

Н. В. Наливайко
главный редактор,
доктор философских
наук, профессор,
директор
НИИ ФО НГПУ

Н. Пелцова
заместитель
главного редактора,
доктор философских
наук, профессор
(Чехия)

Т. С. Косенко
ученый секретарь
журнала, кандидат
философских наук

Учредители:
ФГБОУ ВПО
«Новосибирский
государственный
педагогический
университет»
Научно-иссле-
довательский институт
философии
образования

Институт
философии и права
СО РАН

Журнал основан
в 2001 г.

Выходит 4 раза в год

Журнал
зарегистрирован
Федеральной
службой по надзору
в сфере связи,
информационных
технологий
и массовых
коммуникаций

ПИ № 77-12553
от 26 апреля 2002 г.

© НИИ ФО НГПУ,
2017

Все права защищены

К. К. Бегалинова
Е. В. Брызгалова
А. Д. Герасёв
А. А. Грыкалов
А. Ж. Жафаров

С. В. Иванова

А. А. Корольков

Б. О. Майер
С. Мендонса
В. И. Панарин
Н. Пелцова
И. А. Пфаненштиль
Н. С. Рыбаков
Н. А. Ряписов
И. Сабо
О. Н. Смолин

В. С. Стёпин
Я. С. Турбовской

Е. В. Ушакова
А. Хогенова
В. В. Целищев
А. Н. Чумаков

Редакционная коллегия

доктор философских наук, профессор (Алматы, Казахстан)
кандидат философских наук, доцент (Москва, Россия)
доктор биологических наук, профессор (Новосибирск, Россия)
доктор философских наук, профессор (Санкт-Петербург, Россия)
доктор физико-математических наук,
чл.-корр. РАО (Новосибирск, Россия)
доктор философских наук, профессор, чл.-корр. РАО (Москва,
Россия)
доктор философских наук, профессор,
академик РАО (Санкт-Петербург, Россия)
доктор философских наук (Новосибирск, Россия)
доктор PhD по философии, профессор (Бразилия)
доктор философских наук (Новосибирск, Россия)
доктор философских наук, профессор (Прага, Чехия)
доктор философских наук, профессор (Красноярск, Россия)
доктор философских наук, профессор (Псков, Россия)
доктор экономических наук (Новосибирск, Россия)
доктор PhD по педагогике, профессор (США)
доктор философских наук, профессор,
академик РАО (Москва, Россия)
академик РАН (Москва, Россия)
доктор педагогических наук, профессор,
академик АПСН (Москва, Россия)
доктор философских наук, профессор (Барнаул, Россия)
доктор философских наук, профессор (Прага, Чехия)
доктор философских наук, профессор (Новосибирск, Россия)
доктор философских наук, профессор (Москва, Россия)

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I

СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Касаткин П. И.** (Москва). Современное образовательное пространство: особенности и перспективы 3
Полянкина С. Ю. (Новосибирск). Проблемное поле социальных интеграции и дифференциации в системе отечественного образования 17
Наливайко Н. В. (Новосибирск), **Ушаков П. В.** (Иркутск), **Ушакова Е. В.** (Барнаул). Антропологический поворот в социокультурном знании и философии образования 28
Яковлева И. В. (Новосибирск). Эпистемологический анализ образовательных парадигм и поиск путей выстраивания нового образовательного вектора (социокультурный подход) 38

РАЗДЕЛ II

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

- Лейбова Е. К.** (Новосибирск). Цифровой контент в образовании: из опыта апробации учебных курсов в педагогическом вузе 51
Крутько Е. А., Безматерных Н. А. (Новосибирск), **Ремизова В. Г.** (Пермь). Использование современных технологий как способ преодоления личностных форм отчуждения при изучении иностранных языков 63
Проскура Я. В., Терехова Е. А. (Новосибирск). Метод кейс-стади как инструмент формирования межкультурной коммуникативной компетенции 69

Чекунова М. А. (Москва). К вопросу о медиатизации политико-административной интернет-коммуникации77

РАЗДЕЛ III ЗНАКОМИМ С ЗАРУБЕЖНОЙ ФИЛОСОФИЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

Халекха Али, Моради Массод, Баболян Аадель Захед, Рахмати Закие (Ардебиль, Иран). Оценка влияния философских историй на дух постановки вопросов у мальчиков – учеников пятого класса86

РАЗДЕЛ IV ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМ ОБУЧЕНИЯ. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Селезнев К. В., Иванова И. Ю., Касьяненко В. И., Симоненко В. Г. (Владивосток). Особенности проведения занятий физической культурой с глухими и слабослышащими детьми95

РАЗДЕЛ V АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В ОБРАЗОВАНИИ И ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ. ВОЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Ушаков Д. В. (Новосибирск). Многонациональные школы и образование детей мигрантов в современных условиях (на примере г. Новосибирска) 103

Ушаков П. В. (Иркутск). Комплексная гносеология и методология познания и преобразования человека в философии и образовании 114

Панасенко Ю. А. (Челябинск). Система ценностей – ядро культуры воинской службы 125

РАЗДЕЛ VI ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Беляев А. В. (Новосибирск). Пути формирования целостного восприятия цвета в живописи у учащихся детской художественной школы 130

РАЗДЕЛ VII ИНФОРМАЦИЯ

Косенко Т. С., Лигостаев А. Г., Наливайко Н. В., Яковлева И. В. (Новосибирск). Стенограмма вебинара «Экологизация образования: формирующие цели и пути их достижения» 138

Косенко Т. С., Лигостаев А. Г., Наливайко Н. В., Яковлева И. В. (Новосибирск). Стенограмма вебинара «Гармонизация отношений между школой и вузом как фундаментальная основа формирующей целостности системы отечественного образования» 144

Яковлева И. В., Наливайко Н. В., Косенко Т. С., Лигостаев А. Г. (Новосибирск). Стенограмма вебинара «Школа и вуз в условиях Великой Отечественной войны (уроки для современного образования)» 151

Правила оформления статей для авторов и заявление об этике публикаций и недобросовестной практике 160

Редакция журнала «Философия образования» признает требования соблюдения этики научных публикаций и заявляет об отсутствии злоупотреблений служебным положением.

Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных изданий и журналов, рекомендуемых ВАК для публикации основных научных результатов диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук

Журнал размещен в НЭБ и включен в базу данных РИНЦ

Издание подготовлено при финансовой поддержке ГОО «Новосибирское философское общество»

Редакторы
*Е. А. Бутина,
В. И. Смирнова*

Переводчик
Л. Б. Вертгейм

**Оператор
электронной верстки**
Е. А. Бутина

Набор
*Т. С. Косенко,
Е. С. Сусуева*

Адрес редакции:
630126, Новосибирск,
ул. Вилейская, 28
т. 244-16-71

Подписано в печать
25.06.2017

Формат 70x100/16
Печать офсетная.
Бумага офсетная.
Усл.-печ. л. 13,5.
Уч.-изд. л. 10,8.
Тираж 1000 экз.
Цена свободная
Заказ № 157.

Издательство
СО РАН, 630090
Новосибирск,
Морской проспект, 2

РАЗДЕЛ I
СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Part I. SOCIAL ASPECTS OF THE PROBLEMS
OF MODERN EDUCATION

DOI: 10.15372/PHE20170301

УДК 37.0+13

СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО:
ОСОБЕННОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

П. И. Касаткин (Москва)

***Аннотация.** Концепт «образовательное пространство» в последние годы является одним из наиболее используемых в научной литературе. Тем не менее в вопросе его категориального определения на сегодняшний день нет методологического единства. В статье дается авторское понимание современного образовательного пространства, а также предлагаются критерии, которыми оно характеризуется.*

Материалом исследования выступили не только нормативные документы и прогностические оценки, принадлежащие ключевым институтам, ответственным за настоящее и будущее образовательной политики, но и сама образовательная среда (главным образом, отечественная). Такой подход позволяет выявить направленность изменений современного образования как социокультурного комплекса взаимодействий и практик.

Для выявления характеристик и особенностей образовательного пространства автор обращается к анализу ключевых тенденций в современном образовании. Это позволяет, во-первых, определить систему координат, в которой находится образование, то есть топологические характеристики анализируемого явления; во-вторых, сделать вывод именно о пространственном характере образования как феномена социальной и политической реальности, обусловленный системностью и масштабностью современного образования во всех его формах (в том числе претензии на «образование в течение всей жизни»).

© Касаткин П. И., 2017

Петр Игоревич Касаткин – кандидат политических наук, доцент кафедры мировых политических процессов, МГИМО МИД России.

E-mail: pkas@mail.ru

Petr I. Kasatkin – Ph. D. (Political Science), Associate Professor, Chair of the World Political Processes, Moscow State Institute of International Relations (University), MFA of Russia.

Рост массовости образования сопровождается повышением индивидуального измерения в образовательном процессе, что означает формирование нового типа отношений (соотношения) внутри пространства – воспроизводства знаний и инноваций. Немаловажным фактором в процессе трансформации образовательного пространства является также широкое использование информационных и технологических средств, которое, вероятно, ускоряет процесс внедрения перемен. Вместе с тем географическое расширение (увеличение охвата) образовательного пространства может сопровождаться функциональным сжиманием и даже «отмиранием» определенных элементов.

Анализ изменяющихся элементов позволяет автору выделить неизменное (во всяком случае, относительно стабильное) в образовательном пространстве. С точки зрения содержания образования речь идет об унифицированности, тенденции к устранению барьеров, адогматичности. Форма образовательных отношений и практик сохраняется, но сама форма – особенно существование традиционных иерархий «наставник – ученик» (или «профессор – студент») – по некоторым прогнозам может получить новое содержание.

Наконец, на основе динамики развития образования автором делается вывод о том, что сегодня мы наблюдаем формирование принципиально нового образовательного пространства, отличного от эпохи модерна. Отдельное внимание уделяется аксиологической составляющей образования как необходимой компоненте будущего глобального образовательного пространства.

Ключевые слова: образовательная политика, образовательное пространство, ценности, аксиология, философия образования.

MODERN EDUCATIONAL SPACE: PECULIARITIES AND PROSPECTS

P. I. Kasatkin (Moscow)

Abstract. *The concept of «educational space» in recent years is one of the most used in the scientific literature. Nevertheless, today there is no methodological unity in the matter of its categorical definition. The author presents his understanding of the modern educational space as well as the criteria by which it can be characterized.*

The material of the research are normative documents and prognostic assessments belonging to key institutions responsible for the present and future of educational policy as well as the educational environment itself (mainly domestic ones). This approach allows us to identify the direction of changes in modern education as a socio-cultural complex of interactions and practices.

To identify the characteristics and key features of the modern educational space, the author turns to the analysis of key trends in modern education. This allows, first, to determine the coordinate system in which the formation is located. It makes possible to determine the topological characteristics of the phenomenon being analyzed. Secondly, the systematic and large scale of modern education in all its forms (including the claim of «life-long education») allows us to

draw a conclusion about the spatial nature of education as a phenomenon of social and political reality.

The increase in the mass character of education is accompanied by an increase in the individual dimension of the educational process, which means the formation of a new type of relationship within the space of the reproduction of knowledge and innovations. An important factor in the process of transforming the educational space is also the widespread use of information and technology tools, which probably speeds up the process of introducing change. At the same time, geographical expansion (increase in coverage) of the educational space can be accompanied by a functional contraction and even the «withering away» of certain elements.

The analysis of changing elements allows the author to distinguish unchanged (at least, relatively stable) features in the educational space. From the point of view of the content of education, we are talking about unification, the tendency to eliminate barriers, and non-dogmatism. The form of educational attitudes and practices remains the same, but the form itself can receive new content, according to some predictions.

Finally, on the basis of the dynamics of the development of education, the author concludes that today we are seeing the formation of a fundamentally new educational space which is different from the Modern age. Under these circumstances, special attention should be paid to the axiological component of education as a necessary component of the future global educational space.

Keywords: *educational policy, educational space, values, axiology, philosophy of education.*

Не будет ошибкой сказать, что сегодня «глобальный образовательный ландшафт переживает период радикальных преобразований с точки зрения методов, информационного содержания и образовательного пространства» [1, с. 49]. При этом, говоря о категории образовательного пространства, мы имеем в виду глобальное ее видение, понимание как на макроуровне, так и на микроуровне. И если, как отмечает Т. Фрей, «физическое пространство классной комнаты как главного полюса знаний по-прежнему остается ключевой характеристикой систем формального образования на всех ступенях обучения» [2], то на макроуровне сегодня происходят глобальные сдвиги, требующие, на наш взгляд, своевременного осмысления и понимания¹. В результате сегодня перед ис-

¹ Следует отметить, что и классическая система обучения в классах сегодня начинает претерпевать серьезные изменения. Так, на Западе активно разрабатываются технологии так называемого «перевернутого класса» (Flipped Classroom) – новейшего метода обучения, когда учащиеся осваивают теорию дома путем дистанционного прослушивания лекций/уроков преподавателя, а лишь затем собираются вместе в аудитории для обсуждения и закрепления материала. Присутствие преподавателя в этом случае также не является обязательным – обращение к нему как к тьютору происходит по мере необходимости уточнения тех или иных вопросов.

следователями стоит серьезная задача осмысления сущности современного образовательного пространства как совокупности множества образовательных моделей и практик, а также как элемента социокультурной сферы. В связи с этим в задачи данной статьи входит выявление ключевых характеристик и параметров современного образовательного пространства, которые уже в ближайшем будущем будут определять развитие образования, в том числе и в России.

Представляется, что сегодня мы переживаем переход от классической к постклассической парадигме образования, образовательное пространство которой будет коренным образом отличаться от имеющегося на сегодняшний день. По мнению О. Х. Мирошниковой, «в настоящее время можно говорить о смене парадигм университетского образования, заключающейся в переходе от классической академической модели к массовой, от элитарной – к корпоративной» [3].

Следует отметить, что еще в 2001 г. Совет Европы подготовил доклад «Конкретные будущие цели систем образования и обучения», в котором были сформулированы три основные стратегические цели образования, а также ключевые приоритеты, которые раскрывали данные цели и конкретизировали их. Три цели, определенные Советом Европы, звучали следующим образом: 1) повышение эффективности и качества образования в странах ЕС; 2) расширение доступа к системам образования за счет создания открытого образовательного пространства; 3) интеграция систем образования с внешним миром [4]. Кроме этого, как отмечает А. К. Савина, в докладе были определены «ключевые проблемы или виды деятельности, необходимые для достижения стратегических целей и реализации образовательных приоритетов» [5].

В Резолюции ЕС от 19 декабря 2002 г. № 2003/С 13/02 «Об укреплении сотрудничества в области среднего профессионального образования и подготовки в Европе» прямо указывалось, что Европа в будущем планирует формировать собственное образовательное пространство, расширяя его на сопредельные территории. В частности, в ней акцентировалось внимание на необходимости усиления европейской составляющей в профессиональном образовании и обучении с целью укрепления сотрудничества, обеспечения и поддержания мобильности и развития взаимодействия между институтами, развития партнерств и прочих международных инициатив для продвижения европейского образования и подготовки на международной арене для достижения признания Европы в качестве эталона качества образования [6]. О развитии единого европейского пространства в области образования шла речь и в Копенгагенской декларации 2002 г. [7].

Таким образом, очевидно, что, возможно, в ближайшем будущем образование начнет меняться по двум основным векторам: с точки зрения формы и с точки зрения содержания. Это говорит о том, что уже сегодня начинается формирование нового образовательного пространства, которое, по нашему мнению, будет во многом отличаться от образования предыдущего (модернового) этапа и приобретет новые качественные характеристики.

Сегодня мы можем говорить не просто об образовательном пространстве, а о мировом образовательном пространстве. По этому поводу Б. Л. Вульфсон пишет: «Получило распространение новое понятие – мировое образовательное пространство. Оно обозначает совокупность всех образовательных и воспитательных учреждений, научно-педагогических центров, правительственных и общественных организаций по просвещению в разных странах, геополитических регионах и в планетарном масштабе, их взаимовлияние и взаимодействие в условиях интенсивной интернационализации и глобализации разных сфер общественной жизни» [8].

Современное мировое образовательное пространство объединяет национальные образовательные системы/пространства разного типа и уровня, значительно отличающиеся заложенными в них философскими и культурными традициями, поэтому, на наш взгляд, можно говорить о современном мировом образовательном пространстве как о некоем едином пространстве, но состоящем из множества подпространств со своими уникальными особенностями. При этом в условиях глобального мирового развития все четче прослеживаются тенденции к его унификации.

Для современного мирового (всеобщего) образовательного пространства характерны некоторые важные черты, которые проявляются уже сегодня. Во-первых, переход на массовое доступное образование при выделении элитарного образовательного сегмента. Как отмечает Г. К. Ашин, «мировая философско-социологическая мысль все более приходит к выводу, который на первый взгляд может показаться недемократическим: научный и в целом культурный потенциал страны определяется не столько средним уровнем участников социально-экономического процесса, сколько потенциалом ее культурной элиты» [9, с. 82]. По сути, мы говорим об англо-саксонской образовательной модели, распространенной сегодня в США и Европе: поступление в вуз открыто практически для всех, но есть учебные заведения топ-уровня, набор в которые ограничен, а полученное там образование ценится в разы выше.

Во-вторых, значительно усиливается фактор международного сотрудничества. Интернационализация образования, программы двойных дипломов, международные стажировки – все это становится неотъемле-

мой частью образовательного процесса. В результате интернационализация образовательного пространства, понимаемая как рост международного взаимодействия при сохранении национальных образовательных систем, «является одной из важнейших задач, выполнение которых предусматривает Болонское соглашение» [10; 11].

В-третьих, сегодня все большее распространение получает введение в образовательный процесс различных инноваций при не всегда очевидном сохранении национальных традиций и учете национальной идентичности тех или иных государств. Образовательное пространство начинает приобретать поликультурный характер, а наднациональный компонент играет в нем все большую роль: на этом фоне формируются новые узлы противоречий между национальным и глобальным, между открытостью и закрытостью обществ [12; 13].

В-четвертых, в современных условиях все большее значение приобретает фактор индивидуализации в образовании, построения индивидуальной образовательной траектории (при массовости образования в целом). Как отмечают Н. Н. Захаров и Н. С. Захарова, образование обретет характер открытого явления лишь в том случае, если оно будет непрерывно нацелено на выработку индивидуальной образовательной программы. Это тот индивидуальный способ бытия в обществе, когда человеческим чувствам, интеллекту, душе и духу открываются новые и новые реальности в достижениях культуры и цивилизации, когда создаются все новые и новые возможности их усвоения [14].

Подытоживая, можно согласиться с мнением С. В. Ивановой о том, что «образовательное пространство становится поликультурным и социально ориентированным, направленным на развитие человека и цивилизации в целом, более открытым для формирования международной образовательной среды, наднациональным по характеру знаний и приобщению человека к мировым ценностям» [15, с. 43].

Возвращаясь к культуре как к целому, частью которого является образование, нельзя не согласиться с мнением отечественного исследователя П. А. Балюты, указывающего на то, что культура – это историко-социальное явление, а пространство культуры и культурное пространство является результатом взаимодействия культур во времени и пространстве» [16, с. 49]. Экстраполируя данный тезис на образовательное пространство, мы можем констатировать, что оно также является результатом взаимодействия различных образовательных культур во времени и пространстве.

Таким образом, образование (по форме и по сути) всегда изменяется со временем. Данное положение мы представляем как первую базовую характеристику образовательного пространства: *изменение во времени*.

О неограниченности пространства рассуждал еще М. Хайдеггер: «В самом слове говорит простор: нечто простираемое, свободное от преград, открытость для человеческого поселения и обитания» [17, с. 96]. Отталкиваясь от постулата М. Хайдеггера и применяя его к сегодняшней реальности, мы можем говорить о том, что образовательное пространство современности практически не знает границ.

Это связано, прежде всего, с появлением новейших информационных технологий, позволяющих получать образование дистанционно практически в любой части света. Формальная система обучения (классово-присутственная), хотя и остается доминирующей на сегодняшний день, тем не менее, как отмечают специалисты в области образования, будущее все же, скорее всего, за киберобразованием. Еще в начале 1970-х гг. П. Гудман отмечал, что наблюдается постепенный переход от «традиционных образовательных учреждений к смешанным, разнообразным и комплексным образовательным ландшафтам» [18, с. 2–4]. В результате дистанционное образование войдет в XXI в. «как самая эффективная система подготовки специалистов высокого уровня. Так как она позволяет реализовать два основных принципа современного образования – “образование для всех” и “образование через всю жизнь”» [19, с. 201]. Примечательно, что речь идет не только о дистанции в физическом смысле, меняются и «социальные дистанции», например, разрывы между мигрантами и странами их происхождения. На основе этих изменений происходит актуализация культурного и исторического компонентов в образовании: возможно, историческое наследие в самом широком смысле также станет образовательным товаром [20; 21].

Таким образом, вторая базовая характеристика современного образовательного пространства, которую мы считаем возможным ввести в категориальный аппарат, – *безграничность*.

Критерий безграничности (неограниченности в пространстве) влечет за собой следующую важную характеристику современного образовательного пространства – *унифицированность*. Как отмечают исследователи, «унифицированные требования, предъявляемые вузами к абитуриентам из любой страны, привели к тому, что каждое государство само стремится привести свою систему образования в соответствие с едиными европейскими требованиями и занять подобающее место в интегрирующемся европейском образовательном пространстве» [22, с. 53].

Унификация является следствием глобализации, представляющей единые требования к качеству и стандартам образования. В результате *глобализация образования* «ведет к созданию единого образовательного пространства, более всего пока европейского, требует выработки новых стратегических ориентиров развития образования в современном и бу-

душем мире» [23, с. 35–38]. Более того, по мнению ряда специалистов, сегодня «формируется система интернационального высшего образования, способная стереть все границы на пути трудовой миграции, расширить взаимодействие между квалифицированными специалистами разных стран» [24]. Следует отметить то факт, что процессы, аналогичные Болонскому, сейчас происходят и в Азии. В центре внимания правительств Индии, Пакистана, Шри-Ланки, Непала, Бутана и Мальдивских островов находятся вопросы модернизация профессионального образования [25, с. 75–78].

Формирующееся образовательное пространство XXI в., на наш взгляд, будет отличаться и еще одним важным параметром, который мы можем определить как *адогматичность*. Уже сегодня в практику все более активно внедряются новые формы и методы обучения. Безусловно, пока в приоритете традиционная лекционно-семинарская и классно-урочная система, но, тем не менее, новейшие образовательные практики уже в ближайшем будущем могут их потеснить [26]. Уже сегодня в ряде европейских государств (в качестве примера можно привести Финляндию) делается упор исключительно на индивидуальную траекторию обучения, индивидуальные план обучения и развития.

Все более широкое применение получают активные формы обучения, когда в образовательном процессе задействованы обе стороны. При этом наиболее совершенной формой активного обучения становится интерактивное обучение, где в процессе участвуют три стороны: преподаватель, обучающийся и обучающиеся между собой. Широкое распространение получает и проектный метод обучения.

Отечественные исследователи П. Лукша и Д. Песков полагают, что уже в ближайшие десятилетия в образовании произойдут настолько существенные сдвиги, что современное образовательное пространство будет полностью переформатировано. В частности, прогнозируя грядущие изменения, они дают следующий перечень «отмирающих форматов» в образовании (см. таблицу) [27, с. 3].

Следующая важная характеристика/критерий современного образовательного пространства – *информационность*. Уже сегодня возможности информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) значительны и широки, в будущем они будут лишь развиваться и совершенствоваться. Хотя «несмотря на вполне определенный потенциал ИКТ, давние ожидания перехода глобальных, национальных и региональных систем образования на новый уровень, к сожалению, часто не оправдываются», тем не менее, их глобальное внедрение является вопросом времени [28, с. 19]. Технологическая революция в образовании, зачатки которой мы видим уже на современном этапе, в будущем внесет серьезные коррективы с точки

зрения организации образовательного процесса и его реализации. Следует отметить, что на сегодняшний день три глобальные системы «управления образованием» (Blackboard, Moodle и Sakai) обеспечивают концентрацию учебных материалов и курсов, а также охватывают вопросы управления курсом, регистрацию, планирование курса, дискуссионные форумы, блог-сайты, оценки [29]. Создание подобных глобальных информационных сетей, фактически стирающих границы между государствами в сфере потоков открытой информации, ставит образование перед фактом, когда «источником получения новых знаний и обучающей информации стали не только образовательные учреждения, но и глобальные информационные ресурсы» [30, с. 19].

**Перспективы отказа
от некоторых элементов образовательного пространства**

2017 г.	2025 г.	2035 г.
<ul style="list-style-type: none"> • «Учитель-репродуктор» • SAT и его аналоги • Оценки по итогам семестров/четвертей 	<ul style="list-style-type: none"> • Диплом об окончании учебного заведения • Система научных журналов и стандарты цитирования • Существующая система управления интеллектуальной собственностью • Авторский учебник • Представление об измененных состояниях сознания как общественной девиации 	<ul style="list-style-type: none"> • Общеобразовательная школа • Исследовательский университет • Текст (книга, статья) как доминирующая форма коммуникации знания

Последней ключевой характеристикой современного образовательного пространства, по нашему мнению, является *мобильность*. Академическая мобильность, основанная на глобализации и унификации образования, все больше воспринимается как неотъемлемая часть образования в целом. Ее смысл заключается как в имиджевой составляющей той или иной системы образования, так в экономической выгоде. Получивший образование студент, в том случае, если он остается в стране получения образования с соответствующей квалификацией, производит положительный экономический эффект, о чем свидетельствуют недавние исследования [31].

Таким образом, подводя итоги, мы можем сделать следующие выводы. Конец XX – начало XXI вв. стали временем глобальных изменений как во всем мире, так и в образовании. Стремительное распространение за-

падной модели на огромные политико-географические пространства привело к тому, что интеграционные образовательные процессы приняли глобальный характер, при этом доминирующей стала западная образовательная модель.

Кроме этого, изменения в мире, связанные с процессом глобализации, привнесли серьезные изменения в само образование, которое трансформируется как с процессуальной, так и с содержательной точек зрения. Новые технологии, новые экономические условия и политические ориентиры накладывают свой отпечаток на глобальное образовательное пространство. Тем не менее ключевым остается вопрос о том, какие ценности фундируют современное образовательное пространство. Представляется, что ответ на этот вопрос зависит от измерения образовательного пространства. Сегодня, когда «от культурных, или ценностных, ориентаций той или иной страны зависит креативность общества и формирование в его гражданах склонности к инновационному поведению» [32, с. 187], особенно важно понимать, что лежит в основе образования.

Сами инновации и их внедрение, конечно, изменяют «лицо» образования, но следует помнить, что образование нельзя воспринимать лишь как процесс механической передачи знаний или же процесс создания человека экономической функции. Образование должно оставаться частью культуры, а культура может сохраняться и развиваться лишь при помощи образования. В результате мы можем говорить о своего рода диалектической взаимозависимости между образованием и культурой, так как образование является важнейшим фактором «становления культуры, интегрирования субъекта в культурный горизонт» [33].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Переосмысливая образование.** Образование как всеобщее благо? [Электронный ресурс]. – UNESCO. 2015. – URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555r.pdf> (дата обращения: 12.04.2017)
2. **Frey T.** The future of education [Электронный ресурс]. – Futurist Speaker. 2010. – URL: www.futuristspeaker.com/2007/03/the-future-of-education (дата обращения: 12.04.2017).
3. **Мирошникова О. Х.** Постсовременный университет: взгляд в будущее [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Мир науки». – 2015. – № 3. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/02PDMN315.pdf> (дата обращения: 12.04.2017).
4. **Report** from the Education Council to the European Council «The concrete future objectives of education and training systems» [Электронный ресурс]. – 5680/01 EDUC 18. Brussels, 14February 2001. – URL: <http://www.aic.lv/> (дата обращения: 12.04.2017).
5. **Савина А. К.** Развитие европейской системы образования в III тысячелетии // Образование в России. – 2013. – Т. 9, № 1. – С. 29–32.
6. **Резолюция ЕС** от 19 декабря 2002 г. № 2003/С 13/02 «Об укреплении сотрудничества в области среднего профессионального образования и подготовки в Европе» [Электрон-

- ный ресурс]. – URL: http://www.lexed.ru/search/detail.php?ELEMENT_ID=4634 (дата обращения: 12.04.2017).
7. **Декларация** Европейской Комиссии и министров профессионального образования европейских стран по развитию сотрудничества в области профессионального образования и обучения в Европе, принятая на заседании 29–30 ноября 2002 г. В Копенгагене (Копенгагенская декларация) [Электронный ресурс]. – URL: <http://official-europass.narod.ru/docs/1.2.1/3.htm> (дата обращения: 12.04.2017).
 8. **Вульфсон Б. Л.** Образовательное пространство на рубеже веков. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2006. – 235 с.
 9. **Ашин Г. К.** Элитное образование // *Общественные науки и современность*. – 2001. – № 5. – С. 82–99.
 10. **Юшкова Л. А., Неборская В. В.** Международное сотрудничество в области высшего образования (на примере российских и немецких университетов) [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Т. 4, № 4. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/33PDMN416.pdf> (дата обращения: 12.04.2017).
 11. **Teichler U.** Europäisierung, Internationalisierung, Globalisierung – quo vadis, Hochschule? // *Die Hochschule*. – 1/2003. – URL: http://www.hof.unihalle.de/journal/texte/03_1/Teichler_quo_vadis_Hochschule.pdf (дата обращения: 12.04.2017).
 12. **Алексеева Т. А.** Дилеммы безопасности: американский вариант // *Полис. Политические исследования*. – 1993. – № 6. – С. 16–28.
 13. **Лебедева М. М.** Развитие неофициального посредничества в современном мире: тенденции, проблемы, перспективы // *Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология*. – 1998. – № 3. – С. 5–10.
 14. **Захаров Н. Н., Захарова Н. С.** Специфика современного образовательного пространства в свете философской проблематики // *Современные наукоемкие технологии*. – 2009. – № 2. – С. 53–56.
 15. **Иванова С. В.** Современное образовательное пространство в социокультурном и геополитическом аспектах // *Ценности и смыслы*. – 2014. – № 2(30). – С. 40–49.
 16. **Балюта П. А.** Пространство культуры и культурное пространство: определение, специфика и взаимодействие // *Омский научный вестник*. – 2014. – № 3 (129). – С. 68–70.
 17. **Хайдеггер М.** Искусство и пространство // *Самосознание европейской культуры XX века: Мыслители и писатели Запада о месте культуры в современном обществе*. – М.: Политиздат, 1991. – С. 95–99.
 18. **Goodman P.** *Compulsory Miseducation*. – Harmandsworth: UK, Penguin Books. 1971. – 128 p.
 19. **Покушалова Л. В.** Дистанционное обучение – образовательная система будущего // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. – 2009. – № 2(4). – С. 200–202.
 20. **Лошкарёв И. Д.** Генезис и эволюция концепции «заботы» Польши в отношении польской диаспоры // *Современные проблемы международных отношений и мировой политики: материалы X Межвуз. науч. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых*. – М.: РУДН, 2015. – С. 91–99.
 21. **Лошкарёв И. Д.** Ресурсы этнического лоббизма во внешней политике США: теоретические аспекты // *Мировая экономика и международные отношения*. – 2017. – Т. 61, № 3. – С. 76–83.
 22. **Савина А. К.** Образование в Европейском Союзе // *Проблемы современного образования*. – 2014. – № 2. – С. 53–64.
 23. **Дудина М. Н.** Тенденции развития образовательного пространства и обучение в российском вузе // *Успехи современного естествознания*. – 2007. – № 11. – С. 35–38.
 24. **Кустова В. А., Шевнина О. Е.** История формирования единого европейского образовательного пространства: Болонский процесс // *Молодежный научный форум «Об-*

- щественные и экономические науки»: электр. сб. ст. по материалам III Междунар. науч.-практ. конф. – М.: МЦНО, 2013. – С. 42–46.
25. **Шкунов В. Н.** Модернизация профессионального образования в государствах Южной Азии // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 5. – С. 75–78.
 26. **Белогуров А. Ю.** Проектирование программ повышения квалификации кадров в контексте социокультурной модернизации образования // Нижегородское образование. – 2012. – № 1. – С. 97–102.
 27. **Будущее образования: глобальная повестка** [Электронный ресурс] // Агентство стратегических инициатив при Президенте РФ. – URL: http://edu2035.org/pdf/GEF.Agenda_ru_full.pdf (дата обращения: 12.04.2017).
 28. **Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография** / под ред. Б. Дендева. – М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.
 29. **Абламейко С. В., Казаченок В. В., Мандрик П. А.** Современные информационные технологии в образовании // Информатизация образования. – 2014: педагогические аспекты создания и функционирования виртуальной образовательной среды: материалы Междунар. науч. конф., Минск, 22–25 окт. 2014 г. / редкол. В. В. Казаченок (отв. ред.) [и др.]. – Мн.: БГУ, 2014. – С. 7–13.
 30. **Борисов И. И., Запругаев С. А.** Тенденции развития высшего образования в XXI веке // Вестник Воронежского государственного университета. Сер. Проблемы высшего образования. – 2000. – № 1. – С. 13–29.
 31. **Suter V.** Study on Admission and Retention Policies towards Foreign Students in Industrialized Countries [Electronic resource]: report // Comparative Study on Policies towards Foreign Graduates / International Center for Migration Policy Development. Vienna, 2006. – [Электронный ресурс]. – URL: http://www.acvz.org/publicaties/S_VS15_ENG.pdf. (дата обращения: 12.04.2017).
 32. **Королева Д. О., Хавенсон Т. Е.** Портрет инноватора образования XXI века // Вопросы образования. – 2015. – № 1. – С. 182–200.
 33. **Романенко И. Б.** Образовательные парадигмы в истории философии : автореф. дис. ... д-ра филос. наук / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб., 2003. – 35 с.

