. К наиболее значимым психосоциальным и социально-психологическим проблемам исследователи относят: обидчивость, разочарования при первых неудачах, снижение мотивации к успеху при трудностях изучения, склонность к социальной дезаптации, изоляции, внушаемость, неадекватная самооценка. Отмеченные проблемы показывают необходимость особой помощи и корректировки социального развития со стороны педагогов, психологов, родителей. Отмеченные трудности в социализации одаренных детей позволяет отнести их к «группе риска». Исследование одаренных детей показало, что наиболее распространенные трудности в социализации проявляются в сложностях выстраивания взаимоотношений со сверстниками (неумение наладить взаимодействие, проблемы в решении конфликтных ситуаций, низкий статус в группе), трудности самореализации в компании сверстников, низкий уровень гибкости поведения. Причины трудностей кроются как в различии интересов одаренных детей и сверстников, так и в неоднозначности восприятия одаренного ребенка в коллективе детей, а также несоответствие нормам и правилам, принятым в образовательных учреждениях. Одаренный ребенок начинает понимать, что окружающие воспринимают его как странного, у него начинается процесс отчуждения и сокрытия своих возможностей.

Социологический опрос педагогов центра «Сириус» показал, что 58,8% респондентов отмечают трудности в социализации одаренных детей. Большинство трудностей, по мнению участников опроса, связано с социальной адаптацией, проблемами общения со сверстниками, переживания из-за конфликтов с учителями и отсутствием взаимопонимания со

сверстниками, стремление к лидерству. Исследование самих детей показало низкий уровень развития коммуникативных способностей и достаточно высокий уровень развития организаторских способностей.

Противоречие между уверенностью в собственных знаниях, стремлении выделиться и реакцией коллектива, воспринимающего данный стиль поведения как зазнайство, а также педагога, который не всегда способен оценить неординарность ума одаренного ребенка, нешаблонность его подхода к решению поставленных задач. Кроме того, часто завышенная самооценка выражается в завышенных требованиях к окружающим и самому себе, что в случае неудач ведет к ощущению неполноценности. Латентные конфликты одаренного ребенка с одноклассниками и педагогами приводят либо к замыканию в себе, неуверенности, либо к асоциальным формам поведения, вызванными неспособностью самореализоваться. Современная педагогическая практика рассматривает одаренных детей как успешных, хорошо успевающих, имеющих победы на олимпиадах, конкурсах и игнорирует нереализованных одаренных детей, которые стремятся к самореализации.

В силу названных причин в социологическом подходе одаренность рассматривается как источник нарушения статистической нормы, как определенная девиация. Потому даже особенность мотивационной сферы одаренного ребенка с доминированием внутренней мотивации над внешней приводит иногда к нарушению организационного порядка в школы: при решении учебных задач увлеченный ребенок часто выходит за установленные временные и поведенческие рамки, применяет нестандартный подход к решению задачи, не рассчитав свои силы берется одновременно за несколько дел и проектов. Самоактуализация является сильным мотивом для одаренного ребенка, но если возможность для нее отсутствует, может стать причиной потери уверенности в себе, игнорировании участия в конкурсах, проектах, олимпиадах. Потому многие отечественные и зарубежные исследования отмечают высокую уязвимость одаренного ребенка. Высокая самооценка, стремление к самореализации приводит к трудностям соотнесения своих и чужих приоритетов, негативному отношению к устоявшимся ценностям, заданным извне, что часто трактуется как вызов обществу. К этом стоит добавить уже отмеченные нами негативную интерпретацию одаренного ребенка со стороны сверстников. Потому со стороны педагога, который организует содержание образовательной среды важно понимать мотивацию поведения одаренного ребенка и корректировать его взаимодействие с ученической средой, а также активно продвигать одаренного ребенка у участию в конкурсах, конференциях, проектах, олимпиадах, что способствует укреплению веры в себя, свои способности, дает плодотворную среду для самореализации.