REFERENCES

1. **Rethinking** education. Education as a universal good? [Electronic resource]. *UNESCO*. 2015. Available at: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555r.pdf> (accessed: 04.12.2017).
2. **Frey T.** The future of education [Electronic resource]. *Futurist Speaker*. 2010. Available at: www.futuristspeaker.com/2007/03/the-future-of-education (accessed: 04.12.2017).
3. **Miroshnikova O. Kh.** (2015). Postmodern University: a look into the future [Electronic resource]. *Internet-journal «The World of Science»*, no. 3. Available at: <http://mir-nauki.com/PDF/02PDMN315.pdf> (accessed: 04.12.2017).
4. **Report from the Education Council to the European Council «The concrete future of education and training systems»** [Electronic resource]. 5680/01 EDUC 18. Brussels, 14 February 2001. Available at: <http://www.aic.lv/> (accessed: 04.12.2017).
5. **Savina A. K.** (2013). The development of the European system of education in the III millennium. *Obrazovanije v Rosii [Education in Russia]*, vol. 9, no. 1, pp. 29–32. (In Russian)
6. **EU Resolution** of December 19, 2002 No. 2003 / C 13/02 «On Strengthening Cooperation in the Area of Secondary Vocational Education and Training in Europe». [Electronic resource]. Available at: http://www.lexed.ru/search/detail.php?ELEMENT_ID=4634 (accessed: 04.12.2017).
7. **Declaration of the European Commission and Ministers of Professional Education of European countries on the development of cooperation in the field of vocational education and training in Eu-**

- rope* [Electronic resource]. Adopted at a meeting on 29–30 November 2002 in Copenhagen (Copenhagen Declaration). Available at: <http://official-europass.narod.ru/docs/1.2.1/3.htm> (accessed: 04.12.2017).
8. **Vulfson B. L.** (2006). *Educational space at the turn of the century*. Moscow: Publishing House of the Moscow Psychological and Social Institute Publ., 235 pp. (In Russian)
 9. **Ashin G. K.** (2001). Elite education. *Obshchestvennyye nauki i sovremennost' [Social Sciences and Modernity]*, no. 5, pp. 82–99.
 10. **Yushkova L. A., Neborskaya V. V.** (2016). International cooperation in the field of higher education (on the example of Russian and German universities) [Electronic resource]. *Internet-journal «The World of Science»*, vol. 4, no. 4. Available at: <http://mir-nauki.com/PDF/33PDMN416.pdf> (accessed: 04.12.2017).
 11. **Teichler U.** (2003). Europäisierung, Internationalisierung, Globalisierung – quo vadis, Hochschule? [Electronic resource]. *Die Hochschule*, no. 1. Available at: http://www.hof.unihalle.de/journal/texte/03_1/Teichler_quo_vadis_Hochschule.pdf (accessed: 04.12.2017).
 12. **Alekseeva T. A.** (1993). Dilemmas of security: the American version. *Polis. Politicheskiye issledovaniya [Polis. Political Studies]*, no. 6, pp. 16–28. (In Russian)
 13. **Lebedeva M. M.** (1998). Development of Informal Mediation in the Modern World: Trends, Problems, Prospects. *Vestnik Moskovskogo un-ta [Bulletin of Moscow University. Series 18: Sociology and Political Science]*, no. 3, pp. 5–10. (In Russian)
 14. **Zakharov N. N., Zakharova N. S.** (2009). Specificity of the modern educational space in the light of philosophical problems. *Sovremennyye naukoemriye tehnologii [Modern Science-intensive Technologies]*, no. 2, pp. 53–56. (In Russian)
 15. **Ivanova S. V.** (2014). Modern educational space in the sociocultural and geopolitical aspects. *Zennosti i mysli [Values and Meanings]*, no. 2(30), pp. 40–49. (In Russian)
 16. **Balyuta P. A.** (2014). The space of culture and cultural space: definition, specificity and interaction. *Omskij nauchnyj vestnik [Omsk Scientific Bulletin]*, no. 3(129), pp. 68–70. (In Russian)
 17. **Heidegger M.** (1991). Art and Space. *Self-Consciousness of European Culture of the 20th Century: Thinkers and writers of the West about the place of culture in modern society*. Moscow: Politizdat Publ., pp. 95–99. (In Russian)
 18. **Goodman P.** (1971). *Compulsory Miseducation*. Harmandsworth: UK, Penguin Books Publ., 128 pp.
 19. **Pokushalova L. V.** (2009). Distance learning – the educational system of the future. *Psihologicheskkiye nauki. Voprosy teorii i praktiki [Philological sciences. Questions of theory and practice]*, no. 2(4), pp. 200–202. (In Russian)
 20. **Loshkarev I. D.** (2015). Genesis and evolution of the concept of «care» of Poland in relation to the Polish diaspora. *Modern problems of international relations and world politics: materials X Interuniversity. Sci. Conf. Students, graduate students and young scientists*. Moscow: RUDN Publ., pp. 91–99. (In Russian)
 21. **Loshkarev I. D.** (2017). Resources of ethnic lobbyism in US foreign policy: theoretical aspects. *Mirovaya ekonomika I mezhdunarodnyye otnosheniya [World Economy and International Relations]*, vol. 61, no. 3, pp. 76–83. (In Russian)
 22. **Savina A. K.** (2014). Education in the European Union. *Problemy sovremennogo obrazovaniya [Problems of Modern Education]*, no. 2, pp. 53–64. (In Russian)
 23. **Dudina M. N.** (2007). Tendencies of the development of the educational space and training in the Russian university. *Uspehi sovremennogo estestvoznaniya [Progresses of Modern Natural Science]*, no. 11, pp. 35–38. (In Russian)
 24. **Kustova V. A., Shevnina O. E.** (2013). History of the formation of a single European educational space: *The Bologna process. Youth scientific forum «Social and economic sciences»:*

- elektr. Sat. Art. On the materials of III Intern. Scientific-practical. Conf. Moscow: ICNO Publ., pp. 42–46. (In Russian)
25. **Shkunov V. N.** (2008). Modernization of vocational education in the states of South Asia. *Sredneye professionalnoye obrazovaniye [Secondary Vocational Education]*, no. 5, pp. 75–78. (In Russian)
26. **Belogurov A. Yu.** (2012). Designing programs to improve the skills of personnel in the context of socio-cultural modernization of education. *Nizhegorodskoye obrazovaniye [Nizhny Novgorod Education]*, no. 1, pp. 97–102. (In Russian)
27. **The future of education: a global agenda** [Electronic resource]. Agency for Strategic Initiatives under the President of the Russian Federation. Available at: http://edu2035.org/pdf/GEF.Agenda_ru_full.pdf (accessed: 04.12.2017).
28. **Information and communication technologies in education**: monograph. Ed. B. Dendeva. Moscow: UNESCO IITE Publ., 320 pp. (In Russian)
29. **Ablameiko S. V., Kazachenok V. V., Mandrik P. A.** (2014). Modern information technologies in education. *Informatization of education – 2014: pedagogical aspects of the creation and functioning of a virtual educational environment*: materials of the Intern. Sci., Minsk, 22–25 October. 2014. Rare. V. V. Kazachenok (editorial editors) [and others]. Minsk: BSU Publ., pp. 7–13. (In Russian)
30. **Borisov I. I., Zapryagaev S. A.** (2000). Trends in the development of higher education in the 21st century. *Vestnik Voronezhskogo gos. un-ta [Bulletin of Voronezh State University. Ser. Problems of higher education]*, no. 1, pp. 13–29. (In Russian)
31. **Suter B.** *Study on Admission and Retention Policies for Foreign Students in the Industrialized Countries* [Electronic resource]. Comparative Study on Policies to Foreign Graduates. International Center for Migration Policy Development. Vienna, 2006. Available at: http://www.acvz.org/publicaties/S_VS15_ENG.pdf. (accessed: 04.12.2017).
32. **Koroleva D. O., Khavenson T. E.** (2015). Portrait of the Innovator of Education of the XXI Century. *Voprosy obrazovaniya [Issues of Education]*, no. 1, pp. 182–200. (In Russian)
33. **Romanenko I. B.** (2003). *Educational paradigms in the history of philosophy*: author's abstract of Dis. ... Dr. Philos. Sciences. A.I. Herzen Ros. State. Ped. Univ. St. Petersburg, 35 pp. (In Russian)

Принята редакцией: 05.05.2017

**ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ
СОЦИАЛЬНЫХ ИНТЕГРАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ
В СИСТЕМЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

С. Ю. Полянкина (Новосибирск)

***Аннотация.** Процессы интеграции и дифференциации в образовании и их результаты затрагивают социальное измерение современного отечественного образования. Социальные интеграция и дифференциация в образовании могут проявлять себя как положительные и отрицательные тенденции.*

Социальная дифференциация в образовании на институциональном уровне способствует сосуществованию общеобразовательных и авторских школ, обеспечивающих расширение спектра возможностей для удовлетворения образовательных потребностей подрастающего поколения. Дифференциация также проявляется в воспроизводстве социального неравенства и профессиональной стратификации (деление профессий на престижные и непрестижные, не полностью соответствующее реальной востребованности представителей непрестижных в глазах граждан сфер занятости). На уровне организации учебного процесса с помощью внедрения института тьюторства дифференциация способствует индивидуализации образования. Однако такое индивидуализированное образование может стать элитным и недоступным для большинства граждан.

Социальная интеграция служит целям сплочения нации и аккультурации мигрантов в российском обществе посредством системы образования. Инклюзивное обучение школьников и студентов с ограниченными возможностями здоровья и особенностями в развитии способствует их социализации. Общее содержание образования и схожие образовательные траектории его субъектов также направлены на формирование единой картины мира граждан страны и их консолидации. Но и социальная интеграция без учета особых образовательных потребностей одаренных студентов, студентов с ограниченными возможностями здоровья или представителей этнических культур сужает их выбор и горизонт развития. Автор статьи находит эмпирические подтверждения данным тезисам и предлагает выход из сложившейся ситуации, который воз-

© Полянкина С. Ю., 2017

Софья Юрьевна Полянкина – старший преподаватель кафедры иностранных языков, соискатель кафедры философии факультета гуманитарного образования, Новосибирский государственный технический университет.

E-mail: polyankina@corp.nstu.ru.

Sophia Yu. Polyankina – Senior Lecturer at the Chair of Foreign Languages, degree-seeking applicant at the Chair of Philosophy of the Department of Humanities, Novosibirsk State Technical University.

возможен при успешной реализации Министерством образования и Правительством РФ проекта «Открытое образование».

Ключевые слова: социальная интеграция, социальная дифференциация, система образования, социализация, индивидуализация.

THE PROBLEM FIELD OF SOCIAL INTEGRATION AND DIFFERENTIATION IN THE SYSTEM OF DOMESTIC EDUCATION

S. Yu. Polyankina (Novosibirsk)

Abstract. *The processes of integration and differentiation in education and their results affect the social dimension of modern domestic education. Social integration and differentiation in education can manifest themselves as positive and negative trends.*

Social differentiation in education at the institutional level contributes to the coexistence of comprehensive education and author schools, providing an expansion of the range of opportunities to meet the educational needs of the younger generation. Nevertheless, differentiation also manifests itself in the reproduction of social inequality and professional stratification (division of professions into prestigious and non-prestigious, not completely corresponding to the real demand for representatives of non-prestigious spheres of employment in the eyes of citizens). At the level of the organization of the educational process, by means of introduction of tutoring, differentiation contributes to the individualization of education. However, such an individualized education can become elite and inaccessible for most citizens.

Social integration serves the purposes of uniting the nation and acculturation of migrants in Russian society via the education system. Inclusive education of schoolchildren and students with disabilities and developmental peculiarities contributes to their socialization. The common content of education and similar educational trajectories of its subjects are also aimed at forming a single picture of the world in the citizens of the country and their consolidation. But social integration without taking into account the special educational needs of gifted students, students with disabilities or representatives of ethnic cultures narrows their choice and horizon of development. The author of the article finds empirical confirmation of these theses and proposes a way out of the current situation, which is possible with the successful implementation of the project «Open Education» by the Ministry of Education and the Government of the Russian Federation.

Keywords: *social integration, social differentiation, education system, socialization, individualization.*

Социальное измерение интеграции и дифференциации в системе образования современной России мы обнаруживаем в достижении социально-экономического, гендерного, этнического, социокультурного равенства (интеграция) или же неравенства (негативная дифференциация) в образовании, а также проблемах, связанных с образованием детей с ограниченными возможностями здоровья и трудностями в обучении.

Социальная интеграция соотносится с процессом установления оптимальных связей между относительно самостоятельными, мало связанными между собой социальными объектами (индивидуумами и группами) и их дальнейшим встраиванием в единую, целостную систему, в которой согласованы и взаимозависимы ее части на основе общих целей, интересов, ценностей, норм и смыслов. Социальная дифференциация – противоположно ориентированный процесс расчленения социального целого или его части на взаимосвязанные элементы, появляющиеся в результате эволюции, перехода от простого к сложному (появление различных профессий, статусов, ролей, групп, субкультур и т. д.) [1, с. 72].

По мнению Б. С. Гершунского, сфера образования все еще не выполняет своей главной, интегративной функции, призванной служить во имя духовного единения и взаимопонимания людей [2]. Уделяя значительное внимание подробной характеристике данной функции, Л. Я. Осипова определяет понятие социальной интеграции как совокупности процессов, «благодаря которым: а) происходит сцепление разнородных взаимодействующих элементов в социальную общность, целое, систему; б) реализуются те или иные формы поддержания социальными группами определенной устойчивости и равновесия в обществе; в) обеспечивается способность социальной системы или отдельных ее частей к сопротивлению разрушительным факторам, к самосохранению перед лицом внутренних и внешних напряжений, затруднений, противоречий» [3, с. 42]. Процессы интеграции и их результаты в образовании играют значительную роль в обеспечении социальной стабильности и социальной динамики.

Однако не стоит забывать, что помимо интегративной функции образование выполняет и функцию воспроизводства различных форм социальной дифференциации, обеспечивающей в первую очередь вертикальную и горизонтальную мобильность людей. Дифференцирующим, по сути, является и воспроизводство в процессе образования специфических символических миров (универсумов), репрезентирующих тот или иной специфический способ самоидентификации и мировосприятия членов отдельных социальных страт, слоев и групп.

Учитывая общественную значимость двух разнонаправленных процессов в системе образования, согласимся с мнением Л. Я. Осиповой о том, что «образование как социальный институт может одновременно и содействовать процессам социальной интеграции, например, в культурной или нормативной сфере, создавая условия для единой интерпретации особого круга событий и явлений, релевантных для данной социальной общности как целого, и в то же самое время может усиливать процессы социальной дифференциации, содействуя росту разнообразия, например, в форме укрепления этнокультурной идентичности в полиэт-

ничном и поликультурном социуме» [3, с. 43]. Диалектическая взаимосвязь процессов социальной интеграции и дифференциации выражается в том, что институт образования, с одной стороны, может содействовать сглаживанию социальных различий, а с другой – укрепляет и углубляет социальные различия. Однако необходимо поддерживать баланс и гармоничное единство названных противоположностей, поскольку тоталитаризм в образовательной политике неизбежно ведет к чрезмерной акцентуации функции интеграции, а либеральный вариант, напротив, – к чрезмерному обострению социальных различий и беспорядочной множественности проявлений социальности.

На теоретическом уровне в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» в п. 2 ст. 3 задекларировано основание социальной интеграции: «...обеспечение права каждого человека на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования» [4]. Однако на эмпирическом уровне исследования системы образования наблюдается противоречие между декларируемой миссией системы образования по актуализации социальной мобильности граждан и фактическим воспроизведением и поддержанием социального неравенства, несмотря на нововведения, призванные изменить сложившуюся ситуацию, делающие образование доступнее (возможность подачи документов в несколько вузов независимо от места проживания, образовательные кредиты и т. д.). Наряду с призывами к равенству и консолидации российского общества в системе образования можно наблюдать и обратные тенденции к дезинтеграции.

Л. П. Михеева подтвердила, что социальная дифференциация в системе образования ведет к формированию и закреплению двух образовательных секторов: «традиционного, связанного с воспроизводством низкостатусных позиций, и элитарно-инновационного, закрепляющего позиции социальной и интеллектуальной элиты, – а неравенство доступа к высшему образованию определяется неравенством стартовых возможностей, что приводит к расхождению между социальными предпочтениями и социальной селекцией в образовании» [5, с. 9–10].

Социально-экономическая дифференциация обучающихся в системе современного российского образования также является по преимуществу ведущей. И. М. Ильинский, негативно оценивая проводимые с 1990-х гг. образовательные реформы, видит главный замысел «модернизации» российского образования в разделении высшего образования на три типа: элитарное образование (магистратура), обслуживающее образование (бакалавриат), прикладное образование (прикладной бакалавриат) [6] по примеру Запада, что возвращает нас к социальной дифференциации античного мира, где образование способствовало социальной сегрегации.

Подтверждение вышесказанному находим в статистических данных. Согласно результатам опроса «Левада-Центра», проведенного в 2015 г. по репрезентативной всероссийской выборке городского и сельского населения на вопрос «Можете ли Вы (Ваши дети, внуки) сейчас, при необходимости, получить хорошее образование?» отрицательно («скорее нет», «определенно нет») ответили 44% респондентов (что, впрочем, меньше 59% пессимистично настроенных респондентов в 2012 г.), положительно – 46% и затруднились ответить 10% опрошенных [7, с. 107].

По данным ВЦИОМ на 2016 г., доступность высшего образования, по мнению половины россиян (53%), в наши дни ниже, чем в советское время. Обратного мнения придерживаются 38% всех опрошенных. Среди людей пенсионного возраста соответствующие ответы дали 58% и 34%, тогда как среди молодежи от 18 до 24 лет – 45% и 42%, среди малообеспеченных – 58% и 33%, а среди респондентов с высоким достатком – 40% и 54%. Высшее образование рискует стать общим, поскольку большинство россиян (81%) хотели бы видеть своих детей и внуков именно выпускниками вузов. Среднее профессиональное образование (техникумы, колледжи, а также ПТУ), напротив, не пользуются спросом: его для своих детей выбрали бы лишь 5% взрослых. Неутешительной тенденцией представляется то, что 40% опрошенных уверены, что уровень доступного образования и материальный достаток находятся в прямо пропорциональной зависимости [8].

Интересно, что при этом для достижения благополучия люди все больше склонны полагаться на собственные силы и считают, что успех в жизни зависит от самого человека (61% опрошенных в 2015 г. на контрасте с 37% в 2000 г.), нежели от того, насколько справедливо устроено общество (36% респондентов в 2015 г. против 56% в 2000 г.) [9, с. 21]. ВЦИОМ констатирует, что если в 1991 г. главным фактором, влияющим на уровень образования, считались способности ребенка (58%), то в настоящее время важнее является его мотивированность к обучению и тяга к знаниям – 53%, а вторым по значимости опять же считается материальное положение семьи (47% в 2016 г. против 34% в 1991 г.) [8].

Полагаем, что недоверием государству и неверием в справедливость общественного устройства объясняется стремление платежеспособных родителей обучать ребенка в частной школе и нанять как можно больше репетиторов для подготовки к итоговой аттестации, а также присутствие коррупционной составляющей при сдаче выпускниками школ Единого государственного экзамена и зачислении в высшие учебные заведения.

Однако на отдельных уровнях системы образования можно заметить сужение поля дифференциации. К примеру, в содержании основного общего образования это происходит за счет отмены национально-регионального компонента гуманитарного образования, включавшего в себя ас-

пекты этнопсихологии, этнопедагогике, социологии личности, а также национально-региональные проблемы философии, истории, политологии, истории культуры, региональных особенностей экономики, социологии права [9]. Наличие в образовательной программе такого компонента давало образовательному учреждению статус национального образовательного учреждения. ФГОС начального общего, основного общего и среднего (полного) образования, новый закон «Об образовании» более ориентированы на интеграцию в сфере национального образования, на единство в многообразии, а именно на «формирование российской гражданской идентичности обучающихся, единства образовательного пространства Российской Федерации, сохранение и развитие культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, реализацию права на изучение родного языка, возможности получения основного общего образования на родном языке, овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа России» [10; 11].

Вероятно сужение поля дифференциации и в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья, в связи с тем, что с 2017 г. все 43 000 российских общеобразовательных школ обязаны принимать таких детей на учебу в целях их интеграции в общество. Причем в специальной педагогике в современной России, как и на Западе, доминирует стремление к новой интеграции, или инклюзии. Западные родоначальники данной концепции объясняют разницу между старой интеграцией (конец XX в.) и новой интеграцией (начало XXI в.) тем, что в первом случае интеграция могла быть лишь *периодической* (дети из специальных учебных заведений иногда собирались в общеобразовательные школы на какое-то мероприятие или «неделю интеграции» для совместного обучения), *географической* (дети с особыми образовательными потребностями обучались в тех же зданиях, что и обычные дети, но никак не контактировали), *социальной* (дети с особыми образовательными потребностями обедали, играли и общались с обычными, но не обучались совместно) или же *функциональной* (дети с особыми образовательными потребностями и обычные дети постоянно обучались вместе), но так или иначе не образовательные учреждения подстраивались под нужды и потребности таких детей, а сами дети были вынуждены выживать в условиях нормальности, в то время как новая интеграция предполагает перестройку самой школьной системы [8]. Эта перестройка подразумевает создание безбарьерной среды на территории образовательного учреждения; специальной учебной среды (включая особую мебель, компьютерные технологии и программное обеспечение для слабовидящих/незрячих, слабослышащих/глухих, глухонемых обучающихся), наличие специальных педагогов (сурдопедагогов, логопедов, тифлопеда-

гогов, олигофренопедагогов) и переводчиков с языка глухих; введение в учебный план недискриминационного обсуждения проблем ограниченных возможностей здоровья и задержкой психического развития; борьбу со стереотипами и отрицательным образом людей с ограниченными возможностями здоровья и задержкой психического развития; расширение учебного плана с акцентами на разные сильные стороны и склонности обучающихся, разные стили обучения (аудиальный, визуальный, кинестетический); применение педагогики сотрудничества и наставничество сверстников; серьезную работу с родителями или опекунами; критическое отношение к использованию педагогами и учениками тезуаруса, описывающего проблемы людей с ограниченными возможностями здоровья и задержкой психического развития и формирование особого уважительного этикета (то есть совокупности нравственных императивов, имплицитно присущих интерсубъективному пространству); борьбу с оскорблениями, издевательствами и хулиганством, которую необходимо сделать неотъемлемой частью политики образовательного учреждения; сотрудничество с высшими учебными заведениями (для школ) и производством (для вузов) с целью содействия в продвижении выпускников по академической и карьерной лестнице; введение особой дифференцированной программы лечебной физической культуры и т. д. Представляется, что уровень готовности общеобразовательных школ на сегодняшний день не настолько высок, и остается надеяться, что количество специальных школ и классов не будет сокращаться, чтобы не лишать родителей детей с особыми образовательными потребностями выбора.

Не менее значимым на сегодняшний момент представляется вопрос о дифференцированном либо интегрированном обучении одаренных детей. Озабоченность судьбой талантливых школьников возникла в 2011 г. на фоне изъятия из законопроекта «Об образовании в Российской Федерации» понятия лицеев, гимназий и других подвидов средних учебных заведений, в которых обучаются примерно 13% от общего числа школьников [12]. В 2012 г. специальным приказом Минобрнауки «Об утверждении перечня показателей деятельности общеобразовательного учреждения, необходимых для установления его государственного статуса» утверждена типология школ с закреплением государственного статуса гимназий, обеспечивающих реализацию как общеобразовательных программ, так и «дополнительную (углубленную) подготовку обучающихся по предметам гуманитарного профиля», и лицеев – «по предметам технического или естественнонаучного профиля» [10]. Представляется верным согласиться с А. Ковальджи, заместителем директора по науке московского лицея «Вторая школа», и и. о. руководителя департамента образования г. Москвы И. Калиной в том, что в обычных общеобразовательных школах «идет типичный процесс коллективизации», по-

сколькo школа вообще, как правило, не рассчитана на одаренных детей и «способна понять, принять и признать очень узкий спектр направлений одаренности» [13], при том, что в XXI в. бытует мнение о потенциальной одаренности всех без исключения детей.

Наряду с дифференцированным подходом к обучению талантливых детей в лицеях, гимназиях и различного типа училищах (музыкальных, художественных, хореографических и т. д.) существуют апологеты интеграции таких детей в обычные государственные общеобразовательные учреждения, дабы не вырывать их из социального контекста. Это политическая проблема, остро стоящая в странах с эгалитарной системой, стремящихся к созданию общества равных возможностей (например, страны Скандинавии, где поддержка одаренных детей еще недавно считалась недемократичной).

Г. И. Петрова и Ф. А. Ковальчук полагают, что внедряемый в настоящее время институт тьюторства, призванный служить дифференцирующим целям образования, при котором образовательная траектория обучающегося выстраивается с помощью тьютора как индивидуально-жизненная, то есть как уникальный проект, будет способствовать формированию элитного образования [14]. Авторы полагают, что элитное образование отличается от эгалитарного именно направленностью на индивидуализацию субъекта образования. Эгалитарное же общее образование с единым учебным планом служит целям социализации. Таким образом, чем более дифференцированным становится образование, тем более недоступным и элитным оно является для его субъектов. Данная тенденция прослеживается, на наш взгляд, и в виртуальном образовательном пространстве высшего образования.

Напомним, что в марте 2017 г. рабочая группа Аналитического центра при Правительстве РФ, состоящая из более сотни экспертов (представителей высших учебных заведений, разработчиков образовательных технологий, основателей проекта «Открытое образование», чиновников и предпринимателей) приняла решение о создании до конца 2017 г. нормативной базы, позволяющей университетам беспрепятственно включать открытые онлайн-курсы в свои образовательные программы. Решение принято в рамках осуществления приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», целью которого является подготовка «к 2018 г. условий для системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования для всех категорий граждан за счет развития российского цифрового образовательного пространства и увеличения числа обучающихся образовательных организаций, освоивших онлайн-курсы до 11 млн человек к концу 2025 г.» [15]. В тексте паспорта проекта подчеркивается его важность как для формального (освоение основных профессиональных компетенций), так и неформального образо-

вания (обеспечение профессиональной ориентации учащихся, выявление талантливых детей, образования на протяжении всей жизни во всех сферах научного знания и самоопределения личности).

Вероятны два сценария претворения данного проекта в жизнь. Согласно первому (оптимистическому) сценарию система организации, проведения, признания а, главное, выбора и записи на подобные онлайн-курсы будет способствовать расширению образовательных возможностей субъекта образования для выстраивания собственной уникальной образовательной траектории, не ограниченной стенами вуза и профессорско-преподавательским составом. При этом системе удастся обеспечить достойный уровень как дифференцированности образования, так и его интегративности в рамках отечественного виртуального образовательного пространства. Согласно же второму сценарию все вышеозначенное будет лишь декларировано, но не обеспечено на должном уровне, онлайн-образование станет более выгодным и массовым (эгалитарным), а традиционные консультации с профессором в небольших группах, при которых педагог будет исполнять еще и роль тьютора, будут признаком элитного образования, удовлетворяющего уникальным потребностям его субъектов.

Резюмируя результаты анализа проблемного поля интеграции и дифференциации в системе образования современной России, констатируем, что изучаемые процессы связаны как с позитивными, так и с негативными явлениями в системе образования. К первым относим возможность существования благодаря дифференциации на институциональном уровне авторских школ, обеспечивающих расширение спектра возможностей удовлетворения образовательных потребностей подрастающего поколения; интеграцию мигрантов в российское общество посредством системы образования; инклюзивное обучение школьников и студентов с ограниченными возможностями здоровья и особенностями в развитии; умеренные индивидуализацию и коллективизацию в процессе обучения и воспитания; ко вторым – воспроизводство социального неравенства; профессиональную стратификацию (деление профессий на престижные и непрестижные, не полностью соответствующее реальной востребованности представителей непрестижных в глазах граждан сфер занятости); излишнюю коллективизацию образования без учета образовательных потребностей одаренных детей.