Мотивация является важнейшей составной частью социального поведения, поскольку включает в себя те потребности, на которые ориентируется одаренный ребенок. Отмечаются пять признаков мотивации одаренного ребенка:

- повышенная избирательная чувствительность к определенным сторонам предметной деятельности;

- ярко проявленный интерес к тем или иным занятиям или сферам деятельности, высокая увлеченность предметом;
- повышенная познавательная потребность;
- предпочтение парадоксальной, противоречивой и парадоксальной информации;
- высокая критичность к результатам собственного труда, склонность ставить сверхтрудные цели, стремление к совершенству.

Отмеченные особенности мотивации приводят к тому, что одаренный ребенок охотно занимается только той деятельностью, к которой имеет интерес, которая дается ему легко, к которой имеет яркую предрасположенность, сформированную на фундаменте одаренности. Остальные формы учебной и не учебной деятельности могут вызывать сопротивление одаренного ребенка.

Многие проблемы социализации одаренного ребенка порождены образовательной средой, теми стереотипами, которые существуют в восприятии одаренных детей в общественном мнении педагогов.

Стереотип 1. Кого можно назвать одаренным ребенком? Интервью педагогов показало, что одаренный ребенок определяется так: тот, кто правильно и максимально полно использует свои способности, учащийся, который в силу своих выдающихся способностей демонстрирует их высокие результаты в одной или нескольких сферах, неординарно мыслящий, ищущий ответ на все вопросы самостоятельно и увлеченно, тот, кто к решению задачи может подойти неоднозначно, творчески. Анализ ответов показывает, что распространен достиженческий подход. Одаренность определяется определенными качественными показателями количеством побед, достижений, результатами деятельности. Хотя, как показал анализ мотивационной среды и психоэмоциональных особенностей не все одаренные дети стремятся к деятельности, часто они хотят быть такими как все, чтобы не обострять конфликты со сверстниками.

Стереотип 2. Личностные характеристики одаренных детей. Портрет одаренного ребенка в восприятии учителей выглядит следующим образом:
- стремящегося добиться высоких результатов в интересующем его деле (29 экспертов);
- имеющий свое мнение по многим вопросам (28 экспертов);
- любознательный, задающий много вопросов (28 экспертов);
- быстро схватывающий материал (25 экспертов);
- легко запоминающий материал (23 эксперта);
- со скукой относящийся к выполнению однообразных заданий (23 эксперта);
- задающий вопросы, ставящие учителя в тупик (19 экспертов).

Отмеченные качества проявляются у реализованных одаренных детей и часто они формируют конфликт в системе одаренный ребенок-учитель. Затрагивая интересы отдельных учителей, эти особенности создают конфликтную атмосферу вокруг одаренного ребенка, часто нарушающегося сложившиеся в школе правила, традиции, нормы поведения.

Стереотип 3. Ожидания от одаренных детей. Как уже отмечалось ранее, понятие одаренность рассматривается с позиции достижения

определенного результата. В случае его отсутствия происходит разочарование учителя в ребенке, а также подрыв уверенности одаренного ребенка в своих силах, отсутствие мотивации участия в конкурсах, олимпиадах, конференциях. Психологические же особенности детей, особенно подростков основываются на высокой мотивации, уверенности в своих силах и часто недостаточными ресурсами самореализации.

Сформулированные на основе анализа научной литературы предположения о критериях оценки одаренности педагогами, ожиданиях от одаренных детей были проверены в ходе экспертного опроса участников всероссийской научно-практической конференции «Психолого-педагогическое сопровождение одаренного ребенка: проблемы, направления, подходы, условия», прошедшей в ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет им. Л.Н. Толстого» 9 апреля 2020 года. Экспертами выступили участники конференции, была осуществлена рассылка анкет 50 экспертам, получено 35 заполненных анкет.

На вопрос «Как в школьной и вузовской практике выявляется одаренный ребенок?» были получены следующие ответы:

- на основе высокой успеваемости в отдельных предметах (30 экспертов);
- достижения на олимпиадах и конкурсах (29 экспертов);
- любознательности, стремлении выполнять сложные задания (25 экспертов);
- нестандартному мышлению (20 экспертов).

Ответ на вопрос показывает, что действительно одаренные дети выделяются учителями, как людьми, ответственными за социализацию одаренных детей, на основе любознательности, высокой мотивации, достижений. При этом одаренные дети, не до конца уверенные в своих способностях, не желающие выделяться, чтобы не испортить отношения со сверстниками, находятся за пределами внимания учителя.

Методика исследования предполагала, что эксперты могли выбрать один или несколько вариантов ответа, дополнить недостающие позиции в графе «другое».

Экспертам был задан вопрос «В какой форме организуется работа с одаренными детьми?». Наиболее распространенные варианты ответа были следующие:

- индивидуальные консультации в рамках работы элективов, кружков, консультативных часов во внеурочное время; (28 экспертов);
- разбор демоверсий олимпиад во внеурочное время; (26 экспертов);
- оказание помощи в организации проведения исследования. (20 экспертов).

Анализ полученных результатов показывает, что работа с одаренными детьми осуществляется во внеурочное время в рамках работы кружков, элективных курсов, консультаций по предметам. Перед педагогом здесь больше открываются возможности индивидуальной работы с одаренным ребенком. За счет данных дополнительных ресурсов происходит индивидуальное общение учителя с одаренным ребенком, повышается

мотивация на участие в олимпиадном движении, конкурсной и исследовательской деятельности.

На вопрос «Какие личностные качества присущи одаренному ребенку?» были получены следующие наиболее распространенные ответы:

- любознательность, интерес к предмету (29 экспертов);
- высокая мотивация на участие в конкурсах, олимпиадах, конференциях и победы на них (26 экспертов);
- нестандартное мышление, способы решения учебных задач (24 эксперта);
- лидерские качества, способность самостоятельно организовать проектную деятельность (20 экспертов).

Анализ результатов показывает, что действительно одаренный ребенок выделяется на основе высокой мотивации, нестандартного мышления, успехов в олимпиадном и конкурсном движении. Дети, не проявляющие данные качества, сомневающиеся в своих способностях, не желающие выделяться, опасающиеся поражения часто не находят внимания со стороны учителя.

На вопрос «Каковы ожидания педагогов от работы с одаренными детьми?» были получены следующие ответы:

- победы на олимпиадах, конкурсах, участие в конференциях (27 экспертов);
- получение благодарственных писем, сертификатов, грамот как руководителями детей, коллективов детей (24 эксперта);
- получение стимулирующих выплат от руководства организации, благодарностей, поощрений (18 экспертов);
- упрощение прохождения аттестации (16 экспертов).

Полученные результаты показывают, что педагоги тратят на одаренных детей свое свободное внеурочное время, потому их ожидания во многом прагматичны, ориентированы на победы одаренных детей и получение разных преимуществ от результатов работы одаренного ребенка.

Таким образом, социологический подход к проблеме одаренности акцентирует внимание на личностных качествах одаренных детей, особенностях их социализации, ожиданий педагогов как организаторов социализации от деятельности одаренных детей. Потому нами был сделан акцент на анализ социологических опросов, а также проведение экспертного опроса. Исследование социологического материалов разных опросов общественного мнения показал многочисленные стереотипы относительно критериев выделения одаренных детей, их личностных особенностей, а также ожидании педагогов от деятельности одаренных детей. Более того, социализация одаренных детей сопровождается их конфликтами со сверстниками, учителями, поскольку нестандартность одаренных детей сталкивается с правилами, нормами образовательных организаций, стереотипами педагогов относительно организации образовательного процесса, а также восприятии одаренных детей сверстниками. Отмеченные трудности социализации приводит к тому, что множество детей одарены, однако реализованных одаренных детей, победителей конкурсов, олимпиад значительно меньше. Причина в том, что одаренный ребенок, во-

первых, не желая конфликтов со сверстниками, стремится не выделяться из среды одноклассников, с другой стороны, в случае поражения одаренный ребенок теряет веру в собственные силы, у него пропадает желание участвовать в олимпиадах, конкурсах, конференциях.

Библиографический список к главе 10

1. Волосков И.В. Социальная антропология / И.В. Волосков. – М.: НИЦ Инженер, 2010.