Считаем, что обогащение отечественного образовательного пространства по инициативе Правительства виртуальным измерением имеет потенциал сглаживания противоречий, обнаруженных в проблемном поле социальных интеграции и дифференциации в системе образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Полянкина С. Ю.** Категории социальной интеграции и дифференциации в категориальном аппарате философии образования // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2013. – № 2. – С. 66–74
2. **Гершунский Б. С.** Философия образования для XXI века. М.: Пед. об-во России, 2002. – 511 с.
3. **Осипова Л. Я.** Философско-педагогические основы прогнозирования социальной эффективности образования: автореферат дисс. ... д-ра пед. наук. – Ульяновск, 2009. – 52 с.
4. **Федеральный закон** от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 26.08.2014).
5. **Михеева Л. П.** Социальная дифференциация в российском образовании: региональный аспект: автореф. дис. ... канд. соц. наук. – Новочеркасск, 2005. – 24 с.
6. **Ильинский И. М.** «Модернизация» российского образования в контексте мировой глобализации // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 3. – С. 3–23.
7. **Общественное мнение** – 2015. – М.: Левада-Центр, 2016. – 370 с.
8. **Система образования в России: 1991–2016** [Электронный ресурс]. – URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115556>. (дата обращения: 26.08.2014).
9. **Федеральная служба государственной статистики.** Образование [Электронный ресурс]. – URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b12_01/IssWWW.exe/Stg/d12/3-5.html (дата обращения: 26.08.2014).
10. **Федеральный закон** Российской Федерации от 1 декабря 2007 г. N 309-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части изменения понятия и структуры государственного образовательного стандарта» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.rg.ru/2007/12/05/obrazovanie-stansart-dok.html> (дата обращения: 26.08.2014).
11. **Приказ** Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 25 декабря 2012 г. N 1091 г. Москва «Об утверждении перечня показателей деятельности общеобразовательного учреждения, необходимых для установления его государственного статуса» [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.rg.ru/2013/02/27/deyatelnost-dok.html> (дата обращения: 26.08.2014).
12. **Приказ** от 17.05.2012 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования» [Электронный ресурс]. – URL: минобрнауки.рф/документы/2365/файл/736/12.05.17-Приказ_413.pdf (дата обращения: 26.08.2014).
13. **Дудина Г.** Таланты ищут поклонников. Выживут ли в России школы с углубленным изучением отдельных предметов? // Огонек. – 2013. – № 28(5284). – С. 20–21.
14. **Петрова Г. И., Ковальчук Ф. А.** Тьюторское обеспечение инновационного образования как образования элитного // Вестник Алтайской академии экономики и права. – 2012. – № 2. – С. 127–130.
15. **Паспорт** приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/media/files/8SiLmMBgjAN89vZbUUtmuF5lZYftvOAG.pdf> (дата обращения: 18.03.2017).

REFERENCES

1. **Polyankina S. Yu.** (2013). Categories of social integration and differentiation in the categorical apparatus of the philosophy of education. *Vestnik Permskogo universiteta. Filosofija. Psihologija. Sociologija* [Bulletin of the Perm University. Philosophy. Psychology. Sociology], no. 2, pp. 66–74. (In Russian)

2. **Gershunsky B. S.** (2002). *Philosophy of education for the XXI century*. Moscow, 511 pp. (In Russian).
3. **Osipova L. Ya.** (2009). *Philosophical and pedagogical basis for predicting the social effectiveness of education*: author's abstract of Dis. ... Doctor of Ped. sciences. Ul'yanovsk, 52 pp. (In Russian).
4. **Federal Law of December 29, 2012 No. 273-FZ «On Education in the Russian Federation»** [Electronic resource]. Available at: <http://minobrnauki.rf/dokumenty/2974> (accessed: 08.26.2014). (In Russian).
5. **Mikheeva L. P.** (2005). *Social differentiation in the Russian education: regional aspect*: author's abstract of Dis. ... Cand. of Soc. sciences. Novocherkassk, 24 pp. (In Russian).
6. **Il'insky I. M.** (2012). «Modernization» of Russian education in the context of globalization. *Knowledge. Understanding. Skills*, No. 3, pp. 3–23. (In Russian).
7. **Public opinion 2015** (2016). Moscow: Levada-Centr Publ., 370 pp. (In Russian).
8. **The education system in Russia: 1991–2016** [Electronic resource]. Available at: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115556> (accessed: 08.26.2014). (In Russian).
9. **Federal Service of State Statistics. Education** [Electronic resource]. Available at: http://www.gks.ru/bgd/regl/b12_01/IssWWW.exe/Stg/d12/3-5.html (accessed: 08.26.2014). **Federal Law of the Russian Federation of December 1, 2007 N 309-FZ «On Amendments to Certain Legislative Acts of the Russian Federation Concerning Changes in the Concept and Structure of the State Educational Standard»**. [Electronic resource]. Available at: <http://www.rg.ru/2007/12/05/obrazovanie-stansart-dok.html> (accessed: 08.26.2014). (In Russian).
10. **Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of December 25, 2012 No. 1091 Moscow «On approval of the list of indicators of the activity of the general educational institution necessary to establish its state status»** [Electronic resource]. Available at: <http://www.rg.ru/2013/02/27/deyatelnost-dok.html>. (accessed: 08.26.2014). (In Russian).
11. **Order of 17.05.2012 «On the approval of the federal state educational standard of secondary (complete) general education»** [Electronic resource]. Available at: minobrnauki.rf/documents/2365/file/736/12.05.17-Order_413.pdf. (accessed: 08.26.2014). (In Russian).
12. **Dudina G.** (2013). The talents seek for the supporters. Will the schools with deep study of individual subjects survive in Russia? *Ogonyok [Light]*, no. 28(5284), pp. 20–21. (In Russian).
13. **Petrova G. I., Koval'chuk F. A.** (2012). Tutor support of innovative education as an elite education. *Bulletin of the Altai Academy of Economics and Law*, no. 2, pp. 127–130. (In Russian).
14. **Passport of the priority project «Modern digital educational environment in the Russian Federation»** [Electronic resource]. Available at: <http://government.ru/media/files/8SiLmMBgjAN89vZbUUtmuF5IZYftvOAG.pdf> (accessed: 03.18.2017). (In Russian).

BIBLIOGRAPHY

- Bourdieu, P.** (2007). *Reproduction: Elements of the Theory of the Education System*. P. Bourdieu, J.-K. Passron. Moscow: Prosveshchenie Publ., 267 pp. (In Russian).
- Higher education: not to weaken control, to raise quality** [Electronic resource]. Available at: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=115775> (accessed: 03.18.2017) (In Russian).
- Order of 17.12.2010 «On the approval of the federal state educational standard of basic general education»** [Electronic resource]. Available at: minobrnauki.rf/dokumenty/938/fajl/749/10.12.17-Prikaz_1897.pdf (accessed: 08.26.2014). (In Russian).
- Rieser, R.** (2006). *Education, Equality and Human Rights. Issues of gender, 'race', sexuality, disability and social class*. Ed. by Mike Cole. New York, N. Y.: Routledge Publ., pp. 157–179.

Принята редакцией: 09.04.2017

DOI: 10.15372/PHE20170303

УДК 13+37.0+30

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПОВОРОТ В СОЦИОКУЛЬТУРНОМ ЗНАНИИ И ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Н. В. Наливайко (Новосибирск), **П. В. Ушаков** (Иркутск),
Е. В. Ушакова (Барнаул)

***Аннотация.** В современном информационном обществе накоплен огромный объем информации разнообразного характера: бытовой, массовой, культурологической, научной, религиозной, технико-технологической, политической, правовой, этической, эстетической и пр. Но лишь та информация, которая в целом работает на сбалансированное развитие человека, общества и экологических отношений, может играть антикризисную роль, образует необходимый потенциал сбалансированных знаний об отношениях человека с миром. В условиях опасных антропо-социальных и социокультурных трансформаций актуализируется проблема вычленения и аккумуляции достоверных знаний созидательного характера, комплексного изучения человека, его жизнедеятельности и преобразований самого человека под воздействием разнообразных факторов. Осуществленный в данном направлении отбор знаний и полученные комплексы знаний, в свою очередь, могут быть эффективно применены в философии образования и в сфере образования. Акцент сделан на формировании антропологических знаний в философии образования. Обсуждается вопрос о троякостности философской стороны философско-образовательных исследований: 1) общефилософской, 2) социально-философской, 3) антропофилософской.*

***Ключевые слова:** знание, социокультурное знание, антропологическое знание, философия образования, ее аспекты: общефилософский, социально-философский, антропофилософский.*

© Наливайко Н. В., Ушаков П. В., Ушакова, Е. В., 2017

Нина Васильевна Наливайко – доктор философских наук, профессор, директор НИИ философии образования, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: n-nalivaiko@mail.ru

Павел Владимирович Ушаков – кандидат философских наук, доцент, соискатель, Иркутский государственный университет.

E-mail: ushakov1974@gmail.com

Елена Владимировна Ушакова – доктор философских наук, профессор, Алтайский государственный медицинский университет.

E-mail: foashakova@gmail.com

Nina V. Nalivayko – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Director of the Institute of Philosophy of Education, Novosibirsk State Pedagogical University.

Pavel V. Ushakov – Candidate of Philosophical Sciences, Docent, Degreee seeker, Irkutsk State University.

Elena V. Ushakova – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Altai State Medical University.

**ANTHROPOLOGICAL TURN IN SOCIO-CULTURAL KNOWLEDGE
AND PHILOSOPHY OF EDUCATION**

N. V. Nalivayko (Novosibirsk), **P. V. Ushakov** (Irkutsk),
E. V. Ushakova (Barnaul)

Abstract. *In the modern information society, a huge amount of information has been accumulated of a very diverse nature - everyday, mass, cultural, scientific, religious, technical, technological, political, legal, ethical, aesthetic ones, etc. But only the information that as a whole works for a balanced development of man, society and environmental relations, can play an anti-crisis role, forms the necessary potential for a balanced knowledge of human relations with the world. In the conditions of dangerous anthropo-social and socio-cultural transformations, the problem of identifying and accumulating reliable knowledge of the creative nature, the complex study of man, his life activity and the transformations of man himself under the influence of various factors is becoming urgent. The selection of knowledge and knowledge complexes obtained in this direction can, in turn, be effectively applied in the philosophy of education and in the field of education. The emphasis is on the formation of anthropological knowledge in the philosophy of education. The question of the tripartite nature of the philosophical aspect of the philosophical and educational studies is discussed: 1) general philosophical one, 2) socio-philosophical, and 3) anthropo-philosophical ones.*

Key words: *knowledge, socio-cultural knowledge, anthropological knowledge, philosophy of education, its aspects: general philosophical, socio-philosophical, anthropological and philosophical.*

Введение

Актуальность. В нашей предыдущей статье [1] мы сделали вывод о том, что в настоящее время планету охватил многогранный, системный, глобальный кризис: экологический, социальный и антропный. При этом *корнем всех проблем, включая глобальные, оказался сам человек.* Именно человек в процессе своего существования потерял меру бытия, а вместе с ней с нарастающей скоростью утрачивает лучшие достижения духовной культуры при несомненном технологическом прогрессе. Следовательно, *в основе большинства кризисов, охвативших социум и планету в целом, лежит глобальный антропный кризис.*

Глобальный антропный кризис первичен, остальные опасные глобальные проявления антропосоциальной жизни вторичны. Поэтому необходимо обратиться к самому человеку и его знаниям, являющимся целью познания и в итоге опорой в процессе практической деятельности. *Цель статьи - исследовать антропологический поворот в социокультурном знании и в философии образования. Задачи:* 1) проанализировать понятийный аппарат исследования, категории знания, социокультурного

знания, антропологического знания; 2) осуществить знаниеведческий подход к анализу философии образования; 3) раскрыть разновекторность философской стороны философско-образовательных исследований.

Основные результаты исследования

В современном информационном обществе накоплен огромный объем информации разнообразного характера: бытовой, массовой, культурологической, научной, религиозной, технико-технологической, политической, правовой, этической, эстетической и пр. [2, с. 10]. Но лишь та информация, которая в целом работает на сбалансированное развитие человека, общества и экологических отношений, может играть антикризисную роль, образует необходимый потенциал сбалансированных знаний об отношениях человека с миром. В условиях опасных антропосоциальных и социокультурных трансформаций актуализируется *проблема вычленения и аккумуляции достоверных знаний создающего характера, комплексного изучения человека, жизнедеятельности и преобразований самого человека под воздействием разнообразных факторов*. Осуществленный в данном направлении отбор знаний и полученные комплексы знаний, в свою очередь, могут быть эффективно применены в философии образования и сфере образования. Об этом пойдет речь в данной статье, прежде всего, с опорой на формирование антропологических знаний.

На первый план выступает проблема *знания* как в общем виде, так и в частности, применительно к социокультурному и антропологическому знанию.

В настоящее время знание рассматривается учеными все более широко: не только в историко-культурологическом, науковедческом аспектах, но и в актуально-прогностическом и оптимологическом плане, как главная интеллектуальная база новейших инновационных технологий гуманитарного, социального и технико-технологического направления. Эта проблема стала настолько актуальной, что, по мнению ряда исследователей (Д. Белл, П. Друкер, М. Маклюэн, М. Кастельс и др.), мы вступили в новый этап социогенеза – в общество знания [3]. Нами проанализирован ряд определений понятия «знание», предложенных разными исследователями (И. Ю. Алексеева, В. Г. Горохов, М. Исидзука, Ю. И. Колужов, В. В. Налимов, М. А. Розов, К. Поппер, Б. И. Пружинин, В. С. Степин, А. И. Субетто, Х. Уэно и др. [3–6]), которые в связи с ограниченностью объема статьи мы не можем здесь представить. Поэтому приведем лишь полученные нами обобщения относительно понимания знания по нескольким нижеследующим позициям.

Знание предстает как результат познания (отраженная действительность) в широком смысле, в виде совокупного познания и опыта социального субъекта (разных уровней организации социума), существующий в идеально-психической (в сознании субъекта) или объективированной (в языке, речи, носителях и источниках информации) формах. Этот результат может существовать в фактологической форме «просто информации» (или полученного банка данных, которые еще надо обрабатывать и осмысливать), а также в концептуальной форме – систематизированных знаний, где разрабатываются «картины», «модели» социокультурной реальности (объективной и субъективной). Полученный результат, в свою очередь, становится субстратом (фактологическая часть) или субстанцией (концептуальная часть) интеллекта. Знание – это важный способ существования сознания, рефлексия над новым материалом, над незнанием.

Теперь в соответствии с диалектикой категорий общего и особенного соотнесем понятие «знание» с понятиями «социокультурное знание» и «антропологическое знание», без которых невозможно анализировать комплексы знаний в современной философии образования.

Обращаясь к понятию «социокультурное знание», мы столкнулись с тем, что не обнаружили такого термина ни в одном энциклопедическом здании. Нами найдено частное определение социокультурного знания, например, в филологическом аспекте в докторской диссертации Е. В. Трощенко: «Социокультурное знание – знание о социокультурных феноменах... частично разделяемое членами лингвокультурного сообщества... непосредственно участвующее в формировании... самих этих феноменов» [7]. Но это узкоспециальное определение вряд ли может быть использовано в широком аспекте на уровне философии человека и философии образования.

Косвенно нами выделены необходимые сходные смыслы, исходя из терминов «социокультурный» (прилагательное), «социокультурная система» [8], «социокультурный подход» [9], «социокультурный анализ» и т. п. В значительной мере смысл раскрывается в прилагательном «социокультурный» как обусловленном социальными и культурными причинами. На основе описания социокультурных реалий и методологических подходов к ним у разных исследователей (также в связи с ограниченностью объема статьи приведем лишь результаты) попытаемся дать рабочее определение социокультурного знания.

Социокультурное знание – особый тип человеческих знаний, отражающий системное единство социальных, культурных и антропологических сторон общественной жизни, как результат комплексного познания во времени и пространстве социокультурных систем, сред, отношений,

ситуаций и т. п. на разных уровнях обобщения информации: 1) в виде первичного отражения фактов, событий, артефактов и пр.; 2) в различных видах систематизации и классификации получаемых результатов; 3) в виде научных теорий; 4) в форме культурфилософских концепций. Социокультурные знания – это совокупные достижения культуры человека и человечества на определенном этапе социального развития, которые опираются на достижения прошлого, являются жизнеутверждающей основой деятельности людей в окружающем мире в настоящем и в определенной мере могут служить будущим прогнозам. Цель нашего дальнейшего рассмотрения связана с обобщением достижений знаний о человеке, которые при этом следует соотносить с социокультурными знаниями.

Считаем, что *антропологическое знание* представляет собой часть социокультурных знаний, оно непосредственно связано с человеком. Антропологические знания в исследуемой парадигме – это, во-первых, знания о человеке и его деятельности в окружающем мире; во-вторых, совокупные знания самого человека, определяющие его взгляд на мир, целевые ценностно-смысловые установки и формы бытия человека в мире людей, общества и природы. Далее будем рассматривать антропологическое знание как важную составляющую знания в целом и социокультурного знания на основе предложенных выше определений.

Учитывая, что сложная природно-социальная сущность человека должна отразиться в знаниях о нем, можно показать основные компоненты антропологического знания: 1) естественнонаучный компонент (как результат познания космопланетарной и биопсихической сущности человека), 2) культурно-технологический компонент (как результат непосредственной включенности человека в материальную культуру общества); 3) гуманитарно-культурный компонент (как результат познания духовно-нравственной и социальной сущности человека, ее включенности в духовную культуру общества).

Несомненно, что антропологические знания являются сложными, многогранными, отражают не только сознательно-практическую, коммуницирующую сущность человека, но и ее многогранное, качественно различное проявление в разных видах жизнедеятельности. Комплекс антропологических и социокультурных знаний, накапливающихся на определенном этапе социального развития, передается из поколения в поколение с помощью современной социальной сферы образования. Здесь передается важнейший багаж знаний детям и молодежи, осуществляются их социализация и аккультурация. Поэтому далее в рассматриваемом аспекте мы обращаемся к рефлексии образования и философии образования.

Философия образования – это относительно молодая отрасль социально-философского знания. Она получила активное развитие со второй половины XX в. во многих странах мира, в том числе в России, в связи с глубокой заинтересованностью гражданского общества в качественном образовании. Специфика развития философии образования в России заключается в том, что она в значительной мере основана на отечественной педагогической науке. Если на Западе философия образования включает в себя и педагогическую науку, и философское учение, то в нашей традиции педагогическое знание является выраженом двухуровневым: 1) научным (педагогические науки), 2) философским (философия образования). Это позволяет активно и плодотворно сотрудничать с нашими зарубежными коллегами – философами образования, но в то же время использовать специфику и, как полагаем, преимущества двухуровневости в достижениях российского знания об образовании.

Философию образования многие исследователи справедливо рассматривают как часть философского знания, как отрасль социальной философии, ставящей и решающей философские проблемы в социальной сфере образования во взаимодействии с другими социальными процессами. В этом случае философия образования оказывается не просто наукой (как в трактовке ряда западных исследователей), но *учением*, органично включающим в себя научный, этический, эстетический, аксиологический, онтологический, гносеологический и другие аспекты философско-образовательных знаний. Развиваясь, философия образования как учение, в том числе и как научное направление, глубоко связана и с философией в целом, и с отраслевыми науками в равной степени. Философия образования является связующим звеном между всеобщим (теорией наиболее высокого уровня абстракции) и конкретным (образовательной, воспитательно-педагогической деятельностью).

Философия образования в своих отношениях, во-первых, с философией, во-вторых, с образованием оказывается *внутренне дуальной*. С одной стороны, *философия образования* – это вполне самостоятельная область философско-научных знаний, фундаментом которой являются общепедагогические учения, обращенные к образованию. С другой стороны, философия образования – это научно-философская рефлексия объективных закономерностей собственно образовательной сферы во всех аспектах ее функционирования (теории и практики) в общеметодологическом аспекте. А далее уже в самой философии образования творчески интегрируются две ее отмеченные выше стороны. Уже внутри данной области происходит рефлексивный творческий процесс, реализуется эвристический потенциал философии образования в целом, который определяет ее значимость в современных познавательных-практических областях социума.

Здесь все понятия должны быть приведены в соответствующую логическую систему [10; 11].

Подчеркивая философский аспект дуальности философии образования как учения философско-образовательного и научно-педагогического, мы специально рассмотрим в содержании данной отрасли его *первую* сторону, то есть *философию* образования, которая в первую очередь обращена к философскому знанию. И эта обращенность не однонаправленная, а разновекторная.

Мы выделяем *три* таких *ведущих вектора* взаимодействия с областью философии: 1) общефилософский, главный, фундаментальный; 2) социально-философский; 3) антропософский.

Рассмотрим каждый вектор в отдельности.

1. Философия образования из фундаментального философского знания черпает знания об общих законах, принципах, подходах, которые традиционно применяет философия по отношению к исследуемой онтологической базе фактического материала и теоретических знаний из конкретных областей мира и социума.

2. Связь философии образования с социальной философией практически не подлежит сомнению и является главным исследовательским направлением данной отрасли как в отечественной традиции, так и в зарубежной.

3. Признание органичной связи философии образования с философской антропологией, однако, до сих пор практически *как отдельное направление* специально не рассматривается.

Считаем, что философия образования благодаря трудам большого числа ученых – философов образования – уже наработала достаточный потенциал знаний в своей социально-философской части (второй вектор) и вполне справедливо рассматривается как отрасль социальной философии. Но, по-видимому, настало время исследовать данную отрасль и в связи с третьим вектором взаимодействия с философским знанием – с философской антропологией.

По нашему мнению, на этом пути открывается широкое поле разработки антропологического направления философии образования, возможно, с таким наращиванием фундамента, который в итоге позволит признать философию образования отраслью философской антропологии. Иными словами, в связи с указанной нами позицией мы можем высказать предположение о том, что философию образования, базирующуюся на общефилософских законах, принципах и методах, необходимо рассматривать не только как относительно молодую отрасль социальной философии, но и в перспективе как отрасль философской антропологии. Ведь без человека в образовании – главной цели всей воспитательно-педагогической дея-

тельности по отношению к воспитуемым и обучающимся в данной сфере, без организующе-формирующей силы воздействия личности педагога образование как таковое теряет смысл.

Философия является не только рефлексивно-теоретической системой, выражающей наиболее общее видение мира, но и системой принципов, которая учит «искусству жить» разумно, духовно и творчески. Философия предполагает, что в процессе образования-воспитания у человека происходит развитие системы знаний о добре и зле, прекрасном и безобразном, о социальной справедливости, истине, лжи, смысле и цели человеческой истории и т. п., о налаживании личностных отношений между людьми в обществе. При обучении с опорой на философию образования идет расстановка акцентов по поводу определенных ценностей не только в жизнедеятельности людей, но и в масштабах всего социокультурного пространства бытия, вычленение ценностных знаний о человеке и культуре в современном обществе. Это, по сути, и есть постулаты отечественной антропологической и социокультурной традиций в педагогике и выстраивающейся на ней философии образования. Нравственные начала бытия человека должны пронизывать не только образовательный процесс, но и все образовательное пространство.

Наше отечественное образование как определяющий социальный институт духовного развития личности призвано обеспечить приобщение каждого молодого человека к духовным ценностям общества, обеспечить воспитание нравственной чистоты личности, создание условий для развития человека как субъекта культуры и собственного жизнетворчества, развивать способности к самооценке, самоуправлению, жизненно-му самоопределению и самореализации. Проблема образования в современных условиях – это не просто подготовка образованного специалиста, но создание человека духовного, разумного, гуманного, экологичного. На этом пути приращение философии образования развитием философско-антропологического аспекта, по нашему мнению, оказывается весьма актуальным.

Заключение

Предлагаемый подход к философии образования раскрывает ряд не просто социально-образовательных вопросов и проблем, но антропосоциальных, социально-культурных образовательных вопросов и проблем (интеллектуально-духовного развития, социализации и аккумуляции человека). Это может сформировать комплекс теоретически и практически актуальных вопросов исследования. Тогда в предлагаемом ракурсе сама философия образования с философской стороны ока-

зывается даже не двойственной, а *тройственной*. Во-первых, это часть общей философии, опирающейся на всеобщие законы и принципы бытия, познания и преобразования мира. Во-вторых, это часть, отрасль социальной философии, отражающей законы социального бытия, воплощенные в образовательную сферу. В-третьих, это часть философской антропологии, впитывающая в себя общие законы бытия человека в мире и воплощающая их в процессах обучения и воспитания с целью совершенствования самого человека.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Наливайко Н. В., Ушаков П. В., Ушакова Е. В.** Глобальный антропный кризис и ключевая роль образования в судьбах мира // Философия образования. – 2016. – № 5. – С. 15–33.
2. **Знаниеведение** и управление: в 3 кн. / Е. В. Ушакова, Б. Н. Кагиров, Ю. И. Колюжов, П. В. Ушаков и др. – Барнаул: Изд-во Алтайского гос. ун-та, 2006. – Кн. 1: Знаниеведение и социальное управление в системе культуры. – 203 с.
3. **Колюжов Ю. И.** Знаниеведение в системе современной культуры. – Барнаул: Изд-во Алтайского гос. ун-та, 2008. – 193 с.
4. **Степин В. С.** Теоретическое знание. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – 744 с.
5. **Субетто А. И.** Проблемы фундаментализации источников содержания высшего образования. – Кострома; М.: КГПУ, 1996. – 332 с.
6. **Ушаков П. В.** Человек в современном знании и мистических практиках: моногр. – Барнаул: Изд-во Алтайского гос. ун-та, 2008. – Кн. 1. Целостный подход к знаниям о человеке. – 148 с.
7. **Троценкова Е. В.** Социокультурное знание в когнитивно-коммуникативной деятельности: стратегии воздействия в американском общественно-политическом дискурсе: дис. ... д-ра филол. наук. – СПб., 2016.
8. **Социокультурная система** [Электронный ресурс] // Культурология. XX век. / гл. ред. и сост. С. Я. Левит. – СПб.: Алетейя; Университетская книга, 1998. – 894 с. – URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Dict_Index.php (дата обращения: 01.05.2017).
9. **Лапин Н. И.** Социокультурный подход и социентально-функциональные структуры // Социологические исследования. – 2000. – № 7. – С. 7.
10. **Наливайко Н. В.** Философия образования: формирование концепции. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2008. – 204 с.
11. **Наливайко Н. В., Косенко Т. С.** Проблемы воспитания в современной философии образования. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2009. – 252 с.

REFERENCES

1. **Nalivayko N. V., Ushakov P. V., Ushakova E. V.** (2016). Global anthropic crisis and the key role of education in the destinies of the world. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 5, pp. 15–33. (In Russian)
2. **Knowledge studies and management:** in 3 books (2006). E. V. Ushakova, B. N. Kagirov, Y. I. Kolyuzhov, P. V. Ushakov, etc.. Barnaul: Publishing House of the Altai state University Publ., book 1. Studies of knowledge and social management in the cultural system, 203 pp. (In Russian)
3. **Kolyuzhov Y. I.** (2008). *Knowledge in the system of modern culture*. Barnaul: Publishing House of the Altai State University Publ., 193 pp. (In Russian)

4. **Stepin V. S.** (2000). *Theoretical knowledge*. Moscow: Progress-Traditsiya Publ., 744 pp. (In Russian)
5. **Subetto A. I.** (1996). *Problems of the fundamentalization of the sources of higher education content*. Kostroma; Moscow: KSPU Publ., 332 pp. (In Russian)
6. **Ushakov P. V.** (2008). *Man in modern knowledge and mystical practices: monograph*. Barnaul: Publishing House of the Altai state University Publ., book. 1. Holistic approach to knowledge about a person, 148 pp. (In Russian)
7. **Troshchenkova E. V.** (2016). *Sociocultural knowledge in cognitive-communicative activity: strategies of influence in American public-political discourse: Diss. ...* Doct. of Philol. Sciences. St. Petersburg, (In Russian)
8. **Sociocultural system** (1998) [Electronic resource]. *Culturology. The twentieth century*. Ed. and comp. by S. Ya. Leviticus. St. Petersburg: Aleteiya; University Book Publ., 894 pp. Available at: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Dict_Index.php (accessed: 05.01.2017).
9. **Lapin N. I.** (2000). Sociocultural approach and socio-functional structures. *Sotsiologicheskiye issledovaniya [Sociological research]*, no. 7, pp. 7. (In Russian)
10. **Nalivayko N. V.** (2008). *The philosophy of education: the formation of a concept*. Novosibirsk: SB RAS Publishing House Publ., 204 pp. (In Russian)
11. **Nalivayko N. V., Kosenko T. S.** (2009). *Problems of upbringing in modern philosophy of education*. Novosibirsk: SB RAS Publishing House Publ., 252 pp. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

- Abramova, M. A., Kostyuk, V. G., Goncharova, G. S.** (2015). Influence of self-identification and value orientations of young people on the choice of educational strategies. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 1, pp. 38–48. (In Russian)
- Alekseeva, I. Yu.** (1992). *Human knowledge and its computer image*. Moscow: IF RAS Publ., 218 pp. (In Russian)
- Nalimov, V. V.** (1993). *In search of other meanings*. Moscow: Progress Publ., 280 pp. (In Russian)
- Oleynikova, O. D., Saprygin, B. V.** (2015). The Existential Direction of Philosophy of Education. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 1, pp. 49–57. (In Russian)
- Pokasova, E. V.** (2015). Education and the Multicultural World: the Specificity of Russia. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 1, pp. 77–81.
- Popper, K.** (1983). *Logic and the growth of scientific knowledge*. Selected works. Moscow: Progress Publ., 605 pp. (In Russian)
- Porus, V. N.** (2002). *Rationality. Science. Culture*. Moscow: University of the Russian Academy of Education Publ., 318 pp. (In Russian)
- Presentation and use of knowledge** (1989). Ed. H. Ueno, M. Isisuka. Moscow: Mir Publ., 220 pp. (In Russian)
- Primerov, N. A.** (2015). The Role and Place of Harmony in the Formation of the Moral Qualities of Modern Youth. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 1, pp. 84–94. (In Russian)
- Pruzhinin, B. I.** (1986). *Rationality and historical unity of scientific knowledge*. Moscow: Nauka Publ., 221 pp. (In Russian)
- Stepanenko, L. V.** (2015). Formation of the value orientations of the individual learning in the context of the modernization of Russian higher professional technical education (social and philosophical aspect). *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 1, pp. 69–74. (In Russian)
- Stepin, B. C., Gorokhov, V. G., Rozov, M. A.** (1999). *Philosophy of science and technology*. Moscow: Gardariki Publ., 400 pp. (In Russian)

Принята редакцией: 31.05.2017

DOI: 10.15372/PHE20170304

УДК 13+37.0+316.77

**ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПАРАДИГМ И ПОИСК ПУТЕЙ ВЫСТРАИВАНИЯ
НОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВЕКТОРА**

(социокультурный подход)

И. В. Яковлева (Новосибирск)

***Аннотация.** Актуальность данной статьи обусловлена поиском путей выстраивания нового образовательного вектора, зависящего от влияния государственной, научной, производственной, культурной, семейной, информационно-коммуникативной образовательных парадигм. В условиях смены научных мировоззрений, социальных приоритетов и нового социального заказа на образование проблемой является определение мировоззренческой матрицы стихийно формирующегося образования, для чего необходима исходная концептуальная схема или модель, возможная при интеграции перечисленных образовательных «первообразов» или при принципиально новой концептуальной схеме, в основу которой будет заложен социокультурный логический конструкт.*

Сегодня приоритет культурно-образовательной парадигмы обоснован тем, что, образование и культура – единый социальный институт с доминированием образования. Автор использует эпистемологический метод для рефлексии структур знания об уже состоявшихся и формирующихся образовательных парадигмах. Особого внимания заслуживает этот метод для осмысления культурного потенциала, поскольку диапазон возможностей будущего специалиста будет зависеть от умелого совершенства в перечисленных парадигмах и других универсально-образовательных сферах будущего. Это особенно актуально в последние десятилетия и требует целостного подхода всего спектра социальных наук с интегрированием их достижений философской мыслью.