2. Баграмянц М.Л. Психология одаренности: теория, эксперимент, практика: учебное пособие / М.Л. Баграмянц. – М.: Московский государственный технический университет «МАМИ», 2008.

3. Боровинская Д.Н. К вопросу о классификации теорий креативности / Д.Н. Боровинская // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2014. – №385 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-klassif.. (дата обращения: 17.07.2020).

4. Ивлева М.Л. О сущностных характеристиках феномена одаренности / М.Л. Ивлева // Сервис +. – 2017. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/o-suschnostnyh-hara.. (дата обращения: 16.07.2020).

5. Musina V.E. Ageless pedagogical heritage of A.S. Makarenko and the modern school // Kazan Pedagogical Journal. – 2015.

6. Теплов Б.М. Способности и одаренность. В 2 т. Т. 1 / Б.М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985.

7. Социологический подход к теории одаренности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vallis-emdr.ru/page17666817.html (дата обращения: 01.09.2021).

ГЛАВА 11. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

DOI 10.31483/r- 99197

Воспитание детей в семье является всегда актуальным и порождает все новые проблемы. Вот некоторые из них: особенности воспитания единственного ребенка; специфика влияния на детей неполной, гетерогенной, межнациональной семьи; противоречивость влияния на детей недостаточной материальной обеспеченности семьи, при которой необходима тонкая педагогическая инструментовка внутрисемейных взаимоотношений; изменение воспитательных функций отца и матери; воздействие на детей демократизации внутрисемейных отношений; ослабление позитивного влияния на детей трудового примера родителей в связи с тем, что их общественно-трудовые функции лежат вне семьи, осуществляются не на глазах у детей; анонимность общения в условиях крупного города и ослабление в связи с этим контроля со стороны взрослых людей за поведением детей на улице; актуализация необходимости систематической целенаправленной подготовки подрастающего поколения к созданию семьи. Все это, в свою очередь, расширяет и усложняет задачи семейного воспитания.

Семья – первичная ячейка общества, коллектив, спаянный не только общественными, но и родственными узами. Семья – самый интимный коллектив. В этом ее особая, ни с чем несравнимая притягательная сила для человека, в этом один из источников ее могучего влияния на каждого из своих членов. Семья может и противодействовать прямому, грубому вмешательству в ее внутренние дела. Известно немало фактов, когда вмешательство в семейное воспитание с самыми добрыми намерениями даже людей, имеющих высшее педагогическое образование, приносит только вред.

В семейном воспитании допускается немало ошибок, в настоящее время стал многограннее и значительно усложнился сам процесс формирования личности. Семейное воспитание – дело чрезвычайно тонкое и деликатное. Ребенок впитывает все устои семьи, если до подросткового возраста основным рычагом родительского воспитания является их авторитет, то в младшем школьном возрасте – это авторитет любви, ласки, с взрослением – это авторитет уважения; это мораль, знания и ум, умения, храбрость и силах [2, с. 128–129]. Но авторитетом нельзя подавлять ребенка, его нужно давать в небольших дозах, родителям необходимо постоянно оценивать свои поступки.

Сущность воздействия на воспитание учащихся в семье заключается, прежде всего, в оказании дошкольными учреждениями и школой помощи родителям. Изучение педагогического опыта позволяет выделить следующие пути ее осуществления: учителя, если есть в этом необходимость, должны дать родителям в тактичной форме советы по оборудованию уголка школьника, установлению определенного режима работы в домашнем хозяйстве, использованию средств культуры, по участию

родителей в общественной работе, по организации досуга семьи и многим другим вопросам семейной жизни [3, с. 95; 4, с. 176]. Таким образом, непосредственное воздействие воспитателей и учителей на родителей с целью педагогически целесообразной организации жизни семьи – один из путей совершенствования процесса семейного воспитания.

Влияние общественности на создание здорового воспитательного климата в семье – другой важный путь позитивного влияния на процесс семейного воспитания. Родительские комитеты школ и классов, советы содействия семье и школе, детские комиссии, советы общественности по месту жительства и другие отряды общественности принимают определенное участие не только в воспитании подрастающего поколения, но и в работе с родителями. В современных исследованиях подчеркивается, что семье требуется квалификационная помощь со стороны школы [6, с. 35–44; 7, с. 45–51].