В статье обсуждаются «работающие» в сфере образования парадигмы, их необходимость, исключительность и значимость, степень связи (жесткая, сильная, слабая) с образованием. Автор данной статьи делает попытку ответить на вопрос: существует ли необходимость создания единой образовательной парадигмы или предпочтительнее каждой развиваться и совершенствоваться автономно или есть возможность их гармоничного сочетания? Данное положение, каким бы дискуссионным оно ни представлялось, во многом связано с социокультурными особенностями

© Яковлева И. В., 2017

Ирина Владимировна Яковлева – кандидат философских наук, доцент НИИ философии образования, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: uhova2005@mail.ru

Irina V. Yakovleva – Ph.D., Associate professor of RI of Philosophy education, Novosibirsk State Pedagogical University.

ми российского общественно-исторического устройства. И нестандартно формируемое образование будущего уже сейчас связано с условиями современной социокультурной ситуации.

Ключевые слова: антропосоциоцентризм, эпистемология, образовательные парадигмы: государственная, научная, производственная, социокультурная, семейная, информационно-коммуникативная, непрерывная.

EPISTEMOLOGICAL ANALYSIS OF THE EDUCATIONAL PARADIGMS AND THE WAYS TO PROVIDE NEW EDUCATIONAL VECTOR

(a socio-cultural approach)

I. V. Yakovleva (Novosibirsk)

Abstract. *The relevance of the article is connected with the search for the ways of forming a new educational vector. The latter depends on a large number of factors such as the influence of the state, scientific, industrial, cultural, familial, informational – communicative educational paradigms. The definition of «ideological matrix» for spontaneously emerging education is considered to be the problem at the changing of scientific worldview, social priorities and a new social order for education. It requires the initial conceptual scheme or model, based either on the integration of the listed educational «prototypes» or on a new conceptual scheme grounded on the sociocultural logical construct.*

Today, any of the following paradigms of education such as the degree of necessity, exclusivity and the importance for the improvement of culture and society, claims the status of an independent institution. Therefore, the use of «ideological matrix» is viewed as the philosophical understanding of the processes in education and these processes are caused by complex global cataclysms. The use of «ideological matrix» for the complex transformation of the basic concepts of education appears the most appropriate. This article leads to think: if there is a need to create a unified educational paradigm, or is it preferably that any of them should be developed and improved subjectively.

This provision, however controversial it were, is largely due to the socio-cultural peculiarities of the Russian socio-historical system. This education of future that is formed in non-standard order is already related with the conditions of the contemporary socio-cultural situation.

Keywords: *anthropo-socio-centrism, epistemology, educational paradigms: state, scientific, industrial, socio-cultural, family, information-communicative, continuing.*

Многочисленные исследования социокультурного пространства России подтверждают, что современная образовательная парадигма в сравнении с советской (цельной, классической, идеологически ориентированной) распадается на несколько самостоятельно функционирующих моделей и систем [1], осмыслить которые представляется возможным эпистемологическим методом как одним из важнейших аспектов фило-

софского анализа образования в настоящее время. Актуально, используя эпистемологию как науку о «знании» с акцентом на процедурные, праксиологические и аксиологические стороны как самого знания, так и его репрезентации создать и на политическом уровне заявить о едином образовательном векторе, способном на основе принципа антропосоциотризма как соотношении индивидуального и коллективного, общего и частного определить «мировоззренческую матрицу» социального развития общества [2; 3].

В решении проблем образования эпистемологическая методология позволяет сделать акцент на социокультурный поход, поскольку именно на ценности общественной жизни должно быть ориентировано образование в условиях социальной неопределенности, поиска путей взаимодействия государства и общества. Проблемным аспектом в этом взаимодействии является социокультурная роль образования, в которой выделяют две стороны: индивидуально-образовательную и социально-адаптационную. Возникает вопрос о характере и способах взаимодействия этих сторон, от ответа на который зависит выбор модели образования, определяющей, по сути, будущее устройство общества и государства.

Многоуровневость и многоаспектность современной российской системы образования создает условия для существования различных подходов к ее организации. В зависимости от избранной модели постановки проблемы и способов ее решения выделяют государственно-образовательную, производственно-образовательную, научно-образовательную, культурно-образовательную, семейно-образовательную, информационно-коммуникативную парадигмы, а также концепции непрерывного образования, корпоративного образования и др., обеспечивающие возможность людям реализовывать право на образование на протяжении всей жизни.

Роль базовой (государственной) сущности образования – в преодолении ее закрытости и ограниченности, отсюда государственно-образовательная парадигма основана на приоритете государственных функций в организации образовательного процесса, исходя из действующей Конституции, с учетом состояния современного социокультурного пространства и прошлого образовательного опыта, обеспечивая баланс образовательных традиций и новаций. Издаваемые центральными органами государственной власти законодательные акты закрепляют основные направления государственно-образовательной парадигмы, тем самым осуществляя по отношению к образованию регламентирующую, перспективно-ориентирующую, стимулирующую, коммуникативно-информационную функции. В этой связи необходимо эпистемологическое моделирование знания об образовании для его упорядоченности, четкого

понимания объекта, предмета и результата [4]. Заметим, что образовательная политика будет верно ориентированной и действенной только тогда, когда будет исходить из господствующего в обществе мировоззрения или из национальной идеи.

Российский вариант жесткой связи между государством и образованием не допускает подлинной демократии и свободы для образования. В результате возникают закономерные вопросы: как добиться того, чтобы в государстве свобода и необходимость, спонтанность и детерминизм, индивидуальность и коллективизм не противостояли, а дополняли друг друга? существуют ли возможности государственно-образовательной парадигмы для преодоления конфликтов внутри образовательного сообщества (нежелание преподавателей опустить общий уровень качества образования до средневропейского полу-образования), преодоления калейдоскопического мировоззрения, своевременной корректировки параметров управления системой, исходя из условий изменения факторов внешней и внутренней среды, постоянного упорядочения управленческой структуры? В этой связи многочисленные авторы (О. Н. Смолин, О. В. Долженко, С. А. Новосадов, М. Н. Дудина, М. Н. Берулава, Е. Ю. Смородникова) отмечают, что оптимальным для развития образования являются свободный тип связи, означающий незначительность форм его прямой зависимости от государства и наличие условий для полноценного, широкого и всеобъемлющего развития образования. При этом отсутствие прямой зависимости образования от государства трактуется не как недостаток поддержки и определенного контроля с его стороны, а, наоборот, как наличие и того и другого, но в такой форме, которая не сковывает развитие образования, а создает реальные условия для совершенствования каждого отдельного звена образования и обеспечения готовности страны к существующим и возникающим вызовам на основе генерации, применения новых знаний и эффективного использования человеческого капитала (см.: [5; 6]). М. Н. Дудина считает, что необходимость изменения государственно-образовательной парадигмы обусловлена социокультурными трансформациями, вызванными постиндустриальной, информационной культурой, избыливающей источниками информации и требующей от обучаемых умения и желания добывать ее, а не получать в готовом виде, умения ею творчески пользоваться [3]. Эти и другие нерешаемые проблемы в образовании говорят о том, что замысел субъекта (управления) далек от того, о чем он официально информирует объект управления.

Без сомнения, современное производство заинтересовано в качественных знаниях, умениях и навыках будущих специалистов, но возможности связи образования и производства весьма скромны, в результате

чего усугубляется неэффективность и экономическая несостоятельность производства. Сегодня в соответствии с производственно-образовательной парадигмой выделяют соотношение двух его уровней: до-профессионального и профессионального. Связь производства с допрофессиональным образованием не столь очевидна, как с профессиональным. Отмечается, что производство от этапа к этапу своего развития требовало все более тесного подчинения себе профессионального образования, которое затем, в условиях перехода к развитому постиндустриальному производству, стало резко ослабевать [7–9]. В настоящее время прогнозируется, что та страна, где более адекватно точно или на более отдаленный период будет осознано наступающее будущее и где знания о будущих технологиях уже сегодня будут встраиваться в существующую систему образования, получит стратегическое преимущество в наступающем «глобальном мире».

Требования производства к профессиональному образованию в начале XXI в. состоят в том, что полученные знания и умения должны легко модифицироваться в смежных сферах применения, это будет способствовать успешной адаптации работника к мировым изменениям в той или иной области деятельности. Цель такого профессионального образования не только является внутренней (подготовка квалифицированных работников для их участия в экономике собственной страны), но и отражает требования производства в только что нарождающихся мировых системах профессионального образования и подготовки кадров. Современные технологии постоянно меняются, вместе с ними меняются и производства. В футурологических предсказаниях обсуждаются сценарии, когда технологическое развитие будет определяющим в экономике [7; 10]. Тем не менее «новое мышление» в российском образовании разработало соответствующие образовательные «показатели» требований, которые получили название образовательных стандартов, выступающих ориентирами развития профессионального образования. Подобные ориентиры ни в какой значительной степени не касаются перспектив и процессов развития современного производства. Каким же образом можно достичь практической философии образования, востребованности ее массовым сознанием и включенности в социокультурное пространство?

В настоящее время произошла или происходит актуализация новых императивов жизнедеятельности человеческой популяции. Прогнозируется, что к началу следующего столетия все аспекты человеческой жизни и деятельности будут сформированы глобально циркулирующей информацией в сфере глобальных взаимодействий, глобальных рынков и глобально действующих технологий, которые ранее, еще несколько десятилетий назад, были только в потенции и могли лишь угадываться

учеными и философами. Обнаружить и зарекомендовать себя эти императивы смогут только в теснейшей взаимосвязи производства и образования. Определение производственно-образовательной парадигмы вне философского подхода невозможно, поскольку без научного мировоззрения, без логически целостного способа мышления сути и сущности такого образования не понять. В производстве «...по своему значению образование носит не приоритетный, а абсолютный характер, является абсолютной родовой ценностью, то есть равной ценности человеческой жизни» [11]. В этой связи появление научно-образовательной парадигмы обусловлено тем, что современные производственно-технологические реалии требуют наличия научного интегративного опыта, которым можно овладеть только в условиях креативного образования и наличия противоречия или конфликта в гуманитарных и естественнонаучных сферах знания.

Подобный конфликт наблюдался в XX столетии между «физиками» и «лириками». Данное противоречие и синтез знаний (по Гегелю) породил новые мировоззренческие картины (В. И. Вернадского – о ноосфере, А. Л. Чижевского – космизм и учение об аэроионах и др.). Современный застой в системе образования или явное отставание образования от науки, которая динамичнее, чем учебная и педагогическая деятельность, объясняется необходимостью рефлексии «себя» и коллективных научных и внеаучных структур знания, ставших во многом подсознательными артефактами социума и культуры. В эпистемологическом контексте встает проблема их осознания и целенаправленной трансформации, что стимулирует опережающую функцию образования, способную предвидеть изменения эпистемологических стандартов в науке. Для этого ученому изначально необходимо находиться «внутри» отношения «субъект – объект исследования», что для естественных и гуманитарных наук было не типично. Это ставит множество вопросов общеметодологического и эпистемологического порядка в возможности и необходимости рассматривать обе стороны дихотомии «наука – образование» в рамках научно-образовательной парадигмы, «подняться» над ней и вернуться к исконному пониманию философии как мудрости.

Содержательно зависимость образования от науки определяется тем, насколько полно и глубоко используются достижения науки в развитии образования, как они отражаются в его содержании. Зависимость связи (жесткая, ослабленная, свободная) между наукой и образованием определяет уровень образования. В этом смысле жесткий тип связи образования и науки предпочтительнее, чем ослабленный или свободный, поскольку перспективы развития образования напрямую связаны с возможностью быстрого перевода достижений и языка науки в материал

учебно-образовательного процесса, от того, насколько успешно будет развиваться этот процесс, зависят и перспективы науки. Этот переход выражается в росте значения аксиологических методов в научных измерениях, поэтому, проектируя научно ориентированное содержание образования, необходимо также учитывать переориентацию ценностей в культуре, когда не образование определяет жизненную стратегию индивида, но индивид разрабатывает стратегию своей жизни, проектируя собственный образовательный маршрут. При этом роль образования заключается в создании условий успешности такой разработки, что возможно при осмыслении связи с насущными современными проблемами разного порядка (от глобальных до индивидуальных), а также при возможности удовлетворения имеющихся образовательных потребностей и развития новых.

Анализ социокультурных факторов влияния на образование с точки зрения философской эпистемологии приводит к разъединению различных сфер бытия. Люди в этих сферах в каждом отдельном случае ориентируются на различные ценности и обстоятельства. Следовательно, мы видим, что культурный плюрализм все больше развивается во всех сферах общества: экономике, конкуренции предприятий, профессиональных групп и объединений, в науке, религии и мировоззрении, политике и даже стиле жизни. Кроме того, социодинамика российской культуры породила несколько субкультурных подсистем («высокую» интеллигентскую культуру, «советскую» культуру, западно-американскую культуру, комплекс маргинальных культур или социальных «низов» и пласт социально-дифференцированной культуры – народную культуру) – все это дает плюрализму новые силы, он становится как бы вездесущим, пронизывает все стороны человеческого бытия [1]. Соглашаясь в целом с таким пониманием социокультурной ситуации, можно сказать, что культурно-образовательная парадигма, учитывая связь между культурой и образованием, осуществляет их связь несколько иначе по своей сути, чем в описанных выше парадигмах. Если в них образование стало фактором, вторичным по своему генезису (зависимым от государства, производства, науки), то в случае с культурой ситуация имеет обратный характер – уровень культуры в обществе зависит от состояния и уровня развития образования. Обращая внимание на такую зависимость, мы полагаем, что образование и культура общества образуют единый социальный институт с доминированием образования [5]. Культуру и образование объединяет ценностный потенциал общества. Отсюда главный принцип культурно-образовательной парадигмы, на наш взгляд, заключается в ее аксиологичности, что определяется соотносительностью образовательной деятельности с культурными ценностями общества; спо-

способностью образования обеспечить важные научные и производственные функции; подготовкой специалистов к пониманию и решению глобальных проблем современности, включенностью в содержание образования личностных смыслов человека. Существует необходимость перевести перечисленные факторы в область эпистемологических стандартов, связать их с внутренними убеждениями человека, определяющими его отношение к действительности, и реализовать человековедческий компонент через весь цикл социогуманитарных дисциплин на всех уровнях образования.

Программы модернизации образования, основываясь на ряде фундаментальных принципов, обязаны учитывать требования такого важного социального института, как семья, община, этническая группа. Семейно-образовательная парадигма, постоянно декларативно заявляющая о себе, исходит из того, что семья является первичным «образовательным» институтом, именно с нее начинается обучение и воспитание, которое затем продолжается в дошкольных, общих, специальных, высших образовательных учреждениях. В этой связи уровень развития образования зависит от базы, заложенной в семье, от выбора, который определит будущую профессию индивида. К сожалению, родители в данном случае отодвигаются на второй план. В условиях российской действительности происходит прорастание семьи в государство, а государства в семью.

Связь между образованием и семьей зависит также от состояния последней, ее прочности и надежности как социального института. Выделяют несколько типов связей между семьей и образованием (специфика их проявления состоит в том, что они не столько реализуются в историческом процессе, сколько существуют актуально в каждый конкретный период общественного развития и в его рамках определенным образом соотносятся между собой). В современных условиях применительно к России можно установить сосуществование разных типов этих связей: жесткого (проблемы образования членов семьи являются приоритетными), ослабленного (проблема образования не является приоритетной, но занимает определенное место) и свободного (проблемы образования решаются на основе свободного и осознанного выбора ее членами пути его получения). На каких бы условиях ни строилась взаимосвязь между образованием и семьей, главными ее достоинствами следует считать стратегию национальной безопасности, укрепление семьи как необходимой социальной ценности в условиях смены цивилизационной модели и обучения в условиях разных поколений. В этой связи хорошим примером могут служить тенденции в образовании 1990-х гг., когда в образовательных учреждениях всех уровней вводилась работа социальных педагогов и психологов, чем обеспечивался социальный контроль практического харак-

тера, шел активный поиск путей оптимизации социального пространства, влияния на семью с позиции правового просвещения.

Поиск путей выстраивания нового образовательного вектора тесно связан с процессом активного развития мирового информационного пространства. Понимание необходимости появления информационно-коммуникативной образовательной парадигмы как процесса репрезентации всех образовательных моделей, активного накопления результатов образования и исторической жизнедеятельности человеческого общества. В рамках данной парадигмы предполагается, что в современном обществе парадигмы «философии сознания», «философия соборности» замещаются коммуникативной парадигмой.

С целью эпистемологического определения собственно информационно-коммуникативной образовательной парадигмы сформулируем следующие важнейшие ее аксиомы: человек, обмениваясь информацией, не может не коммуницировать; каждый информационно-коммуникативный процесс зависит от установок партнеров; партнеры коммуницируют как в цифровой, так и в аналоговой формах; процессы информационной коммуникации структурированы либо симметрично, либо дополнительно; открытость информационно-коммуникативных взаимодействий и включенность в глобальное медиaprостранство. Следует добавить, что полноценная коммуникация включает дополняющие друг друга когнитивное, аксиологическое, эмоциональное и деятельностное измерения. Кроме того, в рамках информационно-образовательной парадигмы предполагается, что субъекты образовательного процесса коммуницируют не только друг с другом, но и объективными реалиями социума, включая и наиболее «широкую» – мировую культуру. В данном случае существенное значение имеют «пограничные проблемы» информационно-коммуникативного образования в контексте «новой реальности» (фрагментарное (клиповое) знание, калейдоскопическое мировоззрение, которое в свою очередь рождает фрагментарное образование, и последнее «создает» человека фрагментарного как личность, способную воспроизводить только фрагментарные знания. Подобный асимптотический процесс представляется возможным преодолеть, используя культурный потенциал (литературу, искусство, кинематографию, обладающих философским мировоззренческим творчеством). Считается, что современное информационное пространство способно изменить и переделать мир быстрее, чем это предусматривает социально-экономическая и поликультурная политика государства.

Система образования находится в процессе бурных трансформаций – это повышение гибкости образования, обеспечение вариативности, альтернативности, многообразия форм образовательной деятельности,

полный учет индивидуальных запросов и возможностей отдельного человека, учет образовательных потребностей различных малых и больших групп населения. В социально-практическом плане развитие непрерывного образования в России связано с отходом от жесткой централизации в традиционном для страны государственном регулировании образовательной системой. Социокультурный анализ развития современного образования показывает общую тенденцию перехода образовательной теории и практики от парадигмы обучения, в рамках которой человек выступает как «объект обучающих воздействий», к парадигме непрерывного образования, предполагающей гуманистический «субъект-субъектный» тип отношений участников образовательного процесса, саморазвитие обучающихся. Отсюда концепция непрерывного образования является новой парадигмой, которая противопоставляется традиционной системе. Эпистемологический принцип непрерывности трактуется как требование к организации такой образовательной практики, в которой актуальна систематичность совершенствования знаний, умений, навыков, создания условий, при которых образование не прерывается с приходом человека в сферу трудовой деятельности. В данном случае происходит переосмысление общей концепции образования: его структуры, содержания, функций, принципов и организации (многоуровневость, дополнительность, гибкость, преемственность, интегративность). Причем многоуровневость концепции непрерывного образования предполагает наличие ступеней базового (школьного) и профессионального образования: чем больше в системе завершенных, подкрепленных соответствующими государственными документами уровней и ступеней, тем больше возможностей у индивида для выбора индивидуальной образовательной траектории. Наиболее значима в ней перестройка или реконструкция жизненного опыта человека как необходимое действие для развития всех человеческих качеств. Основой подобной перестройки является рефлексивная способность индивида [12]. XIX Генеральная конференция ЮНЕСКО (1974 г.) определила непрерывное образование как неограниченное ни во времени, ни в пространстве, ни в методах обучения; оно объединяет всю деятельность и ресурсы в области образования и направлено на достижение гармоничного развития потенциальных способностей личности и прогресса в становлении образовательного общества.

Всеобщее мировое признание получила уже прошедшая апробацию диверсифицированная система многоуровневого непрерывного образования, а также открытые университеты и технологии дистанционного обучения, которые приобретают большое значение. Подчеркнем, что в новых информационных технологиях реализуется новый идеал обра-

зования – максимальное развитие способностей человека к самореализации и самообразованию, связанное с выходом на индивидуальное самостоятельное обучение с применением методов дистанционного доступа к образовательным программам (самостоятельный поиск, обработка и использование необходимой информации). С помощью технологий дистанционного обучения решается актуальная задача – подготовка студента к жизни в информационном обществе.

Существует современная идея непрерывного образования, связанная не только с функциональным включением человека в образовательный процесс за счет разнообразия организационных мер, но и с возможностью пересмотра вертикальной структуры всей системы образования в РФ. Например, С. А. Новосадов предлагает объединить в одну вертикаль дошкольное, школьное, среднее профессиональное образование, бакалавриат и включить все ступени в состав единого высшего образования, убрав магистратуру. Это актуально из стремления выстроить антропосоциентристское образование, где каждый в обязательном порядке получил базовое мировоззренческое образование на уровне высшего образования. Причем важно в рамках бакалавриата проводить практику на тех предприятиях отрасли или соответствующих институтах, профиль которых выбрал студент. Важно, чтобы студент, пройдя практику в организации (на предприятии), получил удостоверение с указанием присвоения начального разряда специальности. После окончания подобного вуза каждый студент будет иметь возможность сделать выбор в соответствии с его нравственно-генетически обусловленным потенциалом [13]. Еще одной возможностью концепции непрерывного образования может стать корпоративное образование, в основе которого лежат те же профессиональные стандарты. Подобное содержание образования предусматривает тренинги с привлечением внешних специалистов и практиков, дистанционное обучение и стажировки и т. п. Главное достоинство корпоративного образования – возможность участвовать в определении стратегии развития корпорации за счет проведения научных исследований.

Следует ли интегрировать образовательные парадигмы или предпочтительнее каждой развиваться и совершенствоваться автономно? Возможны ли принципиально альтернативные парадигмы образования (холлистическая, экологическая, этическая или эстетическая и др.) в новых социокультурных реалиях? Вопросы, которые требуют ответов.

В своем развитии культура и образование, несмотря на рыночные отношения, запросы работодателей, бизнес-ориентированные экономические технологии, так или иначе опираются на «ценностный потенциал общества» и общечеловеческие ценности. Данное положение, каким бы дискуссионным оно ни представлялось, во многом связано с социокультурны-

ми особенностями российского общественного устройства. Эпистемологический анализ перечисленных тенденций в системе образования с целью поиска путей выстраивания нового образовательного вектора можно считать основой для формирования «первообраза» социокультурной образовательной парадигмы с целью приведения системы образования в устойчивое состояние (в смысле предсказуемости) в настоящем и дальнейшее совершенствование на основе социального заказа в будущем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Яковлева И. В.** Ценности и ценностные ориентиры в системе высшего образования: моногр. – Усть-Илимск: РИО УИФ КГТУ, 2006. – 148 с.
2. **Майер Б. О.** Эпистемологические аспекты философии образования. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2005. – 213 с.
3. **Дудина М. Н.** Новая образовательная парадигма: проблемы качества образования // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 5. – С. 32–34.
4. **Яковлева И. В.** Факторы социокультурной среды как стратегии развития высшего образования (социально-философский аспект) // Малый город: экономика, экология, педагогика и психология: доклады. и тезисы 3-го регион. науч.-метод. семинара. – Красноярск: Изд. ИПЦ СФУ. 2007. – С. 26–29.
5. **Johannes Halbe, Jan Adamowski, Claudia Pahl-Wostl.** The role of paradigms in engineering practice and education for sustainable development // Journal of Cleaner Production. – 2015. – Vol. 106, 1 November, – P. 272–282.
6. **Россия в XXI веке:** Политика. Экономика. Культура: Учебник для студентов вузов / под ред. Л. Е. Ильичевой, В. С. Комаровского. – М.: Аспект Пресс, 2016. – 496 с.
7. **Kartashova A.** Cultural and Historical Correlations of Ideal Education and Human Paradigm. Original Research Article // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 166, 7 January. – P. 351–355.
8. **Karel F. Mulder.** Strategic competences for concrete action towards sustainability: An oxymoron? Engineering education for a sustainable future // Review Article. Renewable and Sustainable Energy Reviews. – 2016. – Vol. 68, Part 2, February 2016. – P. 1106–1111.
9. **Gerald Midgley, John D. Nicholson, Ross Brennan.** Dealing with challenges to methodological pluralism: The paradigm problem, psychological resistance and cultural barriers. Original Research Article. Industrial Marketing Management, In Press, Corrected Proof, Available online 14 October 2016.
10. **Rohit Menon, Anurag Tiwari, Akshay Chhabra, Damanpreet Singh.** Study on the Higher Education in India and the Need for a Paradigm Shift. Original Research Article // Procedia Economics and Finance. – 2014. – Vol. 11. – P. 866–871.
11. **Указ президента Российской Федерации** «О стратегии научно-технологического развития Российской Федерации» [Электронный ресурс]. От 1 декабря 2016 года, № 642. – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_207967/ (дата обращения: 24.12.2016).
12. **Пушкарёва Е. А.** Философское фундаментальное знание в системе современного образования // Философия образования. – 2008. – № 3. – С. 55–61.
13. **Новосадов С. А.** Изменение парадигмы образования путем ее вписывания в мировоззренческую матрицу социального развития общества // Философия образования. – 2016. – № 2. – С. 109–121.

REFERENCES

1. **Yakovleva I. V.** (2006). *Values and value-related reference points in the system of higher education*: monograph. Ust-Ilimsk: UIB of KSTU Publ., 148 pp. (In Russian)
2. **Mayer B. O.** (2005). *Epistemological aspects of the philosophy of education*. Novosibirsk: NSPU Publ., 213 pp. (In Russian)
3. **Dudina M. N.** (2006). New educational paradigm: the problems of the education quality. *Sovremennye problem nauki i obrazovaniya [The Modern Problems of Science and Education]*, no. 5, pp. 32–34. (In Russian)
4. **Yakovleva I. V.** (2007). Factors of sociocultural environment as strategies of higher education development (a socio-philosophical aspect). *A small town: economy, ecology, pedagogics and psychology*. Lectures and theses of the 3rd regional scientific methodological seminar. Krasnoyarsk: IPC SFU Publ., pp. 26–29. (In Russian)
5. **Johannes Halbe, Jan Adamowski, Claudia Pahl-Wostl** (2015). The role of paradigms in engineering practice and education for sustainable development. *Journal of Cleaner Production*, vol. 106, 1 November, pp. 272–282.
6. **Russia is in the XXI century: Politics. Economy. Culture** (2016): Textbook for the students of higher educational institutions. Ed. L. E. Iliycheva, V. S. Komarovskiy. Moscow: Aspect Press Publ., 496 pp. (In Russian)
7. **Kartashova Anna.** Cultural and Historical Correlations of Ideal Education and Human Paradigm. Original Research Article. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, vol. 166, 7 January 2015, pp. 351–355.
8. **Karel F. Mulder** (2016). Strategic competences for concrete action towards sustainability: An oxymoron? Engineering education for a sustainable future. Review Article. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, vol. 68, part 2, February, pp. 1106–1111.
9. **Gerald Midgley, John D. Nicholson, Ross Brennan** (2016). Dealing with challenges to methodological pluralism: The paradigm problem, psychological resistance and cultural barriers. Original Research Article. *Industrial Marketing Management*, In Press, Corrected Proof, Available online 14 October.
10. **Rohit Menon, Anurag Tiwari, Akshay Chhabra, Damanpreet Singh** (2014). Study on the Higher Education in India and the Need for a Paradigm Shift. *Original Research Article. Procedia Economics and Finance*, vol. 11, pp. 866–871.
11. **The Decree** of the Russian Federation President «About the strategy of the scientific-technological development of Russian Federation» [Electronic resource]. December, 1, 2016, № 642. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_207967/ (accessed: 12.24.2016).
12. **Pushkaryova E. A.** (2008). Philosophical fundamental knowledge in the system of modern education. *Filosofija obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 3, pp. 55–61. (In Russian)
13. **Novosadov S. A.** (2016). The change of education paradigm by the way of its placing into the world view matrix of social development of society. *Filosofija obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no.2, pp. 109–121. (In Russian)

Принята редакцией: 30.01.2017

РАЗДЕЛ II
ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Part II. INFORMATION TECHNOLOGIES
IN THE EDUCATIONAL PROCESS

DOI: 10.15372/PHE20170305

УДК 378+004.9

ЦИФРОВОЙ КОНТЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ: ИЗ ОПЫТА АПРОБАЦИИ
УЧЕБНЫХ КУРСОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Е. К. Лейбова (Новосибирск)

***Аннотация.** В статье представлены современные тенденции и перспективы использования электронных образовательных ресурсов в процессе подготовки педагогических кадров. Автором рассмотрены наиболее востребованные в современной мировой и отечественной практике Интернет-ресурсы, онлайн-сервисы и возможности их использования в учебном процессе, а также представлен цифровой контент педагогического вуза, обеспечивающий системное использование технологий электронного обучения.*

***Ключевые слова:** электронные образовательные ресурсы, e-learning, технологии электронного обучения, онлайн-сервисы, профессиональный стандарт, ИКТ-компетенция, ФГОС, педагогический университет.*

DIGITAL CONTENT IN EDUCATION: FROM THE EXPERIENCE OF TESTING
TEACHING COURSES AT THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

E. K. Leybova (Novosibirsk)

***Abstract.** The article shows the current trends and perspectives of using electronic educational resources in the process of teacher training. The author considered the most popular in the modern world and national practice Internet resources, online services and the possibility of their use in the educational pro-*

© Лейбова Е. К., 2017

Екатерина Константиновна Лейбова – кандидат педагогических наук, заместитель директора Института дополнительного образования, доцент кафедры отечественной и всемирной истории, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: memorika13@gmail.com

Ekaterina K. Leybova – Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director of the Further Education Institute and Docent of the Chair of Russian and World History, Novosibirsk State Pedagogical University.

cess, also presented digital pedagogical University content, providing a systematic use of e-learning technologies.

Keywords: *electronic educational resources, e-learning, e-learning technologies, online services, professional standard, IT-competence, Federal state standards, pedagogical university.*

На современном этапе развития нашего общества уже невозможно игнорировать проникновение информационной культуры, средств и технологий во все звенья образовательной системы. Мы убеждены, что педагогический вуз, в котором готовятся кадры для общеобразовательной школы, должен стремительно реагировать на все вызовы настоящего и будущего времени, своевременно конструируя учебный процесс для формирования у будущих педагогов новых компетенций, востребованных в современном обществе.