К числу основных необходимо отнести и следующие пути совершенствования семейного воспитания: систематическая работа по повышению педагогической культуры родителей; воздействие на семью через печать, радио и телевидение; педагогическое влияние на родителей через детей; самообразование родителей. Важнейшее значение здесь имеет работа школы по повышению педагогической культуры родителей. Но необходимо использовать и другие пути, раскрывающиеся многими авторами в своих исследованиях [1, с. 238].

В настоящее время в школе почти не используется такой путь, как воздействие на родителей через учащихся. В чем его суть? Как известно, сами дети – обязательные и активные участники воспитательного процесса, совершающегося как в школе, так и в семье. Отношение детей к родителям, отношение родителей между собой, наконец, взаимоотношения детей создают систему семейных отношений, которые объективно воздействуют на всех членов семьи. Мудрые люди говорили, что дети должны воспитывать своих родителей. В этом афоризме – глубокая мысль. Действительно, дети пробуждают в родителях не только любовь, но и чувство ответственности и осознание личного примера, роли семьи. Они заставляют отца и мать – во имя той же любви к детям – становиться лучше, чище, благороднее, расширять свой кругозор. Конечно, это влияние детей на родителей является естественным, но, к сожалению, носит стихийный характер. В определенной мере его можно и должно сделать управляемым. Укажем на отдельные аспекты такого влияния детей на родителей.

У детей есть естественная потребность делиться с другими своими знаниями, мыслями, переживаниями. Эту потребность необходимо использовать для непрерывного целенаправленного влияния школы на родителей через ученика («Интересно, прочитай родителям», «Узнал в школе – расскажи или примени, если возможно, в семье!») с целью улучшения семейного воспитания детей. Учителя средних школ №№11, 23 г. Чебоксары используют такие методы работы с родителями учащихся: совместный труд родителей и детей, их участие в организации школьных мероприятий, походов по местам боевой и трудовой славы, коллективные экскурсии и выходы в театры. Этим же целям могут служить взаимная

информированность учителей и родителей о самочувствии ребенка в классе, в семье, о его здоровье, успехах в общественной работе, обсуждение в семье по совету учителя радио- и телепередач, участие семьи в заочных викторинах и конкурсах, а также организация чтения школьников в семье и обсуждение прочитанного вместе с родителями. Это особенно относится к учащимся младших классов. Цикл статей и рассказов учитель подбирает из книги для чтения с таким расчетом, чтобы они касались прошлого и настоящего нашей Родины, важнейших сторон жизни общества, семьи, ребенка.

Чтение книг совместно с детьми помогает прививать школьнику любовь к книге, учит сопоставлять прочитанное с окружающей действительностью, развивает воображение, мышление и другие важные качества личности ребенка. В то же время у родителей, обсуждающих с сыном или дочерью прочитанное, на основе своих воспоминаний и фактов из жизни, интенсивно развиваются педагогические навыки и умения. Родители становятся активными участниками семейно-общественного воспитания детей [4, с. 154–178; 5, с. 3–26]. Таким образом, в семье незаметно для родителей создается предусмотренная учителем педагогическая ситуация, являющаяся в какой-то мере элементом управления воспитательным процессом. Как видим, основное значение имеют опосредованные формы управления процессом семейного воспитания.

Изучение опыта семейного воспитания и педагогической помощи родителям позволили выявить условия, способствующие эффективности этого процесса. К ним относятся: систематическое использование школой всего комплекса указанных выше путей позитивного воздействия на процесс семейного воспитания; глубокое осознание коллективом учителей этико-педагогических требований к стилю взаимодействия с семьей; инициативность школ и родительских комитетов широкого и постоянного привлечения родителей и детей к совместной общественной работе; руководство семейным воспитанием со стороны учителя до поступления ребенка в школу и продолжения в течение всех лет его обучения.

Успех содружества школы с семьей особенно зависит от систематического и корректного соблюдения учителями этико-педагогических требований к стилю взаимоотношений с учащимися и их родителями. Основной смысл этих требований, как подтверждают результаты исследовании, сводится к следующему.