Следует отметить, что на педагогические вузы ложится двойная задача: «С одной стороны, необходимо кардинально перестроить профессиональную подготовку будущих педагогов, обеспечив формирование учителя новой формации, обладающего инновационным мышлением, владеющим современными образовательными технологиями, способного организовать учебный процесс с учетом требований информационного общества. А с другой стороны, педагогические вузы сами должны стать источниками педагогических инноваций в системе общего образования, поэтапно реализуя проекты, направленные на развитие индивидуальных образовательных траекторий и проектной деятельности, внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и др. Для решения таких непростых задач педагогическому вузу необходимо иметь инновационную образовательную среду, обеспечивающую оперативное реагирование на все изменения, происходящие в современном обществе» [1, с. 6].

Ключевые нормативные документы в сфере образования (Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в РФ», Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО), Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (ФГОС ВО), профессиональный стандарт «Педагог» и др.) обязывают образовательные организации создавать информационно-образовательную среду и использовать в учебном процессе электронные образовательные ресурсы.

Общекультурная компетенция (ОК-3), прописанная в ФГОС ВО по направлению подготовки «Педагогическое образование» как «способность использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве» [2], а также

трудовое действие, указанное в профессиональном стандарте «Педагог» как обязательное, призванное независимо от предметной направленности «обеспечивать формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями» [3], еще раз свидетельствуют о тотальной цифровизации современной образовательной системы.

В данной статье представлен опыт ФГБОУ ВО «НГПУ» по формированию ИКТ-компетенций у студентов (предметные курсы и педагогическая практика всех уровней образования: бакалавриат, магистратура, аспирантура) и педагогов (курсы профессиональной переподготовки и повышения квалификации). Цель статьи – продемонстрировать, каким образом цифровой контент вуза способствует развитию у его пользователей навыков практического использования электронных ресурсов, то есть как происходит овладение методами e-learning в процессе обучения в педагогическом университете.

Под «e-learning» мы вслед за Р. Кларк понимаем «обучение в цифровой форме», либо, если попытаться сформулировать шире: «обучение при помощи информационных, электронных технологий». Среди основных принципов e-learning Р. Кларк выделяет мультимедиа, смежность, вариативность, избыточность, согласованность, персонализацию. Основной посыл статьи Р. Кларк – как извлечь преимущества для выстраивания индивидуальных образовательных траекторий, а не запутаться в многообразии электронных ресурсов и сервисов, имеющих на просторах интернета [4].

В рамках проекта «Модернизация педагогического образования» в 2014 г. преподавателями НГПУ был разработан и в течение двух последующих лет успешно апробирован в ряде педагогических вузов страны модуль ИКТ-подготовки. Его назначение – представление бакалаврам, магистрантам и аспирантам электронной информационно-образовательной среды в контексте будущей профессиональной педагогической деятельности. Иные варианты очных и дистанционных курсов «Цифровой контент в образовании», разработанных специально для Института дополнительного образования, предоставляют возможность повысить квалификацию в области e-learning преподавателям вузов и учреждений среднего профессионального образования, а также учителям общеобразовательных учреждений разных предметных областей. Программа разработана с учетом требований на ФГОС ООО, ФГОС СПО, ФГОС ВО, а также требований профстандарта «Педагог», предусматривающего необходимость владения универсальной ИКТ-компетентностью.

В основе данных курсов лежит поэтапная работа с электронными образовательными ресурсами, особое внимание уделяется тем, которые актуальны (востребованы) в студенческой среде, что в значительной

мере повышает мотивацию к обучению. Для дистанционного изучения курса все мультимедиа материалы помещены в единую платформу Moodle, на которой систематизированы видеолекции, практические задания, презентации, варианты инфографики, примеры интерактивных занятий с применением технологий SMART, проекты выполненных работ в Social media и интерактивных виртуальных досках Padlet и др. Основными формами организации работы студентов и преподавателей являются мастер-классы, групповое проектирование, консалтинговые встречи, работа в различных электронных средах, коллаборативное обучение (collaboration).

Вкратце охарактеризуем особенности работы с электронными образовательными ресурсами на разных этапах обучения. На вводном занятии обучающиеся знакомятся с образовательной средой вуза, в котором обучаются, знакомятся с навигацией официального сайта НГПУ и выходят на персональные сайты преподавателей, присоединяются к университетским группам в социальных сетях, скачивают мобильное приложение с электронным расписанием. Для них организовывается экскурсия по цифровым учебным аудиториям и предметным ресурсным центрам, оснащенным мультимедиа-инструментами, видеоконференцсвязью с возможностью онлайн-трансляции и видеосъемки. На сайте вуза для слушателей, обучающихся дистанционно, доступен виртуальный тур по университету: студенты регистрируются в электронной библиотеке вуза и получают доступ к образовательным сайтам, электронным учебным пособиям, электронной базе тестовых заданий и др.

Далее происходит знакомство обучающихся с мировыми топ-продуктами e-learning. Мы обращаем их внимание на исследование Джейн Харт, специалиста Centre for Learning and Performance Technologies, которая ежегодно отбирает Top 100 Tools (с 2016 г. – Top 200 Tools). Под «learning tool» (средство обучения) исследователем понимается «любое программное обеспечение или онлайн-инструмент, или сервис, который можно использовать либо для личного, либо для профессионального обучения, либо для создания e-learning (электронного обучения)» [5]. Помимо списка самых актуальных и востребованных в образовательной среде электронных продуктов на данном сайте представлена динамика роста или падения популярности каждого из них. Отдельный акцент делается на те ресурсы, которые впервые попали в список либо совершили наибольшее продвижение в рейтинге.

Важно, что данные ресурсы отобраны исследователем по степени их востребованности мировым педагогическим сообществом путем голосования около 1500 специалистов в области электронного обучения из 64 стран. И поскольку голосование является открытым, любой может

проголосовать за 10 приоритетных для него learning tools, обязательно обозначив свой статус в образовательном процессе (заполнив небольшую анкету). В 2016 г., например, в голосовании приняло участие 17% тренеров/инструкторов, 15% преподавателей университетов/колледжей, 16% разработчиков и дизайнеров электронных курсов, 12% консультантов/супервизоров, 11% управленцев в сфере образования, 7% администраторов, 6% учителей общеобразовательных учреждений, 4% online-тьюторов, 2% производителей, 10% других [6]. Отметим, что преподаватели вузов и школ Новосибирска с нашей помощью также ежегодно принимают участие в данном интерактивном голосовании.

Далее мы переходим к практико-ориентированной части обучения, и у студентов прямо в аудитории есть возможность составить свой альтернативный рейтинг электронных ресурсов, соотнеся его с результатами мирового голосования. Обычно с этой целью мы используем систему опроса Smart Response, которая позволяет быстро проводить анонимное голосование, а вся статистика в виде диаграммы с пояснениями тут же появляется на большом экране в аудитории. Итог данного занятия – представление обучающихся о том, какие ресурсы наиболее востребованы в текущем учебном году, мы вместе с ними имеем возможность скорректировать образовательную программу курса с учетом мировых тенденций, а также индивидуальных предпочтений каждого слушателя.

На данном занятии определяется тематика будущих проектов, в основе которых лежит освоение того или иного понравившегося ресурса, в том числе и в ходе педагогической практики. Защита данных проектов происходит уже по окончании курса, результатом которого являются конкретные электронные продукты, созданные и усовершенствованные студентами в ходе своего обучения. В качестве примера приведем один из вариантов систематизации электронных образовательных ресурсов и охарактеризуем 10 наиболее популярных из них, а также прокомментируем, как происходит их освоение в процессе обучения. Следует иметь в виду, что каждая группа «learning tools» может быть вынесена в отдельную тему курса для детального изучения по запросу обучающихся.

1. *Поисковые системы.* Целевое назначение – поиск необходимой информации, являющейся базовым способом получения доступа к образовательным ресурсам. К числу наиболее популярных поисковых сервисов относится Google Search, чей рейтинг высок не только в силу описанных выше особенностей, но и благодаря качественной индексации и выдаче искомых материалов. В современном языке даже появился новый глагол «загуглить», обозначающий процесс поиска информации в сети Интернет. На наш взгляд, помощь любых поисковых систем (наиболее популярный российский аналог – Yandex) бесценна в образовательном про-

цессе, особенно на стадии поиска, изучения и отбора информации (источников).

2. *Социальные сервисы.* Рейтинг данных сервисов в значительной степени варьируется как в повседневной жизни, так и в образовательной практике. От наиболее популярных в мире Twitter и Facebook до чуть менее популярных Google+, Instagramm и востребованных только в российских реалиях сетях «ВКонтакте» и «Одноклассниках». В чем секрет пиковой популярности социальных сетей в современном обществе, в том числе и в образовательной системе? Во-первых, это отличная платформа для обмена мнениями, во-вторых, возможность быть в курсе основных новостей из профессионального сообщества. В Twitterе это легко сделать, переходя по разным хэштегам, в Facebook – отслеживая ленту новостей и своевременно делая репосты. Любые социальные сети удобны также для создания аутентичных микрогрупп по интересам, например, для работы над текущим проектом (в мини-группах или самостоятельно). Все студенты в группе выполняют свою часть общего проекта, а затем в социальной сети выкладывают все наработки, далее обсуждаются предложенные варианты, комментируются успехи.

В нашей практике студенты с удовольствием выбирают в качестве итогового проекта создание группы (сообщества) в любой социальной сети (Twitter, Facebook, ВКонтакте) с определенной целью, в соответствии с которой происходит ее наполнение различными материалами, среди которых – полезные ссылки, психолого-методические рекомендации, опросы, тренажеры, чаты, иллюстрации и пр. О качестве выполнения задания будет свидетельствовать количество участников в группе и их активность. Об опыте подобной деятельности в Instagram подробнее описано в статье «Социальные электронные ресурсы для повышения мотивации молодежи к изучению культуры» [7].

3. *Облачные хранилища данных* (GoogleDrive, DropBox, Яндекс.Диск, Облако mail.ru и др.). Востребованность этих ресурсов достаточно высока в образовательной практике. Однако, будучи удобным инструментом для обмена учебной информацией, эти сервисы обладают такими недостатками, как ограниченность дискового пространства и низкая степень защиты данных (гарантию защиты данных может предоставить только платная подписка). Кроме того, в последнее время социальные сети предлагают собственные инструменты для обмена контентом (в том числе документами и презентациями), что снижает целесообразность применения для этих целей отдельного сервиса в виде облачного хранилища.

Тем не менее подобные ресурсы очень удобны для реализации технологии «collaboration» (то есть совместной работы преподавателя и студента в удаленном режиме), поскольку позволяют реализовать идею об-

щих файлов и папок. В процессе работы над одним файлом несколько человек одновременно могут вносить свои исправления, прямо в тексте документа можно вести чат между участниками проекта. Принцип работы таков: на компьютере создается папка, все содержимое которой непрерывно синхронизируется с такой же папкой в облачном хранилище и на других компьютерах пользователя, в том числе и на мобильных устройствах, реализованных на платформе ОС Android. Например, можно работать на ноутбуке или планшете (в библиотеке или командировке), а потом организовывать материал на стационарном домашнем компьютере с большим экраном. Этот же принцип отлично подходит для общей работы над статьей или научным исследованием с коллегами, а также руководства выпускными квалификационными или курсовыми работами.

Один из примеров отчетных заданий студентов НГПУ – совместное решение с обучающимися в ходе педагогической практики демоверсий экзаменационных заданий с разбором типичных ошибок и размещением материалов в облачных хранилищах (Google drive, Яндекс.Диск, Dropbox и др.). Студент выкладывает в облачном хранилище демонстрационную версию ОГЭ или ЕГЭ по одной из предметных областей, открывает доступ для участников экзамена и совместно прорешивает все задания демоверсии. О качестве выполнения задания будет свидетельствовать наличие методических рекомендаций о том, как избежать типичных ошибок.

4. *Средства для создания презентаций.* В настоящее время их насчитываются десятки: от всем известной программы MS PowerPoint до новых интерактивных нелинейных, например, Prezi.com, Visme и Emaze. Снижение рейтинга офлайн-презентаций, каковой является PowerPoint, может быть связано с появлением условно-бесплатных облачных сервисов, не зависящих от операционной системы, а также с дороговизной лицензии MS Office. В свою очередь, повышение рейтинга облачных сервисов презентаций может быть обусловлено простотой их использования, богатым инструментарием (даже в бесплатной подписке) и удобством представления аудитории.

Наиболее востребованный у современной молодежи сервис Prezi.com предлагает иную структуру оформления презентации – не последовательную, линейную смену слайдов, а древовидное разворачивание мысли и построение связей между слайдами. Обучение работе в системе происходит достаточно быстро. Обучающимся предлагается выполнить ряд простых действий: от создания аккаунта до наполнения выбранного шаблона презентации содержательными элементами (текстом, звуком, видео, инфографикой, гиперссылками и др.).

Для подготовки видеопрезентаций идеально подходит сервис Movenote, используя который, можно создать или загрузить уже готовые

слайды и записать к ним видеокomentarии с помощью веб-камеры на компьютере или ноутбуке. Таким образом студент получает видеоролик, который можно размещать на сайте, в социальных сетях, отправлять по почте и т. д. Основным отличием ресурса Slideshare является возможность осуществления прямой трансляции презентации на неограниченное количество зрителей.

5. *Виртуальные стены* являются еще одним востребованным ресурсом современного педагогического сообщества. Наиболее распространенные из них: Padlet.com – приложение, которое позволяет добавлять на экран любые объекты, файлы, создавать записи и схемы; Mural.ly – виртуальный вариант доски, на который удобно клеить стикеры; Pinterest – каталогизатор изображений с элементами социальной сети.

Для размещения отчетных заданий в виде самоанализа, эссе, коллажа, презентации и т. п. на виртуальной стене студентам необходимо наполнить стену содержательными элементами: текстом, звуком, видео, инфографикой, ссылками на оригинальные ресурсы и др. О качестве выполнения задания будет свидетельствовать количество размещенных «постов», разнообразии форматов размещаемых материалов, а также обратная связь от посетителей (feedback) в виде комментариев и ответных «постов».

В нашем опыте уже создано более 200 виртуальных стен по разным предметным областям, более половины из которых продолжают наполняться виртуальными материалами совместными усилиями педагогов и обучающихся.

6. *Онлайн-энциклопедии* (Wikipedia). Стабильно высокий и увеличивающийся рейтинг данного ресурса связан со значительным объемом статей энциклопедии, постоянным наполнением ее новыми материалами, а также модерацией текущих статей для улучшения их качества.

Выделим следующие преимущества данного ресурса: обширная тематика, толкование терминов из всех существующих сфер знания, описание исторических событий, бесплатность и постоянная пополняемость, функционирование на нескольких языках, гиперссылки на внутренние статьи Википедии (Wikipedia), существование информационных «подсистем» (например, «Викисловарь»), открытость создателей для общения, возможность участвовать в формировании статей. Среди возможных недочетов данной информационной системы укажем частое отсутствие ссылок на источник, из которого взята информация, перегруженность терминами, то есть предназначенность некоторых статей для узких специалистов, иногда – недостоверность информации.

Таким образом, Wikipedia можно использовать в педагогической деятельности как универсальный интерактивный энциклопедический сло-

варь, сопровождаемый иллюстрациями, видео- и аудиозаписями. При грамотном использовании преподавателем она может стать очень полезным источником информации. Типичным заданием для работы с подобными ресурсами является поиск определений, статистических или биографических данных, иллюстраций и т. п.

7. *Мессенджеры, файлообменники* (WhatsApp, Viber, Telegram, Skype и др.). Повышающийся рейтинг мессенджеров связан с их особенностями, позволяющими налаживать эффективное взаимодействие преподавателя и студентов и способствовать упрощению дистанционного образования. Чрезвычайно высокий рейтинг мессенджера WhatsApp может быть связан с его относительной новизной и простотой в использовании для обмена бесплатными сообщениями. Его можно применять в учебном процессе наравне с социальными сетями, например, для выяснения экспертного мнения по тому или иному вопросу или обмена предложениями по проекту. В приложении возможно создание группового диалога для обсуждения и оперативного управления реализуемым проектом.

8. *Онлайн-курсы, виртуальные обучающие среды, платформы для дистанционного обучения*. Стабильный рейтинг обучающей среды Moodle связан с ее открытостью (лицензия GPL), простотой установки и настройки на сайтах образовательных учреждений, что существенно упрощает организацию дистанционного образования. Также данный ресурс удобен для составления и проведения интерактивного тестирования. Приведем один из примеров заданий для слушателей курса: «Создайте макет опроса, включающего не менее четырех типов вопросов определенной тематики. Проведите тестирование среди 10 участников (минимум). Проанализируйте результаты опроса, которые будут обработаны системой автоматически. На основе полученных результатов опроса сделайте выводы и дайте рекомендации по прохождению теста».

МООС – это сравнительно новые образовательные ресурсы, являющиеся дополняющими к традиционному образованию. Очень высокий рейтинг таких онлайн-курсов, как Coursera и edX, может быть обусловлен повышением интереса пользователей к бесплатному образованию, соответствующему их конкретным индивидуальным запросам. Подобные бесплатные образовательные платформы – это новый уникальный способ формирования надпредметных компетенций и возможность доступа к лучшим в мире преподавателям. А в идеале – это удобный способ сформировать собственную учебную траекторию. В опыте Высшей школы экономики распространена практика, когда магистрант, предъявивший виртуальный сертификат, свидетельствующий о прохождении курса на МООС, имеет право получить бонус по одноименному предмету в реальной образовательной системе. Также подобные платформы можно использовать для повторения прой-

денного материала с последующей презентацией полученных знаний и созданием мини-проекта или mind-map.

Из полезных русскоязычных аналогов мы выделяем национальный портал «Открытое образование» – это online-курсы от ведущих российских университетов [6]. На данной платформе наши преподаватели и студенты ежегодно проходят обучение, реализуя индивидуальные образовательные траектории.

9. *Сервисы потокового видео (видеохостинги)*. Повышающийся рейтинг YouTube (RuTube) может быть связан с тем, что на нем регулярно появляются новые образовательные каналы. Из подобных сервисов также можно выделить Vimeo, где достаточно много англоязычных видеоматериалов образовательной направленности. Помимо возможности отбора учебного видео данные ресурсы предоставляют возможность использования аутентичного редактора обработки видео. Пример из нашего опыта: в ходе педагогической практики студентов происходила запись уроков, которая после предварительной обработки становилась полноценным учебным видео для анализа, выявления типичных промахов, главных достоинств и дальнейших перспектив ведения занятия. Другим примером задания для обучающихся является создание собственного канала на YouTube и размещение на нем тематических видеоподборок. Для выполнения данного задания необходимо зарегистрироваться в ресурсе, подготовить видеоподборку материалов и разместить ее на собственном канале. О качестве выполнения задания будет свидетельствовать наличие комментариев и количество «лайков».

10. *Инфографика* – специальный способ визуального выражения тематических и статистических данных. Среди наиболее востребованных ресурсов в нашей практике – Infogr.am, Picktochart и Ease.ly – простые и в то же время достаточно функциональные онлайн-сервисы для визуализации данных. Данные ресурсы могут выступать в качестве современной альтернативы листам опорных конспектов и применяться на занятиях любой предметной направленности. В настоящее время обозначенные сервисы содержат некоторое количество различных шаблонов, но благодаря широким возможностям кастомизации легко позволяют придать своей схеме (графику, рисунку) оригинальный вид.

Таким образом, мы видим, что сейчас существует большой спектр электронных ресурсов для облегчения и расширения возможностей преподавателя, каждая группа которых может быть использована при детальном изучении учебного курса «ИКТ в учебном процессе» или курса повышения квалификации «Цифровой контент в образовании» (подроб. об организации учебного процесса в ходе педагогической ИКТ-практики см.: [8]).

Отличительной особенностью ИКТ-дисциплин является их практическая направленность: на выходе обучающиеся могут не только продемонстрировать знания о мировых образовательных брендах в e-learning, иметь представление о новых современных мультимедийных дидактических средствах интерактивного обучения, знать основы педагогического дизайна (о применении видео- и инфографики на своих занятиях), но и уметь создавать нелинейные презентации в формате Prezi.com, уметь организовывать учебные проекты посредством виртуальной интерактивной стены Padlet.com, сопровождать учебные проекты в пространстве социальных сетей и т. п., то есть применять новые методы e-learning в своей педагогической деятельности.

Создание цифровой среды дает вузу ряд возможностей. Во-первых, это способ осовременить научный и образовательный процесс, внедрять инновационные образовательные технологии (в том числе и технологии электронного обучения), формировать открытое информационное пространство, обеспечить обучающихся и преподавателей удобными сервисами для организации обучения (персональные сайты преподавателей, электронная библиотечная система, электронное расписание, онлайн-трансляция мероприятий и др.). Во-вторых, это эффективная платформа для разработки новых подходов и технологий в образовании, развития актуальных научно-педагогических исследований. В-третьих, это инструмент привлечения новых партнеров и дополнительных ресурсов, необходимых университету для развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Алтыникова Н. В.** Инновационная образовательная среда современного педагогического вуза (на примере Новосибирского государственного педагогического университета) // Вестник педагогических инноваций. – 2014. – № 2. – С. 5–14.
2. **Федеральный** государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 04.12.2015 № 1426 [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/93/91/5/117> (дата обращения: 23.03.2017).
3. **Профессиональный** стандарт «Педагог» [Электронный ресурс]. – URL: <http://docs.cntd.ru/document/499053710> (дата обращения: 23.03.2017).
4. **Ruth Clark** Six Principles of Effective e-Learning: What Works and Why [Электронный ресурс] // Learning solutions magazine. 2002. September 10. – URL: <http://www.learningsolutionsmag.com/articles/384/six-principles-of-effective-e-learning-what-works-and-why/print> (дата обращения: 31.10.2016).
5. **Топ 200** Tools for Learning [Электронный ресурс]. – URL: <http://c4lpt.co.uk/top100tools/> (дата обращения: 24.01.2017).
6. **Лейбова Е. К., Здруйковская С. С., Носкова А. С.** Социальные электронные ресурсы для повышения мотивации молодежи к изучению культуры // Вестник педагогических инноваций. – 2016. – № 4. – С. 98–105.

7. **Каталог** курсов «Открытое образование» [Электронный ресурс]. – URL: <https://openedu.ru/>. (дата обращения: 24.01.2017).
8. **Алтыникова Н. В., Барматина И. В., Лейбова Е. К.** Формирование ИКТ-компетентности студентов-первокурсников в ходе педагогической практики // Вестник педагогических инноваций. – 2015. – № 3(39). – С. 118–127.

REFERENCES

1. **Altynikova N. V.** (2014). Innovative educational environment of a modern pedagogical higher education institution (on the example of the Novosibirsk State Pedagogical University). *Vestnik pedagogicheskikh innovatsii [Bulletin of Pedagogical Innovations]*, no. 2, pp. 5–14. (In Russian)
2. **Federal** state educational standard of higher education in the field of training 44.03.01 Pedagogical education approved by the order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of December 4, 2015 № 1426 [Electronic resource]. Available at: <http://fgosvo.ru/fgosvo/93/91/5/117> (accessed: 03.23.2017).
3. **Professional** standard «Teacher» [Electronic resource]. Available at: <http://docs.cntd.ru/document/499053710> (accessed: 03.23.2017).
4. **Ruth Clark** Six Principles of Effective e-Learning: What Works and Why. *Learning solutions magazine*. 2002. September 10 [Electronic resource]. Available at: <http://www.learningsolutionsmag.com/articles/384/six-principles-of-effective-e-learning-what-works-and-why/print> (accessed: 10.31.2016).
5. **Top 200 Tools for Learning** [Electronic resource]. Available at: <http://c4lpt.co.uk/top100tools/> (accessed: 01.24.2017).
6. **Leybova E. K., Zdruikovskaya S. S., Noskova A. S.** (2016). Social electronic resources for increasing the motivation of young people to study culture. *Vestnik pedagogicheskikh innovatsii [Bulletin of Pedagogical Innovations]*, no. 4, pp. 98–105. (In Russian)
7. **Catalog** of courses «Open Education» [Electronic resource]. Available at: <https://openedu.ru/> (accessed: 01.24.2017).
8. **Altynikova N. V., Barmatina I. V., Leybova E. K.** (2015). Formation of ICT competence of first-year students in the course of pedagogical practice. *Vestnik pedagogicheskikh innovatsii [Bulletin of Pedagogical Innovations]*, no. 3(39), pp. 118–127. (In Russian)

Принята редакцией: 29.03.2017

DOI: 10.15372/PHE20170306

УДК 372.016:811+316.6+371+004.9

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СПОСОБ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ФОРМ ОТЧУЖДЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Е. А. Крутько, Н. А. Безматерных (Новосибирск), В. Г. Ремизова (Пермь)

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы преподавания иностранного языка в высшей школе, в частности причины отчуждения студентов от процесса обучения, а также правильная организация их познавательной активности и применение лично-ориентированного подхода как средства преодоления такого отчуждения. Целью статьи является анализ применения аудиоподкастов на занятиях по иностранному языку у студентов 1-го и 2-го курсов высшей школы неязыковых факультетов. В статье обсуждаются возможности использования аудиоподкастов в рамках применения лично-ориентированного подхода на занятиях по английскому языку. Авторы делают вывод о перспективности работы с подкастами в изучении иностранных языков.

Ключевые слова: отчуждение, социальное отчуждение, образование, образовательный процесс, личность, личностное отчуждение, социальная реальность, социальный фактор, социальная система, социально-философский анализ, ИКТ, навыки и умения, лично-ориентированный подход.

© Крутько Е. А., Безматерных Н. А., Ремизова В. Г., 2017

Елена Александровна Крутько – кандидат философских наук, доцент кафедры «Английский язык», Сибирский государственный университет путей сообщения.

E-mail: e.a.krutko@mail.ru

Наталья Александровна Безматерных – старший преподаватель кафедры «Иностранные языки», Сибирский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации.

E-mail: nata.be@icloud.com

Вероника Германовна Ремизова – доцент кафедры английского языка и межкультурной коммуникации, Пермский государственный национальный исследовательский университет.

E-mail: remizon59@mail.ru

Elena A. Krutko – Candidate of Philosophical Sciences, Docent of the Chair of English Language, Siberian State Transport University.

Natalia A. Bezmaternykh – senior lecturer of the Chair of Foreign Languages, Siberian Institute of Management – a branch of the Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation.

Veronika G. Remizova – Docent of the Chair of English Language and Intercultural Communication, Perm State National Research University.

**USE OF MODERN TECHNOLOGIES AS A METHOD OF OVERCOMING
THE PERSONAL FORMS OF ALIENATION AT THE STUDY
OF FOREIGN LANGUAGES**

E. A. Krutko, N. A. Bezmaternykh (Novosibirsk), V. G. Remizova (Perm)

***Abstract.** The article discusses the problems of teaching a foreign language in higher education, in particular, the causes of student alienation, as well as the effective methods of cognitive activity and usage of learner-centered approach in order to overcome this type of alienation. The article is aimed at analyzing teaching a foreign language to the 1st and 2nd-year university students through podcasting. The article discusses the benefits of podcasts in learner-centered educational environment. The authors define the application of podcasting as an advanced method of teaching a foreign language.*

***Key words:** alienation, social alienation, education, educational process, personality, personal forms of alienation, social reality, social factor, social system, ICT, skills and abilities, learner-centered approach.*

При переходе системы высшего образования на новые стандарты и, как следствие, сокращении аудиторной нагрузки студентов и увеличении доли самостоятельной работы педагога и студенты сталкиваются с новым видом социальной образовательной реальности, в которой практически не остается времени на тщательную проработку нового материала. Особенно драматически сказывается эта ситуация на процессе обучения иностранным языкам в высшей школе.

В соответствии с федеральным базисным учебным планом в общеобразовательной школе на изучение иностранного языка выделяется 960 часов на освоение базового уровня (210 учебных часов (2 часа в неделю со 2-го по 4-й классы) в начальной школе; 540 учебных часов в основной школе; 210 учебных часов (3 часа в неделю) в старшей школе) [1]. Подразумевается, что к поступлению в высшее учебное заведение у выпускников школ должен быть объем знаний по иностранному языку, достаточный для его использования на функциональном уровне. На практике преподаватели иностранного языка в вузах часто сталкиваются с ситуацией, когда обучение иностранному языку приходится начинать «с нуля», а порой и с элементарных навыков, необходимых для усвоения нового языка. Объективные условия (отсутствие учителя иностранного языка в школе, отсутствие базовых знаний по предмету, использование учителем в школе одного метода обучения на протяжении нескольких лет и т. д.) приводят к ситуации отчуждения обучающегося от процесса обучения. Объективное отчуждение в свою очередь обуславливает возникновение субъективного отчуждения, которое проявляется в формировании отрицательного восприятия объективной действительности, приводит

к непониманию, неумению ориентироваться в реальной обстановке, отсутствию коммуникативных качеств. В процессе обучения иностранным языкам к факторам, продуцирующим отчуждение, относятся отсутствие мотивации к изучению языка вследствие негативного предыдущего опыта; неприятие обучающимся требований, предъявляемых преподавателем; отсутствие интереса к иностранному языку; громоздкость и сложность нового материала; неспособность обучающегося переработать и проанализировать информацию на необходимом уровне из-за плохо развитых познавательных процессов. Задачей преподавателя в преодолении этих форм отчуждения является не столько обучение навыкам и умениям, сколько правильная организация познавательной активности студентов [2, с. 57].

Оказавшись в ситуации «резания» часов на аудиторную работу со студентами и все повышающихся требований образовательного стандарта, преподаватели иностранного языка вынуждены искать новые подходы к оптимизации как своей деятельности, так и деятельности студентов в процессе обучения иностранному языку. По мнению С. В. Поляковой, традиционные методы обучения (направленные на изучение языковой системы языка) заменяются новыми – коммуникативными и личностно-ориентированными подходами. В соответствии с коммуникативным подходом обучение языку должно учитывать реальную модель общения, предполагает овладение различными речевыми функциями и умение выражать ту или иную коммуникативную интенцию [3, с. 351]. Следует отметить, что личностно-ориентированный подход дает возможность обучающемуся выступать в качестве активного субъекта деятельности. Иными словами, отправными пунктами при определении стратегии обучения должны быть потребности и чувства, которыми обусловлена активность обучающегося, поэтому давать следует знания, которые необходимы для их удовлетворения. Тогда знания будут усваиваться обучающимися в процессе соответствующей практической деятельности и ради этой деятельности. Так деятельность становится главным средством научения. Это и есть знаменитый принцип «Learning while doing», то есть научение через делание. Столпами обучения иностранным языкам являются такие навыки, как говорение, чтение, письмо и аудирование. Одним из наиболее трудных для освоения навыков для обучающихся является аудирование, поэтому в данной статье мы хотели бы остановиться на примере работы над этим навыком.

Для правильной организации материала для аудирования необходимо подбирать тексты, соответствующие интересам обучающихся и их знаниям. Сегодня существует много ресурсов как для самостоятельного

изучения английского языка, так и для аудиторных занятий. Одним из таких ресурсов являются подкасты.

Подкастинг – это процесс создания и распространения звуковых или видеопередач во Всемирной сети. Целевой аудиторией подкастинга являются пользователи персональных или портативных компьютеров, владельцы портативных проигрывателей и сотовых телефонов. Это своего рода аудиофайл, который поступает на носитель и который можно прослушать в любое свободное время в любом удобном для обучающихся месте. Подкастинг открывает большие возможности для слушания, его рассматривают как гибрид Интернета, это своего рода персональное радио, которое позволяет прослушать любую новость или передачу, представляющую интерес для конкретного слушателя. Как правило, подкасты имеют определенную тематику и периодичность издания. Для удобного прослушивания подкастов создано множество программных продуктов, таких как Zune Software, iTunes, Rhythmbox, gPodder, AmaroK или Banshee, следящих за обновлением подкаст-лент и их автоматической загрузкой.

Использование аудиоподкастов позволяет обучающимся работать как самостоятельно, в комфортном для них режиме с аутентичными материалами, так и в группе на занятиях по иностранному языку. Данный вид работы способствует повышению мотивации обучающихся, так как он предполагает использование новых технологий, что, как правило, нравится и привносит разнообразие в процесс изучения. Следует отметить, что использование подкастов является абсолютно доступным видом работы при наличии Интернета. Обширная тематика подкастов отвечает различным целям изучения языка (General English, ESP и т. д.). Кроме того, наличие подкастов разного уровня сложности способствует осуществлению личностно-ориентированного подхода, то есть позволяет учитывать и цель изучения иностранного языка, и уровень владения языком обучающихся.

При организации работы с подкастами педагогу необходимо помнить, что восприятие речевого сообщения на иностранном языке затрудняется наличием в нем множества незнакомых слов и словосочетаний. Для изучающих иностранный язык вероятность появления новых языковых единиц в процессе восприятия речи велика, и если они будут неправильно поняты, то это может привести к искажению понимания всего отрезка предъявляемого материала, что неминуемо создаст ситуацию эмоционального отчуждения и еще больше затруднит понимание речи на слух. Чтобы избежать подобной ситуации, работа с подкастами предполагает следующие этапы: прослушивание подкаста в замедленном темпе; разбор новой лексики (обучающиеся слушают объяснения, дефиниции, синони-

мы, предлагаемые автором подкаста, и при необходимости работают со словарем); повторное предъявление подкаста в естественном темпе речи; повторение за говорящим с целью отработки интонации, произношения и темпа говорения. Представляется целесообразным дать студентам задание выучить подкаст наизусть в качестве внеаудиторной работы. Контроль освоения новой лексики можно осуществлять отдельно или в рамках текущего контроля по пройденной теме.

Мы использовали подкасты в процессе преподавания английского языка студентам 1-го и 2-го курсов экономического, юридического и филологического факультетов. Студентам предлагалось найти подкаст на соответствующую тему: например, студенты экономического факультета искали подкасты на темы «Brain Drain», «Job Interview», «Company Structure»; студенты юридического факультета – «Burglaries», «Employment Law», «Regulations», а студенты филологического факультета – «Professions in Journalism», «Reporting the News» и др. При изучении курса General English студенты различных специальностей работали с подкастами на темы «Appearance», «Travelling», «Renting a Car», а также с другими подкастами, которые соответствовали изучаемой теме. Поскольку сайты снабжены удобной системой поиска по теме, студентам не составило сложности найти соответствующие подкасты и скачать их. В качестве творческого задания студентам можно предложить создать собственный подкаст на заданную тему с использованием ключевой лексики.

После создания собственного подкаста студентам предлагается оценить эффективность заданий, а также выделить его достоинства и недостатки. Студенты отмечают, что задание было для них интересно и необычно, творчески направлено, а также эффективность работы в группе. Студенты обращают внимание на чистоту произношения, интонацию и темп речи во время записи подкаста, а также на расширение словарного запаса за счет использования новой лексики. Что касается сложностей, то они связаны с конкретным видом подкаста, например, когда студенты записывали часть радиопрограммы в качестве подкаста, им было сложно наложить звук, в частности, голос на музыку.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что работа с подкастами при изучении иностранного языка как в аудитории с преподавателем, так и самостоятельно является эффективной. Применение подкастов позволяет студенту работать в комфортном для него режиме, учитывать уровень владения языком, интересы и специализацию студентов. Это в свою очередь способствует осуществлению личностно-ориентированного подхода. Помимо этого, данный вид работы позволяет развивать навыки аудирования и говорения, то есть формировать часть лингвистической компетенции. Подкасты представляют собой аутентичный ма-

териал, часто наполненный информацией о современных реалиях стран изучаемого языка, что в свою очередь способствует формированию кросскультурных компетенций. Что немаловажно, использование подкастов при обучении иностранному языку является сильным мотивирующим фактором, поскольку применение ИКТ вызывает интерес у современного студента. Таким образом, работа с подкастами является перспективным направлением при изучении иностранных языков.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Единое окно** доступа к информационным ресурсам. Федеральный базисный учебный план и примерные учебные планы для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://window.edu.ru/resource/309/39309/files/bup.pdf> (дата обращения: 25.03.2017).
2. **Крутько Е. А.** Социально-философский анализ форм отчуждения при изучении иностранных языков // Философия образования. – 2017. – № 1(70). – С. 55–59.
3. **Полякова С. В.** Некоторые аспекты восприятия иностранных текстов в психологии чтения // Известия Российского государственного университета им. Герцена. – 2008. – № 49. – С. 348–352.

REFERENCES

1. **Unified access to information resources. Federal basic curriculum and sample curricula for educational institutions of the Russian Federation implementing general education programs** [Electronic resource]. Available at: <http://window.edu.ru/resource/309/39309/files/bup.pdf> (accessed: 03.25.2017).
2. **Krutko E. A.** (2017). Socio-philosophical Analysis of the Forms of Alienation in the Process of Foreign Languages Learning. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no 1(70), pp. 55–59. (In Russian)
3. **Polyakova S. V.** (2008). Some aspects of foreign text comprehension in psychology of reading. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo universiteta im. Gerzena [Herald of the Russian State University named after Herzen]*, no 49, pp. 348–352. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

Binterová H., Šulista M. (2013). GeoGebra Software Use within a Content and Language Integrated Learning Environment. *European Journal of Contemporary Education*. no 2, vol. 4, pp. 100–116.

MacWhinney B., Malchukov A., Moravcsik E. (2014). Competing motivations in grammar and usage. *Oxford University Press*, 568 pp.

Popova N. G., Beavitt T. (2017). English as a means of scientific communication: linguistic imperialism or interlingua? *Integratsiya obrazovaniya [Integration of Education]*. no 1(86), vol. 21, pp. 54–70. (In Russian)

Принята редакцией: 05.04.2017

DOI: 10.15372/PHE20170307
УДК 372.016:811+37.0+316.77

МЕТОД КЕЙС-СТАДИ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Я. В. Проскура, Е. А. Терехова (Новосибирск)

Аннотация. В статье рассматривается интегративный метод обучения иностранному языку – кейс-стади, описан опыт применения этого метода на занятиях по английскому при подготовке студентов – будущих специалистов международных отношений, поэтапно раскрываются особенности и достоинства кейсового метода как части самостоятельной учебной работы студентов университета и фактора повышения мотивации. Авторы анализируют проблемы подготовки будущих специалистов, в частности практического владения разговорно-бытовой речью и языком специальности для активного применения иностранного языка как в повседневном, так и в профессионально-деловом общении. Для решения этих проблем авторы предлагают использовать метод кейсов, описывают этапы работы с ним, виды кейсов и преимущества применения данного метода.

Ключевые слова: методы обучения, кейс-стади, опыт, иностранный язык.

THE CASE-STUDY METHOD AS A TOOL FOR FORMING THE INTER-CULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE

Ya. V. Proskura, E. A. Terekhova (Novosibirsk)

Abstract. The article deals with the integrative method of teaching a foreign language – the case study, describes the experience of applying this method in English classes in the preparation of students of international relations, the distinctive features and advantages of the case method are gradually revealed,

© Проскура Я. В., Терехова Е. А., 2017

Яна Вадимовна Проскура – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Сибирский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации.

E-mail: ypkt25@mail.ru

Елена Анатольевна Терехова – старший преподаватель кафедры иностранных языков, Сибирский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации.

E-mail: 2005fly@bk.ru

Yana V. Proskura – Candidate of philological Sciences, associate Professor of foreign languages Department, Siberian Institute of management – branch of Russian presidential Academy of national economy and public administration under the President of the Russian Federation.

Elena A. Terekhova – senior lecturer of foreign languages Department, Siberian Institute of management – branch of Russian presidential Academy of national economy and public administration under the President of the Russian Federation.

which is considered as part of the independent teaching work of university students and the factor of increasing motivation. The authors analyze the problems of training future specialists, in particular, the practical using in everyday speaking and professional language: for the active using of foreign language, both in everyday and in professional and business communication. To solve these problems, the authors offer to use the case method, describe the stages of work with the case, the types of cases and the advantages of using this method.

Keywords: *teaching methods, case study, experience, foreign language.*

Введение

Изучение иностранных языков традиционно считается сложным процессом, требующим всестороннего анализа. Существует огромное количество исследований, рассматривающих данный процесс с разных точек зрения: педагогической, лингвистической, психологической, социологической. Так, в психологии и социологии принято рассматривать данный процесс с точки зрения мотивации (А. П. Синельников), в педагогике изучаются эффективные методы и методики обучения иностранным языкам (М. И. Ковалева), в лингвистике – способности к языкам (О. Н. Игна) [1, с. 33; 2, с. 108; 3, с. 110].

Одной из наиболее актуальных проблем обучения иностранному языку является выбор методов обучения, которые должны способствовать развитию коммуникативных навыков, расширению кругозора, формированию общеучебных навыков, развитию самостоятельной, поисковой деятельности, формированию эстетических взглядов, повышению уровня компетентности, интереса к предмету, исследовательскому материалу. Для того чтобы процесс обучения стал эффективным, обучающийся должен быть вовлечен в ряд ситуаций: социальных, культурных, коммуникативных [4, с. 56]. К таким методам относятся интерактивные методы обучения.

Суть интерактивного обучения состоит в такой организации учебного процесса, при которой практически все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать увиденное и услышанное. Интерактивная деятельность предполагает организацию и развитие диалогового общения, которое ведет к взаимопониманию, взаимодействию, к совместному решению общих, но значимых для каждого участника задач.

Цель данной статьи – осветить основные принципы и технологии интерактивного метода кейс-стади в формировании иноязычной профессиональной компетенции, а также выделить достоинства использования кейс-метода на занятиях по английскому языку.

Актуальность исследования. В соответствии с современными условиями мирового развития приоритетным направлением в преподавании английского языка становится обучение его профессиональным аспектам. Усиление глобализационных процессов и связанное с ним расширение контактов между людьми, которые относятся к разным национальным культурам и говорят на разных языках, но занимаются одним видом деятельности, обуславливает необходимость углубленного изучения профессионального аспекта иностранных языков [5, р. 8]. К числу наиболее эффективных методик преподавания английского языка профессии относится кейс-метод, суть которого состоит в самостоятельной иноязычной деятельности обучаемых в искусственно созданной профессиональной среде. Учащимся предлагается осмыслить ситуации профессиональной деятельности, которые предусматривают необходимость решения проблемы. В процессе разрешения возникшей проблемы обучаемые вынужденно актуализируют необходимый для этого комплекс усвоенных знаний [6, с. 110].

Основные положения исследования

В отечественной лингводидактике метод кейсов появился сравнительно недавно, хотя за рубежом активное использование кейсов в обучении имеет сложившуюся методiku. Так, метод кейсов сначала нашел применение в экономике, управлении, политологии, а позже – в обучении иностранным языкам. Кейс-стади – интегративная, интерактивная форма проведения учебного занятия, сочетающая в себе анализ учебной ситуации, мозговой штурм, дискуссию, элементы проектной деятельности, ролевую игру. Подобная методическая и дидактическая полифония способствует всестороннему развитию личности студента, тренингу коммуникативных и социально значимых умений [7, с. 156]. Кейс-метод позволяет учитывать профессиональную подготовку студентов, интересы, выработанный стиль мышления и поведения, что дает возможность широко использовать его для обучения иностранному языку профессии.

Студенты сначала анализируют информацию, содержащуюся в кейсе, затем, учитывая результаты этого анализа, находят решение и доказывают его правильность. Каждый студент самостоятельно анализирует ситуацию, затем в парах или малых группах проходит обсуждение, где каждый участник предлагает свое решение проблемы, и в заключение, в ходе общей дискуссии делается попытка принятия единого решения. Главной особенностью кейса является то, что однозначного решения проблемы быть не должно, мысли, предложения и решения обучаемых могут резко отличаться друг от друга.

Для преподавателя, который использует кейс-метод, основной задачей является вовлечение студентов в анализ, обсуждение и решение проблем. Здесь важно, чтобы были выполнены два условия: материал кейса должен представлять для обучаемых профессиональный интерес; необходимо давать возможность студенту внести личный вклад в свое образование и образование всей «команды». Интересный материал и возможность применить профессиональные знания мотивируют на участие в дискуссии. Для того чтобы решить проблему, студенты стараются не просто прочесть кейс, а и изучить его тщательно, опираясь на факты и детали [8, с. 59]. В ходе такого изучения происходит пополнение словарного запаса студентов новой лексикой, фразеологизмами, новыми синтаксическими конструкциями, которые не раз встречаются в тексте. Кроме того, необходимость выступления перед членами группы с обоснованием своего мнения на иностранном языке мотивирует обучающихся предварительно формулировать и логически выстраивать свои высказывания. Профессиональное знание и уверенность в способности положительно решить проблему, стоящую перед группой, является дополнительным стимулом к овладению коммуникативными умениями на иностранном языке. «Дискуссия дает возможность каждому участнику проверить свои коммуникативные способности, обнаружить слабые стороны и стимулирует желание работать в направлении совершенствования знаний по языку и его употреблению в речи» [9, с. 97]. Перед тем как перейти к диалогам и дискуссиям в работе над кейсом, необходима работа над лексикой и грамматикой, которая поможет студентам ясно выражать свои мысли и убедить собеседника или членов своей группы в их правоте.

Основываясь на опыте использования метода кейс-стади в обучении английскому языку будущих специалистов международных отношений, можно выделить его следующие преимущества:

- 1) повышает уровень знания иностранного языка в целом. Использование терминов и их понимание более эффективно, чем их простое заучивание, так как требует умения их использовать;
- 2) развивает творческое мышление, побуждая думать на изучаемом языке;
- 3) развивает навыки проведения презентации (умение публично представить свою работу на иностранном языке);
- 4) учит формулировать различные типы вопросов;
- 5) развивает умение вести дискуссию, аргументировать ответы, что способствует развитию речи без опоры на готовый текст;
- 6) совершенствует навыки профессионального чтения на иностранном языке и обработки информации;

7) учит работать в команде и вырабатывать коллективное решение;

8) позволяет полноценно оценить индивидуальную и групповую самостоятельную работу студентов [10, с. 132].

Технология работы с кейсом в учебном процессе включает в себя следующие этапы.

1. Ознакомление студентов с текстом кейса: введение соответствующей лексики данного кейса; повторение лексики, необходимой для проведения презентации, а также составление анализа, таблиц и графиков; введение ситуативно обусловленных языковых конструкций с учетом социально-культурной специфики коммуникации (речевые образцы ведения собрания и дискуссий, выражение собственного мнения, согласия или несогласия и т. д.).

2. Анализ кейса – этап самостоятельной работы студентов.

3. Обсуждение кейса. Этот этап включает исследование информации в виде реальных документов; сбор дополнительной информации о компании, ее реальном экономическом и финансовом положении (SWOT-анализ); подготовку дискуссии, презентации по теме кейса (презентация компании, проекта, проблемы и т. д.). Презентация результатов анализа кейса является важным аспектом метода Case Study. Умения публично представить интеллектуальный продукт, хорошо его рекламировать, показать его достоинства и недостатки, возможные направления эффективного использования, а также способность выдержать критику являются очень ценными качествами современного специалиста [11, с. 57–58]. Публичная (устная) презентация предполагает представление решений кейса группе, она позволяет максимально вырабатывать навыки публичной деятельности и участия в дискуссии. Особое место в организации дискуссии при обсуждении и анализе кейса занимает использование метода интеграции идей, получившего название «мозговой штурм» (brainstorm).

4. Определение путей решения проблемы, выбор и обоснование наилучшего решения. Этот этап является важнейшим моментом кейса, когда студенты принимают непосредственное участие в решении проблемы, обсуждая ее за круглым столом или выступая на презентации. Дискуссия в группе организуется на основе сообщений отдельных студентов, которые представляют свой анализ ситуации или проблемы, причем слушатели выступают, как правило, в роли оппонентов по отношению к докладчикам.

5. Оценивание участников дискуссии является ключевой проблемой обучения посредством метода Case Study. Проверка и оценка знаний должны проводиться согласно дидактическим принципам обучения. При этом выделяются следующие требования к оцениванию: объектив-

ность (предъявление к обучаемым единых требований), обоснованность оценок (их аргументация), систематичность (фактор, дисциплинирующий студентов), всесторонность и оптимальность.

6. Подведение итогов – оценка выводов группы и отдельных студентов, обмен опытом презентаций, хода дискуссии и принятого решения. На этом этапе необходимо также сформулировать и обсудить варианты действий, которые не были предложены студентами или были отвергнуты ими в ходе дискуссии. Обсуждаются также языковые проблемы (грамматические и лексические ошибки) и форма аудиовизуальной презентации материала [12, с. 60].

Выводы

В заключение следует отметить, что применение кейсов должно быть методически, информационно, организационно и педагогически обоснованным. [13, с. 112]. Функциональное поле кейсов открывает широкие возможности для использования и дополняет традиционные классические методы обучения английскому языку. Преимуществом кейсов является возможность сочетать теорию и практику, что является достаточно важным при подготовке специалиста. Метод кейсов способствует развитию умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант и планировать его осуществление. И при условии, что в течение учебного года такой подход применяется не раз, у обучающегося вырабатывается устойчивый навык решения практических задач коммуникативного характера.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Синельников А. П.** Психология обучения иностранным языкам. – Харьков: Основа, 2009. – 128 с.
2. **Ковалева М. И.** Развитие навыков межкультурной коммуникации при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // Коммуникация в поликодовом пространстве: лингво-культурологические, дидактические, ценностные аспекты: материалы Междунар. науч. конф. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та. – 2015. – С. 107–109.
3. **Игна О. Н.** «Слагаемые» лингвистической одаренности и способностей к иностранным языкам // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 10. – С. 109–113.
4. **Крутько Е. А.** Социально-философский анализ форм отчуждения при изучении иностранных языков // Философия образования. – 2017. – № 1(70). – С. 55–59.
5. **Almazova N. I., Kostina E. A., Khalyapina L. P.** The new position of foreign language as education for global citizenship // Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University. – 2016. – No. 4. – Pp. 7–17.
6. **Михайлова Е.** Кейс и кейс-метод: общие понятия // Маркетинг. – 2009. – № 1. – С. 109–117.

7. **Сырина Т. А.** Метод кейс-стади в контексте обучения иностранному языку в высшей школе // Филологические науки: вопросы теории и практики. – 2015. – № 10, ч. 2. – С. 154–157.
8. **Айкина Т. Ю.** Метод кейсов в формировании коммуникативной компетенции студентов // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 1(129). – С. 58–61.
9. **Ильина О. К.** Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Шестой межвузовский семинар по лингвострановедению. Языки в аспекте лингвострановедения: сб. науч. ст.: в 2 ч. / под общ. ред. Л. Г. Ведениной. – М.: МГИМО-Университет, 2009. – Ч. 1. – С. 253–261.
10. **Леонгард О. А.** К проблеме формирования межкультурной коммуникативной компетенции посредством кейс-метода // Вестник Бурятского государственного университета. – 2012. – № 15. – С. 130–133.
11. **Аверьянова С. В.** Роль «кейс-стади» в профессиональной подготовке будущих экономистов-международников на занятиях по иностранному языку // Российский внешнеэкономический вестник. – 2010. – № 8. – С. 56–60.
12. **Арканова Т. А.** Метод «кейс-стади» как составная часть профессионального обучения иностранному языку специалиста-экономиста // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 1(129). – С. 58–61.
13. **Стекольщикова Н. А.** «Кейс метод» – современная технология в преподавании английского языка // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2010. – № 12. – С. 103–112.

REFERENCES

1. **Sinelnikov A. P.** (2009). *The Psychology of teaching foreign languages*. Kharkov: Osnova Publ., 128 pp. (In Russian)
2. **Kovaleva M. I.** (2015). The Development of skills of intercultural communication in teaching foreign languages at non-linguistic higher education institution. *Communication in poly-code space: linguistic-cultural, didactic, value aspects: proceedings of the international. scientific. conf.* St. Petersburg: Publishing House of Polytechnical Univ. Publ., pp. 107–109. (In Russian)
3. **Igna O. N.** (2012). Components of linguistic talent and the aptitude for foreign languages. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of Tomsk State Pedagogical University]*, no. 10, pp. 109–113. (In Russian)
4. **Krutko E. A.** (2017). Socio-philosophical analysis of the forms of alienation in the study of foreign languages. *Filosofija obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 1(70), pp. 55–59. (In Russian)
5. **Almazova N. I., Kostina E. A., Khalyapina L. P.** (2016). The new position of foreign language as education for global citizenship. *Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University*, no 4, pp. 7–17. (In Russian)
6. **Mikhailova E.** (2009). Case and the case method: General concepts. *Marketing*, no. 1, pp. 109–117. (In Russian)
7. **Syrina T. A.** (2015). Method of case study in the context of foreign language teaching in higher education institution. *Filologicheskije nauki: voprosy teorii i praktiki [Philological Sciences: issues of theory and practice]*, no. 10, part 2, pp. 154–157. (In Russian)
8. **Aykina T. Yu.** (2013). The method of case study in forming the communicative competence of students. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of Tomsk State Pedagogical University]*, no. 1(129), pp. 58–61. (In Russian)

9. **Ilna O. K.** (2009). The use of the case method in teaching English language. Linguistics: methods of analysis, education technology. Sixth inter-University seminar on linguistics. *Languages in the aspect of linguistic and area studies: collection of scientific. articles: in 2 p.* General editorship of L. G. Vedenina. Moscow: MGIMO-University Publ., part 1, pp. 253–261. (In Russian)
10. **Leongard O. A.** (2012). To the problem of formation of intercultural communicative competence through the case method. *Vestnik Buryatskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of the Buryat State University]*, no. 15, pp. 130–133. (In Russian)
11. **Averyanova S. V.** (2010). The role of the «case study» in vocational training the future of international economists on the lessons of foreign language. *Rossiiskij vneshneekonomicheskij vestnik [Russian Foreign Economic Bulletin]*, no. 8, pp. 56–60. (In Russian)
12. **Arkanova T. A.** (2013). The method of «case study» as an integral part of professional learning a foreign language for a future economist. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of Tomsk State Pedagogical University]*, no. 1(129), pp. 58–61. (In Russian)
13. **Stekolshchikova N. A.** (2010). «The case method», a modern technology in teaching English. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisnicheskogo universiteta [Bulletin of Moscow State Linguistic University]*, no. 12, pp. 103–112. (In Russian)

Принята редакцией: 06.05.2017

DOI: 10.15372/PHE20170308

УДК 004.738.5+070+316.77

К ВОПРОСУ О МЕДИАТИЗАЦИИ ПОЛИТИКО-АДМИНИСТРАТИВНОЙ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ

М. А. Чекунова (Москва)

Аннотация. В настоящей статье рассматриваются причины и обстоятельства развития медийности как устойчивого признака политико-административной интернет-коммуникации. Анализируя примеры подобной коммуникативной практики, автор выявляет ее журналистскую сущность и приходит к выводу о том, что блогерские записи представителей политико-административной власти становятся новыми медиа, которые выполняют основополагающие функции журналистики и оказываются в полной мере задействованы в процессе достижения цели полного информирования общества о тех или иных административных действиях.

Ключевые слова: новые медиа, политико-административная интернет-коммуникация, журналистика, блог, медийность.

TO THE QUESTION OF MEDIATIZATION OF THE POLITICAL- ADMINISTRATIVE INTERNET-COMMUNICATION

M. A. Chekunova (Moscow)

Abstract. This article discusses the causes and circumstances of the sustainable development of the media as a sign of political-administrative Internet communication. Analyzing the examples of such a communicative practice, the author reveals its journalistic nature and comes to the conclusion that blog entries of the representatives of political and administrative power are the new media that perform the basic functions of journalism and are fully involved in order to best inform the public about various administrative actions.

Keywords: new media, political-administrative online-communication, journalism, blog, media.

В современном информационном пространстве под воздействием новых информационных технологий происходят значительные изменения в области массовых коммуникаций. Эти изменения существенным образом влияют и на трансформацию массмедиа. Современная журналистика

© Чекунова М. А., 2017

Марина А. Чекунова – кандидат филологических наук, доцент кафедры массовых коммуникаций, Российский университет дружбы народов.

E-mail: chekunova@gmail.com>

Marina A. Chekunova – Candidate of Philological Science, Docent of the Chair of Mass Communications, Peoples' Friendship University of Russia.

России проходит путь значительных преобразований, связанных с ее ролью и местом в современной коммуникации в целом и участия в политико-административном взаимодействии в частности. Так, по мнению С. Ю. Лисовой, «институт массмедиа является сегодня действенным механизмом согласования государственных, общественных, частных интересов и достижения общественного консенсуса в процессе построения гражданского общества» [1]. Действительно, современные сетевые массмедиа становятся качественно новым механизмом согласования государственных и общественных интересов в целях построения российского гражданского общества.

Процессы модернизации СМИ и развития информационных технологий по-новому актуализируют идею становления гражданского общества. Характерными особенностями гражданского общества являются развитость экономических, правовых, политических, морально-этических, культурных отношений между его членами; относительная независимость от государства; высокий уровень политической и правовой культуры граждан; возможность влияния на деятельность государственных структур. Все это сегодня невозможно вне информационного взаимодействия, которое должно быть не хаотичным, а выстроенным, программируемым и управляемым.

В условиях становления новой формации общественного бытования, а именно информационного общества, коммуникация становится ведущей общественной потребностью, которая направляет поведение человека, раскрывает социальную сущность его личности, определяет весь набор его потребностей. Значимость коммуникативного аспекта связана с возрастанием значения коммуникативных процессов и технологий в различных общественных сферах, модернизацией средств коммуникации, развитием научно-технического прогресса в информационной сфере.

Если традиционные СМИ давно уже стали главным источником информации для массовой аудитории, поскольку «медиа-система настолько гибка, что адаптирована для послания любого сообщения любой аудитории» [2], то «новые медиа» сегодня берут на себя управление общественными процессами, регуляцию взаимоотношений в системе «государство – общество», особенно в условиях общего повышения общественно-политической активности.

Современная система средств массовой информации основана на использовании всех коммуникативных каналов и, естественно, новых информационных технологий. Согласно определению В. Л. Цвика «журналистика является видом общественной деятельности по сбору, обработке и периодическому распространению актуальной информации через каналы массовой коммуникации: пресса, радио, телевидение, кино и др.» [3, с. 7].

С развитием техники и технологий, а в последнее время и с появлением мобильных устройств, этот список пополнила интернет-журналистика, которая применяет новые технологические возможности и в широком смысле слова охватывает все традиционные виды СМИ, которые давно и прочно вышли в информационное пространство, реализуя конвергентные сближения, а также собственно сетевые СМИ и новое явление в развитии журналистики – гражданскую журналистику блогосферы.

За последние 20 лет развитие интернет-технологий привело к тому, что журналистика не только освоилась в интернет-пространстве, но и обрела ряд новых характеристик, существенно преобразовавших журналистскую деятельность. Формирование интернет-журналистики получило достойное освещение в трудах А. А. Грабельникова, А. А. Тертычного, Г. П. Бакулева, А. И. Акопова, А. А. Калмыкова, Л. А. Кохановой, И. И. Засурского и др. Однако с учетом того, что процесс развития интернет-журналистики еще не закончен, единства в отношении данных процессов у исследователей пока нет. Так, А. А. Тертычный рассматривает сетевую журналистику как отдельный тип СМИ «в силу специфики ее языка и возможностей сочетать несколько форм коммуникативного воздействия на читателя» [4, с. 29]. А. И. Акопов обращает внимание на новые потребности интернет-аудитории [5]. О модернизации работы журналиста в новых сетевых СМИ рассуждает С. Г. Корконосенко [6]. А. А. Калмыков приходит к концептуальному выводу о том, что «феномен интернет-журналистики заставляет создавать новые объяснительные схемы и новые типологические матрицы, применимость которых к интернет- и неинтернет-изданиям и будет являться критерием правильности выбора теоретических оснований современной науки журналистики» [7]. Наконец, Г. П. Бакулев справедливо отмечает, что «происходит передача функций одних масс медиа другим, “перемена ролей” у разных каналов коммуникации, появляется возможность получать одинаковое содержание по разным каналам» [8, с. 79]. Одними из таких массово ориентированных и весьма востребованных каналов становятся блоговые и твиттер-аккаунты представителей административной власти.

О. В. Шагалова обращает внимание на то, что сетевыми изданиями следует считать «регулярно обновляющиеся и посещаемые относительно большой аудиторией сайты, созданные для того, чтобы предоставлять именно журналистскую продукцию, социально значимую информацию: новости, статьи и пр. Именно такие сайты и должны считаться СМИ в интернете. Иначе под определение СМИ попадает практически любая веб-страница» [9]. Социальная значимость содержания блогов политико-административной сетевой коммуникации и их постоянное обновление очевидны, так как их авторы имеют четко выраженное ком-

муникативное намерение организовать постоянное общение с аудиторией в целях ее вовлечения в общественно-полезную деятельность. Например, основным содержанием твиттера губернатора Московской области А. В. Воробьёва является информирование аудитории о мероприятиях и результатах его деятельности, о проблемах, требующих решения, а обновление записей происходит ежедневно.

Характерной чертой современной онлайн-журналистики стала мультимедийность, то есть предоставление информации и формирование контента в различных кодовых форматах: вербальном, визуальном и аудиальном. Интерактивность (диалоговость) заложена в самой технологии WWW, что заставляет журналистику коренным образом менять один из своих основополагающих принципов – «от одного ко многим». Однонаправленный способ коммуникации заменяется разнонаправленным, и этот принцип становится ключевым как для модернизации медиасферы, так и организации политико-административного взаимодействия. Интерактивность означает устойчивую и разностороннюю обратную связь с аудиторией, предполагающую активный обмен информацией. Гипертекстовость, являясь базовым принципом функционирования всего интернет-пространства, определяет взаимодействие интернет-СМИ с другими сетевыми ресурсами посредством гиперссылок.

Эти три базовые составляющие выполняются текстами политико-административного сетевого медиадискурса. Их мультимедийность подтверждается целостностью контента, состоящего из вербальных и визуальных компонентов (хотя в силу авторской специфики аудиальный компонент используется лишь в случае гипертекстовых отсылок к материалам, в которых он присутствует), гипертекстовость пронизывает всю ткань блоггового контента благодаря ссылкам авторов на значимые, с их точки зрения, материалы. Интерактивность позволяет заинтересовать аудиторию в активном обмене ссылками и информацией, получить непосредственный отклик на принятые решения или совершенные действия, что является своеобразным социальным вопросом и способствует росту активной части гражданского общества.