1. В отношениях в системе «учитель – ученик» взаимоотношения должны строго соответствовать нормам педагогической этики. Это положение приобретает чрезвычайную важность потому, что, к сожалению, многие родители нередко «видят» учителя глазами своего ребенка. И даже незначительные нарушения учителем этики во взаимоотношениях с учеником, малейшая несправедливость в оценке учебного труда или нравственного поступка школьника не проходят бесследно, затрудняют контакт учителя и семьи.

2. Знать основы этико-педагогического взаимодействия и причины возможных противоречий с родителями. Суть психолого-педагогической основы взаимодействия школы и семьи состоит в следующем. Дети

одновременно находятся под нравственным воздействием педагогов и родителей. Значит, школу и семью связывает единый объект (учащийся) взаимного влияния. При несовпадении двух стилей воспитания расстраивается и усложняется сам педагогический процесс, а его эффективность резко снижается. Поэтому учителю просто невозможно достичь высоких результатов воспитания в отрыве от семьи.

Знать основные причины возможных противоречий между учителем и родителями. К ним относятся сложность учебно-воспитательного процесса, зависимость его эффективности от многих факторов (помимо школы и семьи); нередки еще имеющие место различия в отношениях к школьнику со стороны учителя (если они носят только служебно-официальный характер) и со стороны родителей (для них эти отношения не служебная обязанность, а нравственная потребность, в основе которой, прежде всего, материнское или отцовское чувства); разные уровни общей и педагогической культуры; этическая неподготовленность учителя или родителя к педагогическому взаимодействию.

3. Строго учитывать требования педагогической этики в отношениях в системе «учитель – семья – ученик» при ведущей роли школы и активном участии родителей. Анализ передового опыта и данные исследований показывают, что названная система успешно функционирует, если между учителем и родителями имеются тесные и систематические контакты в осуществлении целесообразных влияний на детей, если их отношения строятся на взаимном доверии и доброжелательности, если в совместной деятельности с каждой семьей учитель опирается на все то положительное, что имеется в ребенке, и умеет показать пути его развития; если учитель глубоко верит в успех содружества с родителями и ведет постоянную работу, направленную на повышение педагогической культуры отцов и матерей.

При организации педагогической помощи общения с родителями необходимо строить как равный с равным, как коллега с коллегой, как равно заинтересованные союзники. «Давайте посоветуемся», «А как думаете Вы?» – вот основной тон в обращении с родителями. При этом учитель должен: обладать высокоразвитым чувством ответственности перед родителями за обучение и воспитание детей, постоянно изучать и всесторонне знать семьи учащихся; быть советчиком, другом, доверенным лицом каждой семьи, хранить известные ему семейные тайны; всегда помнить о ранимости родительских чувств и не оскорблять их нетактичной оценкой недостатков в учебе и поведении ребенка или тем более публичными отрицательными высказываниями о детях; уметь показать детям положительные качества их родителей и, опираясь на это, способствовать повышению их авторитета; считаться с мнением родителей о своей деятельности, терпеливо воспринимать их критические замечания в свой адрес, не забывать при этом, что самокритичность педагога поднимает его авторитет в глазах родителей.

Материалы исследований подтверждают [8, с. 170], что эффективность содружества педагога и родителей значительно повышается, если учитель выполняет свои обязанности не только по служебно-профессиональной необходимости, но и в силу нравственной потребности, если в содержании, формах и методах работы по повышению педагогической

культуры учителя учитываются возрастные и индивидуальные особенности детей, основные условия их семейной жизни.

Библиографический список к главе 11

1. Иванова Е.К. Взаимодействие национальной воскресной школы и семьи как фактор формирования ценностного отношения обучающихся к семейным ценностям / Е.К. Иванова, Л.Н. Пашина // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2018. – №4 (100). – С. 231–239.

2. Иванова Е.К. Воспитание доброты и щедрости детей двух-трех лет через радость / Е.К. Иванова, О.А. Воробьева // Проблема процесса саморазвития и самоорганизации в психологии и педагогике»: сб. статей по итогам Междунар. науч.-практ. конф. (Стерлитамак, 17 февраля 2018 г.). – Стерлитамак: АМИ, 2018. – С. 127–129.