Конвергенция (лат. *convergere* – приближаться, сходиться) позволяет доставлять информацию пользователю или потребителю по различным коммуникационным каналам, заставляя традиционные виды СМИ, существовавшие в доинформационную эру достаточно обособленно, переходить на новые для себя технологии. В то же время в системе современных СМИ наблюдается диверсификация, которая заключается в перенаправленности воздействующих функций СМИ вместо массовых на узкие сегменты аудитории. Развитие таких тенденций позволит СМИ предельно четко сегментировать аудитории и предоставлять конечному пользо-

вателю персонифицированную информацию. По мнению С. Г. Машковой, «самостоятельно выбирая каналы, пользователи СМИ углубляют сегментацию, совершенствуя индивидуальные отношения между отправителем и получателем информации» [10, с. 35]. Такие взаимоотношения между производителями и потребителями СМИ становятся более доверительными, что распространяется на весь медийный контент. В то же время аудитория по отношению к получаемой информации оказывается более самостоятельной, настроенной на осмысленное, критичное восприятие. Эта черта становится характерной и для новых медиа в интернете, к которым можно отнести блогговые сервисы, в том числе и твиттер. Каждый участник политико-административной коммуникации в Интернете самостоятельно выбирает, с кем, когда и зачем он будет взаимодействовать, чей блог или твиттер он будет читать и комментировать. Но в то же время эти сервисы функционально ориентированы на массовую аудиторию.

Интернет позволяет журналистике быть более демократичной, актуальной, оперативно реагировать на события. Подобная демократизация не только распространяется на политико-административный контент, но и крайне важна для того, чтобы сделать его менее официозным и более приближенным к массовой аудитории. Важно и то, что участие в политико-административной сетевой коммуникации способствует социализации пользователей, которые осваивают социокультурные стандарты поведения, приобретают социальный опыт и опыт общения с представителями исполнительной власти в качестве равноправного партнерства. Усиление активной позиции адресатов реализуется в политико-административной блогговой коммуникации в виде «цепочки решений говорящего, его выборов определенных коммуникативных действий и языковых средств ... реализацией набора целей в структуре общения» [11, с. 137]. Социально значимыми характеристиками политико-административного сетевого медиадискурса становятся совместная организация общения, а также моделирование виртуального пространства политико-административной коммуникации. Реализуется и принцип объясняющей стратегии, который направлен на информирование пользователя, на передачу ему сведений и мнений о деятельности исполнительной власти. Участвуя в общении с представителями власти на страницах их блогов и микроблогов, аудитория соотносит получаемую информацию со своими ценностями, жизненным опытом и потребностями, ориентируясь на свои возможности (*Владимир Груздев@GruzdevVladimir 22 нояб. 2015 г.: Благодарю всех, кто помогает развивать памятное место Святой Матроны Московской и Себинской в ее родном с. Себино*). Так, в новых медиа, коими являются блоги и твиттеры политико-административной медиасферы, устанавли-

вається зв'язок між пояснюючою і содействующою стратегіями, котрі направлені на створення максимально комфортних умов для активної взаємодії в управлінні суспільством.

Побудова картини світу в текстах політико-адміністративного медіадискурсу ґрунтується на цінності, котрі виявляють точки перетину переваг і інтересів адресанта блогівих повідомлень і його адресатів як «специфічно соціальні визначення об'єктів оточуючого світу, виявляючі їх позитивне або негативне значення для людини або суспільства» [12, с. 534]. В цьому сенсі сукупний контент політико-адміністративного сегмента блогосфери представляє собою нову соціокультурну середовище, котра базується на традиційних соціальних відносинах і набуває визначеної автономності. Як справедливо зауважує А. І. Пігалева, «ні одна людська спільнота не існує без тих або інших цінностей в якості стимулюючого мотиву і норми діяльності і поведінки» [13, с. 31]. Це проявляється і в політико-адміністративних нових медіа (*Владимир Груздев @GruzdevVladimir 20 нояб. 2015 г.: Поздравляю команду и болельщиков «АРСЕНАЛА» с важной победой в матче с «Тосно»! ВПЕРЁД ЗА ГОРОД-ГЕРОЙ ТУЛУ!!! #Тулариум*).

В процесі становлення інтернет-журналістики основні характеристики, пов'язані з використанням нових технологій: мультимедійність, інтерактивність, гіпертекстовість – були поступово сформовані на фоні конвергентної динаміки зближення різних видів ЗМІ. І друку, і радіовещання, і телебачення к сьогодняшньому дню вже пройшли в інтернет-просторі достатньо довгий шлях від розміщення в мережі електронних копій до організації повноцінних онлайн-версій з самостійними редакціями. Для політико-адміністративної комунікації такі процеси мали суттєве значення, так як всі значимі зміни в взаємодії з аудиторією через ЗМІ коснулись і можливостей влади в доведенні необхідної інформації до суспільного думки, котра, як правило, містить і вербальні, і візуальні компоненти, включає в себе гіперпосилання і відкрита для інтерактивного взаємодії.

Благодаря цифровим технологіям у ЗМІ з'явилась можливість враховувати потреби і звички кожного конкретного споживача і/або групи інтернет-користувачів, а у них, в свою чергу, – можливість сформувати з декількох мережних ЗМІ одну, персоналізовану на їх потреби, інтереси і пристрасті. Така персоналізація також задає іншу перспективу розвитку політико-адміністративних контактів з населенням, дає можливість і право самостійного вибору тих ЗМІ, котрі, з їх точки зору, найбільш со-

держательно, объективно и достоверно сообщают ту или иную информацию. Рост самостоятельности, в свою очередь, заставил по-другому относиться к распределению ролей между администрацией и аудиторией, которая через СМИ получила возможность транслировать власти свои предпочтения. В частности и прежде всего, это потребность в интересной и даже занимательной форме рассказа о деятельности администрации как представителя власти (*Komarova Natalya @KomarovaNatalya 16 февр. 2014 г.: Летела из Сочи (О победе узнала сразу, позвонил Редькин. Он с нашей делегацией на стадионе. Дети так кричали, в Москве слышно)*).

В новых медиа встроенная возможность сколь угодно глубокой иерархизации информации на основе ее гипертекстовой организации допускает практически любую степень детализации изложения, в то же время не загружая основное изложение ненужными деталями. Такая инфоцентричность дает возможность быстро ознакомиться с сутью события, его наиболее важными аспектами и деталями, не упуская подробностей, комментариев и анализа общей ситуации, которые как неотъемлемые компоненты текста систематизируются в многоуровневой гипертекстовой структуре. Таким же образом структурируются компоненты информации и в гипертекстовых медиопубликациях политико-административной коммуникации, что позволяет сделать их более насыщенными, привлекательными и менее громоздкими, казенными и официальными (*Сергей Собянин @MosSobyanin 5 мая: Сергей Собянин Ретвитнул(а) Москва. Целый километр исторических фотографий и документов. Сергей Собянин добавил(а), Москва @moscow. На Арбате открывается самый длинный фотолабиринт в мире! #ЦАО #Арбат #выставки <https://www.mos.ru/news/item/10695073> ...*).

Скорость передачи информации в интернет-СМИ, безусловно, делает их самыми оперативными и выгодно отличает от всех СМИ-оффлайн. Тем самым власть получает весьма действенный способ оперативного взаимодействия с массовой аудиторией. Медиавозможности в интернете способствуют скорости не только передачи, но и обмена информацией. Такая технологическая особенность интернета, как массмедиа, переводит новые медиа политико-административной коммуникации общества и власти на качественно новый уровень (*Komarova Natalya @KomarovaNatalya 17 сент. 2012 г.: Для уч-ов обсуждения «?» о «пьяной» преступности принятое решение разместили на нашем сайте ссылка <http://bit.ly/QvZ0xp>*).

Отличительной особенностью интернет-публикации является ее гибкость и динамичность, то есть готовность к постоянным изменениям. По мнению С. И. Выгонского, «технологии интернет-СМИ позволяют излагать материал различными способами, в любых образах и быстро его обновлять, дают возможность посетителям самим участвовать в построении страницы, поддерживая таким образом у них постоянный ин-

терес» [14, с. 81]. Тем самым повышается интерес интернет-аудитории и к текстам политико-административной коммуникации, создание которых подчиняется общим правилам формирования веб-контента:

Андрей Воробьев @VorobievAndrey 27 авг в 13:53: В Рузском районе. Поселок Колюбакино больше всего пострадал от урагана. Обсудили с жителями ход восстановительных работ. #руза #рузскийрайон.

Анна Демина: Губозакаталку им подарите... 27 авг. в 13:57

Александр Пахомов: Был там сразу после урагана! Ох уж потрпело район! 🌪️ 27 авг в 14:14

(Всего 13 откликов за 2 часа после публикации)

Таким образом, блогговые записи представителей политико-административной власти становятся новыми медиа, которые выполняют основополагающие функции журналистики и оказываются в полной мере задействованы в процессе достижения цели наиболее полного информирования общества о тех или иных административных действиях. Публикации содержат конкретное изложение факта и пояснение, формирующее у читателей определенное отношение к событию, что способствует реализации двух главных функций журналистики: информированию и воздействию на формирование общественного мнения. В то же время данные тексты демонстрируют и все ключевые характеристики «новых медиа», что в совокупности подтверждает их медийную сущность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лисова С. Ю. Средства массовой коммуникации в процессе формирования гражданского общества [Электронный ресурс]. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-massovoy-kommunikatsii-v-protse-sses- stanovleniya-grazhdanskogo-obschestva> (дата обращения: 04.04.2016).
2. Кастельс М., Киселёва Э. Россия и сетевое общество. Аналитическое исследование [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.socio.ru>. (дата обращения: 30.11.2015).
3. Цвик В. Л. Введение в журналистику: учеб. пособие. – М.: Регтайм, 2000. – 91 с.
4. Тертычный А. А. Жанры периодической печати. – М.: Аспект-Пресс, 2011. – 312 с.
5. Акопов А. И. Глобальное средство массовой информации. Литература в Интернете. // Журналистика и общество: научные работы, публицистика, рассказы и повести. Фонд науки и образования. – Ростов на/Д, 2015. – 356 с.
6. Корконосенко С. Г. Парадоксы нормативности в мире телекоммуникаций // Периодическая печать на пороге электронной эры: материалы науч.-практ. семинара «Современная периодическая печать в контексте коммуникативных процессов (мульти-медиа и газета завтрашнего дня)» (17–18 марта 1999 года, Санкт-Петербург) / отв. ред. Б. Я. Мисонжников. – СПб.: Санкт-Петербург. гос. ун-т, 2000. – С. 43–52.
7. Калмыков А. А. Интернет-журналистика как предмет научного исследования [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ipk.ru/index.php?id=1565> (дата обращения: 21.02.15).

8. **Бакулев Г. П.** Конвергенция медиа и журналистика. – М.: Ин-т повышения квалификации работников телевидения и радиовещания, 2002. – 109 с.
9. **Шагалова О. В.** Интернет-СМИ Пермского края: типология и описание [Электронный ресурс]. – URL: http://psujourn.narod.ru/vestnik/vyp_3/shag_permnet.html (дата обращения: 30.04.2015).
10. **Машкова С. Г.** Интернет-журналистика. – Тамбов: ТГУ, 2006. – 80 с.
11. **Макаров М. Л.** Интерпретативный анализ дискурса в малой группе. – Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 1998. – 200 с.
12. **Философский словарь** / под ред. И. Т.Фролова. – М.: Политиздат, 1987. – 647 с.
13. **Пигалев А. И.** Культурология. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 1998. – 420 с.
14. **Выгонский С. И.** Обратная сторона интернета. Психология работы с компьютером и сетью. – М.: Приор, 2015. – 316 с.

REFERENCES

1. **Lisova S. Yu.** *Mass media in the process of civil society formation* [Electronic resource]. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-massovoy-kommunikatsii-v-protsesse-stanovleniya-grazhdanskogo-obschestva> (accessed: 04.04.2016).
2. **Castels M., Kiselyova E.** *Russia and the network society. Analytical study* [Electronic resource]. Available at: <http://www.socio.ru>. (accessed: 11.30.2015).
3. **Tsvik V. L.** (2000). *Introduction to journalism: a study guide*. Moscow: Ragtime Publ., 91 pp. (In Russian)
4. **Tertychny A. A.** (2011). *Genres of periodicals*. Moscow: Aspekt-Press Publ., 312 pp. (In Russian)
5. **Akopov A. I.** (2015). The Global Mass Media. Literature on the Internet. *Journalism and society: scientific works, journalism, stories and novels. Foundation for Science and Education*. Rostov-on-D, 356 pp. (In Russian)
6. **Korkonosenko S. G.** (2000). Paradoxes of normativity in the world of telecommunications. *Periodical press on the threshold of the electronic era: materials of scientific-practical seminar «Modern Periodic Press in the Context of Communication Processes (Multimedia and the Newspaper of Tomorrow)»* (March 17–18, 1999, St. Petersburg). Ed. B. Ya. Misonzhnikov. St. Petersburg: St. Petersburg State Univ. Publ., pp. 43–52. (In Russian)
7. **Kalmykov A. A.** *Internet journalism as a subject of scientific research* [Electronic resource]. Available at: <http://www.ipk.ru/index.php?id=1565> (accessed: 02.21.2015).
8. **Bakulev G. P.** (2002). *Convergence of media and journalism*. Moscow: Institute for Higher Education of Television and Radio Broadcasters Publ., 109 pp. (In Russian)
9. **Shagalova O. V.** *Internet media of the Perm region: typology and description* [Electronic resource]. Available at: http://psujourn.narod.ru/vestnik/vyp_3/shag_permnet.html (accessed: 04.04.2015).
10. **Mashkova S. G.** (2006). *Internet Journalism*. Tambov: TSU Publ., 80 pp. (In Russian)
11. **Makarov M. L.** (1998). *Interpretative analysis of discourse in a small group*. Tver: Publishing House of the Tver State University Publ., 200 pp. (In Russian)
12. **Philosophical dictionary**. Ed. I. T. Frolova. Moscow: Politizdat Publ., 647 pp. (In Russian)
13. **Pigalev A. I.** (1998). *Culturology*. Volgograd: Publishing House of VolGU Publ., 420 pp. (In Russian)
14. **Vygonsky S. I.** *The reverse side of the Internet. Psychology of working with a computer and a network*. Moscow: Prior Publ., 316 pp. (In Russian)

Принята редакцией: 25.05.2017

РАЗДЕЛ III ЗНАКОМИМ С ЗАРУБЕЖНОЙ ФИЛОСОФИЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ

PART III. GETTING TO KNOW THE FOREIGN OF EDUCATION

DOI: 10.15372/PHE20170309

УДК 13+373.3/.5+372.3/.4

ОЦЕНКА ВЛИЯНИЯ ФИЛОСОФСКИХ ИСТОРИЙ НА ДУХ ПОСТАНОВКИ ВОПРОСОВ У МАЛЬЧИКОВ – УЧЕНИКОВ ПЯТОГО КЛАССА

Али Халекха, Массод Моради, Аадель Захед Баболан,
Закие Рахмати (Ардебиль, Иран)

***Аннотация.** Основная цель данного исследования состояла в том, чтобы изучить влияние философских историй на дух постановки вопросов у мальчиков – учащихся начальных классов пятого класса во Втором округе города Ардебиль. Исследовательская выборка включала всех учеников пятого класса, из которых 50 были выбраны с помощью доступного метода выборки; она была разделена на две группы по 25 учеников в качестве экспериментальной и контрольной групп. Исследовательским инструментом стали разработанный исследователями опросник и квази-экспериментальное исследование с некоторым видом предтеста-посттеста, который был реализован с помощью метода исследования Липмана. Философия преподавалась на десяти занятиях; целью было укрепление навыков постановки вопросов у учеников. Чтобы стимулировать любопытство учеников и постановку ими вопросов, необходимо преподавать философию детям. Философские дискуссии давались с небольшими интеллектуальными историями. Для анализа исследования использовался многомерный анализ ковариации. Результаты показали, что ну-*

© Халекха Али, Моради Массод, Баболан Аадель Захед, Рахмати Закие, 2017

Али Халекха – доцент, факультет наук об образовании, Университет Мохагег Ардабили, Иран.

Массод Моради – доцент, факультет наук об образовании, Университет Мохагег Ардабили, Иран.

Аадель Захед Баболан – доцент, факультет наук об образовании, Университет Мохагег Ардабили, Иран.

Закие Рахмати – выпускник Университета Мохагег Ардабили, Иран.

Ali Khaleghkhan – Assistant Professor, Department of Educational Sciences, University of Mohagheh Ardabili.

Massod Moradi – Assistant Professor, Department of Educational Sciences, University of Mohagheh Ardabili.

Aadel Zahed Babolan – Associate Professor, Department of Educational Sciences, University of Mohagheh Ardabili.

Zakieh Rahmati – graduate of University of Mohagheh Ardabili.

левая гипотеза должна быть отвергнута, и гипотеза исследования подтверждается с достоверностью 95%, поэтому философские истории оказывают положительное влияние на дух постановки вопросов у студентов. Результаты настоящего исследования согласуются с результатами исследований, проведенных за рубежом.

Ключевые слова: философские истории, дух постановки вопросов, начальная школа.

**EVALUATE THE EFFECT OF PHILOSOPHICAL STORIES
ON THE QUESTIONING SPIRIT
OF FIFTH GRADE ELEMENTARY MALE STUDENTS
Ali Khaleqkhah¹, Massod Moradi, Aadel Zahed Babolan,
Zakieh Rahmati (Ardebil, Iran)**

¹Assistant Professor, Department of Educational Sciences, University of Mohaghegh Ardabili
Email Corresponding author : alikhaleg@gmail.com

Abstract. *The main objective of this research was to study the effect of philosophical stories on the questioning spirits of fifth grade elementary male students in Second District of Ardebil city. The study population included all fifth grade students out of which 50 were selected through the available sampling method and were divided into two groups with 25 members as experiment and control groups. The research instrument was a researcher made questionnaire and using a quasi-experimental study with the kind of pretest-posttest which was implemented by the Lipman exploration method and the philosophy was taught in ten sessions to strengthen students' questioning skills. In order to stimulate students' curiosity and questioning is necessary for teaching philosophy to children, the philosophical discussions were taught with little intellectual stories. Multivariate analysis of covariance was used to analyze the research. The results showed that the null hypothesis is rejected and the research hypothesis was confirmed with 95% confidence, so philosophical stories have a positive impact on students' questioning spirit. The results of this study are consistent with the findings of researches conducted abroad.*

Keywords: *philosophical stories, questioning spirit, elementary school.*

Introduction

Lipman was the first person who founded teaching philosophy to children in 1969. Philosophy for Children is a new issue which dates back more than four decades. This issue is recognized under different names such as philosophy for children, philosophy with children, philosophy and child and other names (Gharamaleki, 2006).

Designers of this program and many other scientists believe that philosophy for children is a program to increase critical thinking and creative skills in understanding the philosophical problems in children. The program aims to teach children questioning and in other words, philosophizing (Ghaedi, 2011).

Philosophy for Children is a training programs that make it possible for children to form their sophisticated thoughts. In this way, their reasoning, critical and creative thinking and philanthropy would be enhanced. This systematic and progressive program is designed mostly for children 4 to 18 years (Accorinti, 2005). In fact, the Philosophy for Children searches for meaning and intends to develop their senses, reasoning and abstract thinking skills and improve their self-esteem, this helps children to improve the quality of their judgments in everyday life (Fisher, 2009).

Lipman and his colleagues claim that the philosophical thinking does not limited only to think and reason, but it requires some thinking about thinking. Considering the characteristics of philosophical thought, Lipman has determined the main directions of teaching philosophy to children. If children learn to examine the mechanism of their thoughts, search for their correspondence with evidence, explore their assumptions, seeking to replacement of alternative assumptions and gauging their impact and examine their relationships with daily activities, then they learned philosophical thinking, although at low levels (Ghaedi, 2009).

Students are great assets to the community and each of them can be influential in the future and the destiny of the country in the region and the world. Since the world in third millennium is facing extensive changes, these changes affect all areas of human life with increasing speed. In this changing world, taking steps on the path of progress and perfection in a way that ensures proper place as a leading country in the field of scientific revolutions above all require attention to scientific research, research and development in the community. To the extent that the available indicators suggest that there is a direct relationship between efforts in communities and growth and development in the field of science and knowledge and the educational system in each country is responsible for this great responsibility (Rezapour, 2008); So raising graduates for research and innovation needs the reasoning and discursive thinking skills in all education systems in the world. In our country, make changes and movements in this area is considered a necessity and needs national determination.

However, the certain fact is that creativity and curiosity should be raised in early childhood, it is essential that the training be done at the elementary school. But it is expected that primary schools prepare children for future academic success, make them socialites and prepare them to be compatible with different cultural communities, teach them to overcome the environmental deprivations and finally, they use their intellectual talents in order to deal with different situations and use problem solving to become a creative people. But the assessment of education at the primary school in the country shows

that the curriculum not only is not child-centered, but also the courses do not contribute to the overall growth of children (Mofidi, 2006).

Through appropriate curriculum, the questioning spirit can be established and numerous problems of students in higher educational levels due to lack of questioning spirit can be resolved. Given that this change should occur through a new curriculum at low educational levels and at the same, teaching philosophy to children as a new paradigm in the field of education, has been created in order to cultivate reasoning, creativity and critical thinking (Ghaedi, 2004) that led to the development of reflective thinking, feel self-sufficient, accountability and prevent children's feelings of inferiority (Ghaedi, Hedayati, 2010).

Questioning spirit in the educational environment leads to a tendency for research and innovation instead of memorizing; otherwise, we do not have any power against the current world competition without innovation and creativity in new generation. Many experts believe that the following factors are among the components of questioning: persistence, innovation, creativity, freedom to vote, self-confidence, curiosity, searching and lack of conservatism. With regard to the above, this research attempts to know whether or not the philosophical stories are effective on questioning spirit of elementary students?

Methodology

This study sought to determine the effects of philosophical stories on fostering the questioning spirit in fifth grade elementary students. This is a post-test semi-experimental study with a control group. The study population included elementary schools at zone 2 in Ardebil in 2014-2015 school year and the available sampling method have been used. Thus, two schools were chosen as sample; finally, 25 students from the fifth grade male students were selected as sample and philosophy were taught to the experiment group during ten 45-minute sessions. A researcher made questionnaire prepared about students' reasoning skills, which contains 22 items and 5 components. These five components are as follows:

1. Wisdom
2. Ability
3. Confidence
4. Exchange and provide solutions
5. Criticism and Analysis.

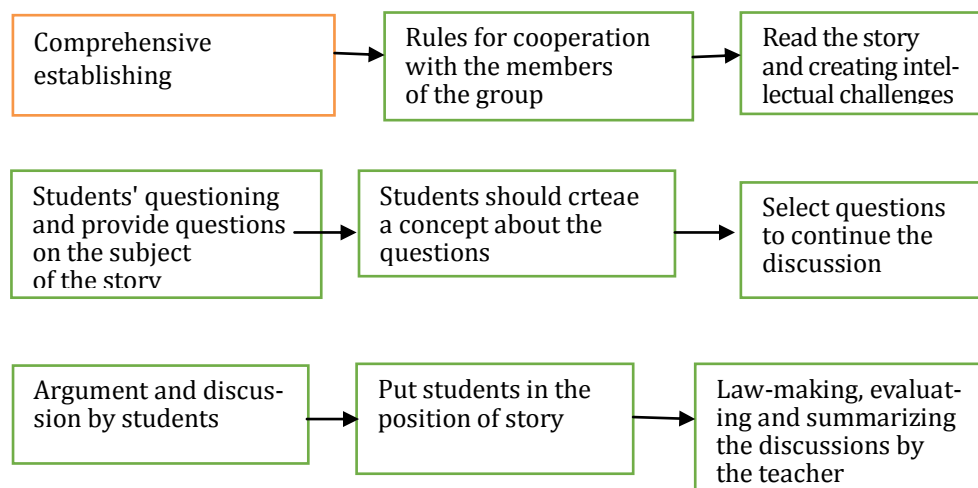
First of all, the questionnaire was given to a number of experts in the field of education in order to verify the content of the questionnaire. The questionnaire was tested on a sample of 25 subjects other than the target population. Cronbach's alpha was used to estimate the reliability of the test. The results show that the alpha value was equal to 0.75 and the questionnaire had satisfactory reliability.

In this study, some appropriate stories were selected for the students, which have moral concepts and values such as "A Night under the stars",

«bird's nest», «knife» and the like as resources and the tools provided for programs and implemented scientifically by Lipman exploration method. With the cooperation of students, some rules were formulated in order to implement optimally the testing process; such as observance of turns in conversation, respect each other and respect for the opinions of others who participate in the experiments, which are able to reinforce students' cooperation and compatibility. The story is read to students by the presenter. Then, students can think about the story and ask their questions about the concepts of value, appearance and morality in the story. This step will strengthen students' listening skills, concentration and attention; students have the opportunity to think and write their opinion on paper in order to be able to speak their minds during the discussion forums. This stage reinforce students' verbal skills and confidence. Using the guide book of Thinking Stories, the discussion would continue until all students express their opinion about the subject matter. At the end of each session, some indicators are considered for evaluating student performance and these indicators include: Active listening, attention and focus, asking questions for class discussion, participate in group discussions, questioning, expressing new ideas, judgment on compliance with issues and opportunities. In this study, the Lipman model (story and questions) was used for optimal performance of training program for students thinking. In this way, putting students in the position of story and conclusions of rules were also added to the process (quoted from Bagheri, 2009).

The steps of the thinking training in this study

This chart as a guide to the implementation of training is suitable to trainers and teachers who want to implement this program and this a map of the steps. When they are aware of the steps, can easily run it for the students.



Analyze the results of hypothesis

Table 1 shows the descriptive data (mean and standard deviation) of pre-test-posttest scores regarding the questioning spirit in the experimental and control groups. Applying this table represent that the mean of posttest scores increased in the experimental group compared to the control group and the mean of post-test scores is slightly reduced in the control group. In general, by comparing means of experimental and control groups can be concluded that the mean scores of the experimental group in the post-test in the questioning spirit skills was higher than the average scores of the control group.

Table 1

Descriptive data of pretest-posttest scores regarding the components of the questioning spirit

Statistical index	Control group				Experiment group			
	Pre-test		Post-test		Pre-test		Post-test	
Ability	Mean	Standard deviation	Mean	Standard deviation	Mean	Standard deviation	Mean	Standard deviation
Self-confidence	19/40	2/62	19/40	3/71	18/36	2/67	21/72	2/66
Exchange and provide solutions	22/80	4/77	21/24	3/52	21/48	5/22	26/16	4/20
Criticism and Analysis	13/40	2/81	13	2/53	14/44	2/36	17	2/44
Wisdom	13/88	2/20	13/64	2/11	14/84	2/62	17/56	2/36
Questioning spirit	36/13	2/94	13/16	3/09	13/40	2/43	16/72	2/82
Ability	84/82	10/29	78/28	9/63	82/80	6/78	99/64	10/27

Table 2 shows the results inferred that according to the results table at this level, the null hypothesis is rejected. In other words, the results showed that there are significant differences in the scores of the questioning spirit. In other words, there is a significant difference between students in both experimental and control groups in the variable of the questioning spirit ($F = 29.16$, $P < 0.05$). The philosophical stories could improve the questioning spirit of the experimental group compared to the control group in the post-test.

Table 2

**Results of multivariate analysis of covariance
 for children's questioning spirit**

Variable	Sources of Change	Sum of squares	Degree of freedom	Mean Square	F	Significance level
Questioning spirit	pre-test	1481608/98	1	1481608/98	7115/99	0/000
	group	601/2	1	6072/2	29/16	0/000
	Error	9444	48	208/10		

The table 3 shows that there is a significant difference between the two groups. Considering the calculated F the components including ability (424.01), self-confidence (28.87), exchange (17.40), criticism (13.59), wisdom (9.97) that the null hypothesis is rejected and we conclude that the philosophical stories increase some of the strategies including self-confidence, exchange and provide solutions, criticism and wisdom.

Table 3

**Multivariate analysis of covariance for the components
 of the questioning spirit**

Components	Sum of squares	Degree of freedom	Mean Square	F	Significance level
Problem-solving ability	192/49	1	192/49	424/01	0/000
Self Confidence	21/43	1	21/43	28/87	0/000
Exchange and provide solutions	228/98	1	228/98	17/40	0/000
Criticism and Analysis	297/68	1	297/68	31/59	0/000
Wisdom	169/28	1	169/28	9/97	0/003

Discussion and conclusion

Raising graduates for research and innovation needs the reasoning and discursive thinking skills in all education systems in the world. In our country, make changes and movements in this area is considered a necessity and needs national determination. In new methods of education and training, teachers should try to activate students' thinking and must refrain from predetermined and specific knowledge and skills. Accordingly, one of the important ways is to raise the questioning spirits in students. One of the research-based educational programs is teaching philosophy to children that is being implemented formally and informally in most countries. Teaching philosophy to children with the aim of fostering reasoning, creativity, developmental education, experience and training is founded to understand the interpretation of morality and

plans to teach ask questions. In fact, by showing the infinite of knowledge, the child is forced to research and problem solving and scientific research in various subjects are taught from childhood. The purpose of teaching philosophy to children is that they become more thoughtful, flexible, considerate and rational human beings. Learn many of these skills and also willingness to use these skills through language and by creating a research community which means a place where children exchange ideas with each other as a collective action, is the best way possible. This study examines the effect of philosophical stories on foster the questioning spirit in fifth grade elementary students and hypotheses of our research prove that the philosophical stories are effective to foster the questioning spirit in fifth grade elementary students. The results of this study are consistent with findings of Ghaedi (2009) which states that the objectives of the teaching philosophy to children including growing ability to reason and move the students to a specialized understanding of philosophy and some of the most important skills include philosophical discovery, and scientific and ethical exploration. The results of Barati (2008), Marashi (2008) and Jahani (2007) are recognizing that philosophy for children has greatly contributed to develop thinking skills and reasoning in children, which are consistent with this research. The results of Ramezanpoor (2008) assert that this training program have a positive impact on law skills, self-awareness, self-confidence, emotional control and resolve conflicts of students which are consistent with this research. The findings of Naji and Ghazizadeh (2008) indicate that this program has great influence on reasoning power, judgment, arbitration, self-confidence, carefully in the environment and respect to the views of others and educational attainment, social skills include collective action and reflection, dialogue to explore a reality, inability to solve the problem and consult with others, respect for others, humility, perseverance and other similar cases, which are consistent with this research. Accorinti (2005) states that teaching philosophy to children increases their reasoning, critical thinking, creative and philanthropy and this finding can confirm our research. In the end, according to the findings in this study and similar studies, this program can be used as a new program in order to achieve teaching the questioning spirit in primary education in formal and informal education in the country and it is suggested that the structure of education in the country be modified according to useful achievements in this program.