3. Иванова Е.К. Подготовка будущих педагогов к сохранению и передаче народного опыта воспитания / Е.К. Иванова // Этнопедагогика как фактор сохранения этнокультурных ценностей в современном социуме: материалы III Междунар. очно-заочной науч.-практ. конф., посвящен. 90-летию основат. этнопедаг., академику РАН Г.Н. Волкову / БОУ ВО «ЧГИКИ» Минкультуры Чувашии; редкол.: Г.Н. Петров (гл. ред.) [и др.]. – Чебоксары: Плакат, 2018. – С. 93–97.

4. Иванова Е.К. Развитие общей культуры подрастающего поколения средствами библиотек / Е.К. Иванова // Воспитательная работа: новые направления, методы, пути развития: коллективная монография / науч. ред. Т.В. Кириллова, О.В. Кириллова. – Ульяновск: Зебра, 2018. – С. 154–178.

5. Иванова Е.К. Социальная реабилитация детей с отклонениями в развитии / Е.К. Иванова // Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в системе образования и пенитенциарной системе: коллективная монография. – Ульяновск: Зебра, 2020. – С. 3–26.

6. Иванова Е.К. Особенности учебной деятельности учащихся с отклонениями в развитии / Е.К. Иванова, А.И. Иванова // Человек с особыми потребностями в современном обществе: жизненные возможности и стратегии поддержки в образовательном и пенитенциарном пространстве: сб. статей / науч. редакция д.п.н., доцента О.В. Кирилловой, д.п.н., профессора Т.В. Кирилловой, к.п.н., доцента Е.Г. Шубниковой. – Чебоксары; Ульяновск: Зебра, 2020. – С. 35–44.

7. Иванова Е.К. Ученическое самоуправление как средство социального развития детей подросткового возраста / Е.К. Иванова, В.Н. Суракина // Человек с особыми потребностями в современном обществе: жизненные возможности и стратегии поддержки в образовательном и пенитенциарном пространстве: сб. статей / науч. редакция – д.п.н., доцента О.В. Кирилловой, д.п.н., профессора Т.В. Кирилловой, к.п.н., доцента Е.Г. Шубниковой. – Чебоксары; Ульяновск: Зебра, 2020. – С. 45–51.

8. Чемерилова И.А. Исследование возможностей формирования социально-педагогических компетенций родителей, воспитывающих детей с отклонениями здоровья, в условиях инклюзивной практики / И.А. Чемерилова, Е.К. Иванова // Современная система образования: опыт прошлого – взгляд в будущее. Актуальные вопросы пенитенциарной и вузовской педагогики: сб. научных трудов под ред. д.п.н., проф. О.В. Кирилловой. – Чебоксары: Изд-во ЧГУ, 2018. – С. 161–172.

Для заметок

Научное издание

Амбарцумян Наталья Александровна
Анисимова Елена Александровна
Валлис Ингеборга
Волосков Игорь Владимирович
Данильченко Сергей Леонидович
Дворянцева Светлана Владимировна
Иванова Алина Николаевна
Иванова Екатерина Константиновна
Инютина Людмила Александровна
Коновалова Ольга Викторовна
Ляхова Елена Георгиевна
Маслодудова Наталья Владимировна
Матасова Ирина Юрьевна
Речинская Елена Александровна
Серебрякова Татьяна
Сизых Дмитрий Сергеевич
Сизых Наталья Васильевна
Шибалкина Светлана Юрьевна
Шильникова Татьяна Сергеевна
Шинкевич Владимир Ефимович
Юрская Наталья Сергеевна

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Монография

Ответственные редакторы
Ж.В. Мурзина, О.Л. Богатырева

Компьютерная верстка *Д.И. Ларионова*

Подписано в печать 14.09.2021 г.
Дата выхода издания в свет 27.09.2021 г.
Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 10,0. Заказ 1982. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
https://phsreda.com

Отпечатано в ООО «Типография «Перфектум»
428000, Чебоксары, ул. К. Маркса, 52