REFERENCES

1. **Kam Philip** (2012). *Thinking Stories* (1) Philosophical Inquiry for Children, translated by ehsan Bagheri, seventh edition, Tehran, Amir Kabir Publications Publ..
2. **Fisher Robert** (2009). *Trainings and thinking, translated by Forough Kian Zadeh*, first edition, Ahwaz: Rasesh Publication Publ.

3. **Ghaedi Y.; Soltani, S.** (2011). *Vaynshteyn philosophy and philosophy program for children and children's thinking*. Institute for Humanities and Cultural Studies, 2 (1).
4. **Ghaedi Y.** (2009). Teaching philosophy to children in secondary and high school curriculum. *Culture Journal*, 22 (1).
5. **Gharamaleki A.** (2006). *Philosophy for Children from logical thinking to the philosophical experiences*. Special Edition's philosophy, Mulla Sadra Philosophy Institute, (1).
6. **Mofidi F.** (2006). *Preschool and Primary*. Education, Tehran: PNU Publ.
7. **Accorinti Stella** (2005). *Philosophy through curriculum in the web [Electronic resource]*. Available at: www.Philosophy for children (review of literature) (accessed: 05.25.2017).
8. **Barati Marzich** (2008). Teach philosophy and thinking in children (P4C) *Creativity National Conference on Science, TRLZ and Innovation of Engineering and Management*.
9. **Ghaedi Yahya** (2009). Children in middle school and high school curriculum philosophy. *Journal of Culture* 69.
10. **Ghaedi Yahya** (2004). *Teaching philosophy for children*. Theoretical Study. Teran: Publication Davavpen Publ.
11. **Ghaedi Yahya, a Hedayati Mehrnoosh** (2010). Thoughtful Children, effective interpersonal philosophy for children program of research on the effects on children social relationships. *Two Quarterly thinking and Child*, the first year, vol.1.
12. **Jahani Jafar** (2007). Evaluate the effect of teaching philosophy for children in developing moral character of students. *Quarterly curriculum*, second year, vol. 7.
13. **Marashi Mansor** (2008). Feasibility of philosophy education to children in the primary school curriculum. *Quarterly Education Innovations*, vol. 28, Winter 7th year.
14. **Nagy Saeed a Ghazizadeh Parvaneh** (2008), Results of the Philosophy for Children program on reasoning skills and behavioral functioning of children. *Journal of Curriculum Studies*, year II, vol. 7, Winter 2008.
15. **Ramezanpoor Shiva** (2008), *Effects of social studies reaching philosophy for children in third grade on their citizenship skill*, master thesis, university, Faculty of Psychology and Educational Sciences.

Принята редакцией: 12.06.2017

РАЗДЕЛ IV
ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМ ОБУЧЕНИЯ.
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Part IV. PHILOSOPHICAL ASPECTS
OF THE TRAINING PROBLEMS. INCLUSIVE EDUCATION

DOI: 10.15372/PHE20170210

УДК 376.3+372.016:796

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ
С ГЛУХИМИ И СЛАБОСЛЫШАЩИМИ ДЕТЬМИ

К. В. Селезнев, И. Ю. Иванова, В. И. Касьяненко,
В. Г. Симоненко (Владивосток)

***Аннотация.** По мнению ряда авторов, знание общих закономерностей и особенностей формирования двигательной способности детей с различными отклонениями имеет особое значение для поиска эффективных педагогических средств и методов коррекции двигательных нарушений.*

© Селезнев К. В., Иванова И. Ю., Касьяненко В. И., Симоненко В. Г., 2017

Кирилл Викторович Селезнев – ассистент кафедры теории и методики адаптивной физической культуры, Дальневосточный федеральный университет; Школа искусства, культуры и спорта.

E-mail: seleznyov.kv@dvfu.ru

Ирина Юрьевна Иванова – старший преподаватель кафедры теории и методики адаптивной физической культуры, Дальневосточный федеральный университет; Школа искусства, культуры и спорта.

E-mail: ivanova.iyu@dvfu.ru

Виктория Ивановна Касьяненко – старший преподаватель кафедры теории и методики адаптивной физической культуры, Дальневосточный федеральный университет; Школа искусства, культуры и спорта.

E-mail: kasyanenko.vi@dvfu.ru

Валентина Григорьевна Симоненко – старший преподаватель кафедры теории и методики адаптивной физической культуры, Дальневосточный федеральный университет; Школа искусства, культуры и спорта.

E-mail: simonenko.vg@dvfu.ru

Kirill V. Seleznyov – assistant of the Chair of the Theory and Technique of Adaptive Physical Culture, Far Eastern Federal University; School of Art, Culture and Sport.

Irina Yu. Ivanova – senior teacher of the Chair of the Theory and Technique of Adaptive Physical Culture, Far Eastern Federal University; School of Art, Culture and Sport.

Victoria I. Kasyanenko – senior teacher of the Chair of the Theory and Technique of Adaptive Physical Culture, Far Eastern Federal University; School of Art, Culture and Sport.

Valentina G. Simonenko – senior teacher of the Chair of the Theory and Technique of Adaptive Physical Culture, Far Eastern Federal University; School of Art, Culture and Sport.

Для школьников с нарушениями различной природы в функционировании слухового анализатора движение – это не только условие жизнеобеспечения, средство и метод поддержания работоспособности, но и способ развития всех зон коры больших полушарий мозга, координации двигательных взаимодействий, анализаторных систем, познавательных процессов, коррекции и компенсации недостатков в физическом и психическом развитии. Показатели физического развития детей с различной степенью нарушения слуха также имеют сниженный уровень в сравнении со слышащими школьниками. Недостаточность речевого обеспечения у детей с нарушениями слуха приводит к снижению эффективности учебно-педагогического процесса физического воспитания. К сожалению, в изученной нами литературе нет четкого определения сенситивных периодов развития координационных способностей у неслышащих детей, а встречаются лишь фрагментарные исследования некоторых двигательных качеств. Исследователи утверждают, что дети с нарушением слуха, обладающие значительной сохранностью вестибулярной функции, располагают более высокими функциональными возможностями при выполнении физических упражнений. Объектом данного исследования стал процесс адаптивного физического воспитания глухих детей младшего школьного возраста на уроках физической культуры. Предмет исследования – влияние физических упражнений на развитие координационных способностей детей младшего школьного возраста с нарушением слуха.

Ключевые слова: физическое воспитание, глухие и слабослышащие дети, уровень двигательной подготовленности, координационные способности.

FEATURES OF CONDUCTING CLASSES IN PHYSICAL EDUCATION WITH DEAF AND HEARING-IMPAIRED CHILDREN

**K. V. Seleznyov, I. Yu. Ivanova, V. I. Kasyanenko,
V. G. Simonenko (Vladivostok)**

Abstract. *According to a series of authors, knowledge of the general patterns and features of formation of the motional sphere of children with various deviations represents special importance for search of effective pedagogical remedies and methods of correction of motivational disturbances. For school students with disturbances of various nature in functioning of the acoustic analyzer, the movement is not only a condition of life support, an agent and a method of maintenance of working capacity, but also a way of development of all zones of a cortex of larger hemispheres of a brain, coordination of motional interactions, cognitive processes, corrections and compensations of disadvantages of physical and mental development. At the school age, indicators of physical development of children with various degree of hearing disorder also have the reduced level in comparison with the school students with normal hearing. Insufficiency of speech at children with a hearing disorder reduces the efficiency of educational and pedagogical process of physical training. Unfortunately, in the literature studied by us, there is no accurate definition of the sensitive periods*

of development of coordination abilities in deaf children, but only fragmentary studies of some motor qualities can be found. Researchers claim that the children with a hearing disorder having appreciable vestibular function have higher functionality when performing physical exercises. The process of adaptive physical training of deaf children of younger school age at physical education classes became an object of this research. The subject of the research is the influence of physical exercises on the development of coordination abilities of children of younger school age with a hearing disorder.

Keywords: *physical training, deaf and hearing-impaired children, level of motional readiness, coordination abilities.*

Актуальность исследования. Поражение функции слухового анализатора приводит к ряду вторичных отклонений, прежде всего, к задержке речевого развития. Исследованиями доказано, что глухие и слабослышащие дети уступают слышащим сверстникам как в развитии, так и по уровню двигательной подготовленности. Вместе с тем наличие особенностей в физическом развитии глухих и слабослышащих детей не может являться свидетельством неполноценности их организма. Физическое воспитание является одним из основных путей коррекции нарушений физического развития, двигательной подготовленности, психомоторики, волевых качеств, воспитания двигательной грамотности и приобщения детей с нарушениями слуха к трудовой деятельности, самообслуживанию, то есть социальной адаптации.

Чтобы овладеть методикой организации физической культуры глухих и слабослышащих детей, умением использовать специфические средства и методы физического воспитания с целью решения оздоровительных, воспитательных, образовательных и коррекционных задач, необходимо знание основных принципов, учитывающих особенности развития младших школьников с нарушениями слуха:

1) *генетический принцип*, основанный на учете последовательности возникновения и развития психических функций и новообразований в онтогенезе. Реализация этого принципа позволяет учитывать общие закономерности физического и психомоторного развития применительно к школьникам с нарушенным слухом, построить модель коррекционно-развивающего обучения, ориентированного на учет сенситивных периодов в развитии;

2) *принцип развивающего обучения*. Своеобразие спонтанного развития глухого ребенка, невозможность самостоятельно познавать многие стороны жизни могут привести к тому, что уровень психического развития ребенка по мере его взросления будет ниже возрастной нормы. Поэтому принцип развивающего воспитания и обучения связан с необходимостью не только преодоления отставания и нормализации развития, но и его обогащения.

В образовательных учреждениях должны быть созданы условия для максимальной реализации возможностей глухого ребенка. Определение индивидуальных возможностей и повышение умственного развития ребенка возможно только при активном участии педагогов, которые направляют его развитие, выявляют потенциал, «зону ближайшего развития» [1];

3) *принцип коррекционной направленности воспитания и обучения* является одним из ведущих принципов воспитания и обучения детей с отклонениями в развитии. Он пронизывает все звенья воспитательно-образовательного процесса. Коррекционная направленность физического воспитания выражается в использовании различных средств формирования правильной осанки и преодоления боязни высоты, сохранения равновесия, совершенствования ориентировки в пространстве и во времени, формирования ритмичности движений. В обучении детей широко используется опора на сохранные анализаторы: зрительный, двигательный, осязательный. Важным условием реализации данного принципа является раннее начало коррекционной работы [2; 3];

4) *принцип формирования речевого общения* связан с необходимостью формирования у детей потребности в речевом общении, овладения речевыми средствами, обслуживающими потребности коммуникации, создания слухоречевой среды, обеспечивающей возможности речевой практики в различных условиях [4; 5];

5) *принцип развития слухового восприятия* предполагает максимальное развитие остаточного слуха в процессе использования звукоусиливающей аппаратуры индивидуального и коллективного использования. Развивающееся слуховое восприятие создает лучшую сенсорную базу для ориентирования в звуках окружающего мира. Использование звукового сопровождения на занятиях по физическому воспитанию позволяет развивать чувство ритма, вибрационную чувствительность, различение медленных звуков, что способствует развитию слухового восприятия [6–8].

Методология исследования. Одной из важнейших коррекционных задач физического воспитания детей с нарушениями слуха и речи является развитие координационных способностей. Координационные способности – это совокупность свойств человека, проявляющихся в процессе решения двигательных задач разной координационной сложности и обусловливающих успешность управления двигательными действиями и их регуляции. По мнению ряда авторов, именно координационные способности являются одним из наиболее существенных составных элементов двигательной функции. Также координационные способности являются базой для успешного формирования и совершенствования физических качеств. Именно в младшем и среднем школьном возрасте происходит «закладка фундамента» для развития координационных способностей, а также приобретение знаний, уме-

ний и навыков при выполнении упражнений на координацию. Этот возрастной период называют «золотым возрастом», имея в виду темп развития координационных способностей. Исследователи утверждают, что дети с нарушением слуха, обладающие значительной сохранностью вестибулярной функции, располагают более высокими функциональными возможностями при выполнении физических упражнений. По мнению ряда авторов, знание общих закономерностей и особенностей формирования двигательной сферы детей с различными отклонениями представляет особую важность для поиска эффективных педагогических средств и методов коррекции двигательных нарушений. Для школьников с нарушениями различной природы в функционировании слухового анализатора движение – это не только условие жизнеобеспечения, средство и метод поддержания работоспособности, но и способ развития всех зон коры больших полушарий мозга, координации двигательных взаимодействий, анализаторных систем, познавательных процессов, коррекции и компенсации недостатков в физическом и психическом развитии. В школьном возрасте показатели физического развития детей с различной степенью нарушения слуха также имеют сниженный уровень в сравнении со слышащими школьниками. Недостаточность речевого обеспечения у детей с нарушениями слуха приводит к снижению эффективности учебно-педагогического процесса физического воспитания. Значимость воспитания координационных способностей объясняется несколькими основными причинами [9; 10]:

- хорошо развитые координационные способности ведут к большей пластичности и вариативности процессов управления движениями, к увеличению двигательного опыта;

- полностью сформированные координационные способности повышают возможности человека в управлении своими движениями;

- координационные способности обеспечивают экономное расходование энергетических ресурсов детей, так как точно дозированное во времени, пространстве и по степени напряжению мышечное усилие и оптимальное использование соответствующих фаз расслабления ведут к рациональному расходованию сил.

Основные положения исследования. Целью исследования стало повышение уровня физического развития глухих и слабослышащих детей младшего школьного возраста. Предполагалось, что применение на уроках физической культуры разработанной методики адаптивного физического воспитания позволит целенаправленно развить координационные способности младших школьников с нарушениями слуха, повысить уровень их физического развития, улучшить психологическое состояние, способствуя полному оздоровлению организма.

Исследование проводилось на базе Коррекционной школы-интерната 1-го вида г. Владивостока. Под нашим наблюдением находились 25 глухих школьников в возрасте 10–11 лет. В качестве группы сравнения в эксперименте приняли участие 25 здоровых школьников такого же возраста, не имеющих нарушений слуха. Педагогические наблюдения проводились как на уроках физической культуры, так и в процессе тестирования на дополнительных занятиях физической культурой. Это было необходимо для получения полного представления об особенностях проведения занятий со школьниками, имеющими различную степень нарушения слуха, выявления особенностей поведения данной категории школьников в естественных условиях. Данный метод использовался для уточнения методики проведения занятий по адаптивному физическому воспитанию со школьниками, имеющими различную степень нарушения слуха – определения величины нагрузки, выбора методических приемов. Критериями педагогического наблюдения стали основной способ восприятия; быстрота освоения материала, количество раз; быстрота реагирования на команды, секунды.

Для определения уровня развития двигательных способностей детей были использованы тесты, отвечающие критериям стандартизации: кистевая динамометрия; вис на прямых руках; прыжок в длину с места; бег 30 м; бег 10 м; челночный бег 3 по 10 м; бег 300 м. Выяснилось, что уровень развития двигательных способностей глухих детей в среднем на 40,0% ниже, чем у здоровых.

Для выявления уровня развития координационных способностей использовались тесты, которые являются информативными и обладают достаточной надежностью: способность к статическому и динамическому равновесию, воспроизведению пространственных и силовых параметров движения; способность к согласованию движений и ориентировке в пространстве; быстрота реакции. Было установлено, что уровень развития координационных способностей глухих детей примерно в 3 раза хуже, чем у здоровых. Занятия физической культурой в экспериментальной группе проводились с использованием современных методов обучения, рекомендуемых к применению на занятиях с детьми, имеющими нарушения слуха, – образцового показа, помощи, страховки, действия по словесной инструкции. Для проведения занятий в экспериментальной группе из трех специфических методов физического воспитания, применяемых для развития координационных способностей, нами был выбран метод вариативных упражнений. Основными методическими приемами, используемыми при организации и проведении занятий физической культурой в экспериментальной группе стали:

– строго заданное варьирование освоенного двигательного действия (бег с изменением направления движения и т. д.);

– изменение исходных и конечных положений при выполнении двигательного действия (бросок мяча вверх из исходного положения стоя – ловля сидя и наоборот и т. д.);

– изменение способов выполнения действия (бег лицом вперед, спиной, боком по направлению движения и т. д.);

– изменение силовых компонентов;

– приемы выполнения привычных двигательных действий в непривычных сочетаниях (ловля мяча с предварительным хлопком в ладоши, поворотом кругом и т. д.);

– введение внешних условий, строго регламентирующих направление и пределы варьирования (использование сигнальных раздражителей, требующих срочной перемены действий и т. д.);

– выполнение освоенных двигательных действий после воздействия на вестибулярный аппарат.

Особое внимание уделялось использованию методического приема «упражнение – задание», которое выполнялось без зрительного контроля, позволяя максимально мобилизовать возможности мышечно-суставных ощущений у глухих детей. Подобный прием широко применяется при развитии способности к равновесию, воспроизведению силовых и пространственных параметров движений, с обязательной страховкой ребенка преподавателем. Занятия физической культурой в экспериментальной группе проводились на протяжении 5 месяцев с частотой 3 раза в неделю. Продолжительность занятия составляла 45 минут.

Результаты исследования. После окончания педагогического эксперимента было проведено повторное тестирование, результаты которого показали достоверное улучшение уровня двигательных и координационных способностей глухих детей. При этом показатели значительно приблизились к результатам тестов здоровых детей. Глухие школьники охотно посещали занятия по адаптивному физическому воспитанию, занимались с удовольствием и выражали желание заниматься дольше и больше. Психологическое тестирование по методике Р. Жилия показало, что глухие дети стали более общительными, научились помогать друг другу, улучшились их взаимоотношения со сверстниками, педагогами и родителями. Нами было установлено сокращение количества пропущенных учебных занятий по причине болезни в период педагогического эксперимента.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Давыдов В. В., Варданян А. У.** Учебная деятельность и моделирование. – Ереван: Луйс, 1981. – 218 с.
2. **Трофимова Г. В.** Развитие движений у дошкольников с нарушением слуха: пособие для воспитателей. – М.: Просвещение, 2009. – 112 с.

3. Коржова А. А. Физическое воспитание детей с нарушениями слуха. – М.: Просвещение, 2013. – 224 с.
4. Чулкова М. С., Дьякова О. В. Педагогические условия воспитания детей с нарушениями слуха в дошкольном образовательном учреждении // Инновационная наука. – 2016. – № 4. – С. 223–226.
5. Байкина Н. Г., Сермеев М. В. Физическое воспитание в школе глухих и слабослышащих. – М.: Советский спорт, 2011. – 64 с.
6. Добрынина Л. А. Адаптивное воспитание глухих дошкольников на основе развития координационных способностей: дис. ...канд. пед. наук. – Хабаровск, 2002. – 180 с.
7. Ветошкина Э. В. Ритмическая гимнастика как средство социальной реабилитации глухих и слабослышащих людей // Вопросы теории и практики физической культуры и спорта. – 2006. – № 26. – С. 107–110.
8. Дзержинская Л. Б. Методика коррекции отклонений в развитии глухих дошкольников средствами ритмической гимнастики: автореф. дис... канд. пед. наук. – Волгоград, 2007. – 23 с.
9. Лопина Н. Г. Как определить уровень развития координационных способностей у дошкольников: метод. рекомендации. – Омск, 2010. – 14 с.
10. Овсянникова Е. Ю. Методика коррекции физического развития и физической подготовленности глухих школьников в процессе непрерывного адаптивного физического воспитания: дис. ...канд. пед. наук. – Киров, 2006. – 165 с.

REFERENCES

1. Davydov V. V., Vardanyan A. U. (1981). *Educational activity and modeling*. Yerevan: Luys Publ., 218 pp. (In Russian)
2. Trofimova G. V. (2009). *Development of movements in preschool children with hearing impairment: a manual for educators*. Moscow: Prosveshcheniye Publ., 112 pp. (In Russian)
3. Korzhova A. A. (2013). *Physical education of children with hearing impairment*. Moscow: Prosveshcheniye Publ., 224 pp. (In Russian)
4. Chulkova M. S., Dyakova O. V. (2016). Pedagogical conditions of upbringing of children with hearing impairment in preschool educational institution. *Innovatsionnaya nauka [Innovative Science]*, no. 4, pp. 223–226. (In Russian)
5. Baikina N. G., Sermeev M. V. (2011). *Physical Education in the School of the Deaf and the Hearing-Impaired*. Moscow: Sovetskiy Sport Publ., 64 pp. (In Russian)
6. Dobrynina L. A. (2002). *Adaptive education of deaf preschoolers on the basis of the development of coordination abilities*: Diss. ... Cand. Ped. Sciences. Khabarovsk, 180 pp. (In Russian)
7. Vetoshkina E. V. (2006). Rhythmic gymnastics as a means of social rehabilitation of deaf and hearing-impaired people. *Voprosy teorii i praktiki fizicheskoy kultury i sporta [Questions of Theory and Practice of Physical Culture and Sports]*, no. 26, pp. 107–110. (In Russian)
8. Dzerzhinskaya L. B. (2007). *Methodology of correction of deviations in the development of deaf preschoolers by means of rhythmic gymnastics*: the author's abstract of the Diss. ... Cand. Ped. Sciences. Volgograd, 23 pp. (In Russian)
9. Lopina N. G. (2010). *How to determine the level of development of coordination abilities in preschool children*: methodical recommendations. Omsk, 14 pp. (In Russian)
10. Ovsyannikova E. Yu. (2006). *Methods of correction of physical development and physical readiness of deaf students in the process of continuous adaptive physical education*: Diss. ... Cand. Ped. Sciences. Kirov, 165 pp. (In Russian)

Принята редакцией: 21.11.2017

РАЗДЕЛ V
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В ОБРАЗОВАНИИ И ВОСПИТАНИИ
МОЛОДЕЖИ. ВОЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Part V. TOPICAL PROBLEMS IN EDUCATION
AND UPBRINGING OF THE YOUTH. MILITARY EDUCATION

DOI: 10.15372/PHE20170311

УДК 371+316.7+316.3/4

МНОГОНАЦИОНАЛЬНЫЕ ШКОЛЫ И ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ
МИГРАНТОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

(на примере г. Новосибирска)

Д. В. Ушаков (Новосибирск)

***Аннотация.** В статье рассматриваются механизмы реализации стратегии национальной политики в сфере общего образования. Крупные города в России всегда имели многонациональный (полиэтнический) состав населения, но именно в последние двадцать лет проблемы образования и социализации детей разных национальностей значительно обострились в связи с массовостью миграционных потоков. Сегодня органам социального управления необходимо знать, какие проблемы испытывают в современных условиях школы с многонациональным составом, которые проводят работу по образованию, воспитанию и взаимной адаптации детей разной этнической принадлежности. Руководители школ отмечают, что административные требования обязательной регистрации детей мигрантов и их родителей переводят деятельность учреждений из образовательно-воспитательной в плоскость контролирующих функций. При этом многочисленные проверки и мониторинги препятствуют нормальному развитию образовательного процесса. На примере опыта новосибирских школ, работающих с детьми мигрантов, анализируются конкретные организационные и содержательные механизмы обучения русскому языку как неродному, взаимной психологической адаптации и гармонизации межэтнических отношений среди учащихся разных национальностей. В статье обосновываются необходимость выделения особых критериев оценки деятельности многонациональных школ для признания их экспериментальными площадками, потребность в образо-*

© Ушаков Д. В., 2017

Дмитрий Викторович Ушаков – кандидат философских наук, старший научный сотрудник отдела социально-правовых исследований, Институт философии и права СО РАН.

Dmitry V. Ushakov – Candidate of Philosophical Sciences, senior researcher at the Department of the social and Legal Research, Institute of Philosophy and Law of the SB of RAS.

вании координационного совета таких учебных учреждений, их финансовой, правовой, методической и материальной поддержки, а также распространения их позитивного опыта деятельности на другие образовательные учреждения. Сформулированы конкретные предложения для органов управления и многонациональных школ по улучшению работы с детьми мигрантов.

Ключевые слова: система образования, полиэтничные школы, многонациональный состав, дети мигрантов, национальная политика, межэтнические отношения.

**MULTINATIONAL SCHOOLS AND THE EDUCATION
OF CHILDREN MIGRANTS IN MODERN CONDITIONS
(on the example of Novosibirsk)
D. V. Ushakov (Novosibirsk)**

Abstract. *The article discusses the mechanisms of realization of the strategy of national policy in the sphere of general education. Major cities in Russia have always had a multinational (multiethnic) composition of the population, but in the last twenty years the problems of education and socialization of children of different nationalities have intensified in connection with the mass migration flows. Today the organs of social management need to know the problems in the modern conditions of the schools with a multinational structure, which are involved in education, upbringing and mutual adaptation of children of different ethnicity. School leaders noted that the administrative requirements for mandatory registration of migrant children and their parents transferred the activities of the institutions of educational in the plane of the Supervisory functions. Numerous inspections and monitoring hinder the normal development of the educational process. For example, the experience of schools working with migrant children, the analysis of specific organizational and content ways of teaching Russian language as non-native, mutual psychological adaptation and harmonization of interethnic relations among students of different nationalities. In the article we substantiate the need for special criteria for evaluating the activities of the multinational schools for recognition of their experimental sites, and the need for education coordinating Council for such educational institutions, financial, legal, methodological and material support of these schools, as well as the dissemination of their experience to other educational institutions. Specific proposals for governments and multinational schools to improve the work with migrant children are formulated.*

Keywords: *education system, multiethnic schools, multinational, children of migrants, national policy, interethnic relations.*

В реализации стратегии российской государственной национальной политики наряду с упрочением гражданского самосознания и духовной общности, сохранением и развитием этнокультурного многообразия народов важным приоритетным направлением провозглашена гармонизация на-

циональных и межнациональных (межэтнических) отношений [1]. В системе общественного воспроизводства образовательные учреждения выполняют не только функцию внутренней социализации подрастающего поколения своих соотечественников, но и функцию адаптации представителей иных социокультурных систем. И если исполнение первой функции возложено на все образовательные учреждения внутри социальной системы, то вторая – функция взаимной социальной адаптации – в большей степени распространяется на школы, вынужденные образовывать представителей разных народов с их социокультурным своеобразием.

Именно школы с многонациональным (полиэтническим) составом учащихся стоят на передовом рубеже формирования межнациональных отношений среди молодежи. Из многонациональных школ можно выделить учреждения, находящиеся на территории национальных регионов (таких как в республиках Алтай, Тува, Хакасия, Калмыкия, Якутия (Саха), Бурятия), в которых учатся как представители проживающих в них народов, так и русские. Вместе с тем большую актуальность в изучении и исследовательский интерес вызывают бывшие, относительно мононациональные школы (преимущественно с русскими детьми), зачастую находящиеся в больших городах, подвергшихся в последние десять-пятнадцать лет массовым притокам мигрантов из Узбекистана, Киргизии, Таджикистана, Азербайджана, Армении, Украины. Если многонациональные школы в регионах естественным образом решают вопросы межэтнического общения своих учащихся, то именно новые школы, вынужденные работать с детьми мигрантов, поставлены в условия поиска инновационных методов обучения их языку, инкультурации и социализации в целом.

В последние годы школьные учителя испытывают в своей работе большие нагрузки: классы становятся все более многонациональными, причем некоторые из учеников не знают русского языка или знают его недостаточно, чтобы успешно осваивать школьную программу. В таких классах не менее существенны проблемы, возникающие в связи с тем, что многие дети являются носителями разных этнокультурных традиций, отличаются друг от друга ценностными ориентирами, религиозными представлениями, реакциями на однотипные ситуации, конкретными моделями поведения. В подобной ситуации педагогам необходимо искать решение возникающих сложных вопросов совместно с родителями и детьми [2].

Основной круг проблем также отмечают специалисты, работающие не только в Новосибирске, но и в других крупных городах России. «Низкий уровень владения русским языком не позволяет ученикам усваивать материал в нужном объеме. Необходимы теоретическая и психологическая подготовка учителей, а также практическая разработка методов и приемов обучения русскому языку как неродному. ...Выбирая район города для

места жительства, мигранты руководствуются в первую очередь своим материальным положением, личными побуждениями, а образовательное учреждение для детей выбирают по территориальному принципу. Дети разных возрастных групп поступают в школу независимо от уровня владения русским языком. Отсюда возникает множество трудностей при изучении не только русского языка, но и других предметов (так как преподавание ведется исключительно на русском языке), а также проблемы коммуникации и адаптации детей в новой среде» [3].

В качестве типичной для изучения деятельности учреждений общего образования рассмотрим работу одной из таких школ со значительным количеством прибывших из-за рубежа детей. Выбранная для изучения школа является типичным для Новосибирска общеобразовательным учреждением, но с самым большим процентным соотношением детей мигрантов. Несомненно, и другие школы района и города имеют многонациональный состав, но русских там значительно больше, чем представителей других народов. Поэтому самое важное, что необходимо знать для анализа деятельности школ с многонациональным составом – это соотношение количества детей разных национальностей в общем составе учащихся или так называемую этническую структуру обучающихся.

Многонациональным состав в школе можно считать при наличии среди учащихся более 30% представителей других народов, при наличии их в меньшем количестве (например, 10–20%) проблемы обучения детей мигрантов не столь остры. Начинать работу необходимо с такими коллективами, у которых назрели значительные проблемы, у которых «наболело», а затем по мере их решения работать и с остальными школами. Существует предел количества учащихся разных национальностей, в случае превышения которого управлять процессом становится чрезвычайно сложно, и директора школ вынуждены отказывать в приеме новых учеников других национальностей, даже несмотря на требование принимать к обучению всех проживающих на обслуживаемой школой территории.

При увеличенном притоке мигрантов и концентрации их детей в одних образовательных учреждениях нагрузка должна перераспределяться и на другие, с относительно мононациональным составом. Другим школам придется принимать к обучению этих детей, несмотря на то, что у них наблюдается нехватка специально подготовленных, квалифицированных кадров по работе с представителями разных национальностей.

В 2016 г. был проведен мониторинг образовательных учреждений г. Новосибирска по разным показателям, благодаря которому были определены школы с «устойчиво-низкими показателями», выделенные по следующим критериям: по среднему баллу при сдаче основного государственного экзамена (ОГЭ) учениками; по количеству или доли второгогод-

ников среди учащихся; по количеству не получивших аттестаты; по количеству педагогов, прошедших аттестацию и получивших категорию. В результате проверки было выявлено, что в одном из районов города имеется несколько школ с «устойчиво-низкими показателями», при этом среди них оказались и школы с многонациональным составом. Учреждениям с низкими показателями в пример была поставлена более успешная школа с многолетним стажем работы с детьми мигрантов. Административным последствием данной проверки стало выделение трех видов образовательных учреждений, относящихся к разным уровням риска: для первого уровня школ предполагается одна проверка, для второго – две и для третьего – все виды существующих проверок вплоть до их переаккредитации и проведения с руководством соответствующей работы – обучения и переобучения директоров.

Сегодня в городе существуют образовательные учреждения разного уровня: имеются элитные гимназии и профильные лицеи, есть обычные школы, находящиеся в центре города, есть и окраинные школы, где количество детей мигрантов больше 30–40%. Важнейшим направлением таких полиэтничных школ является работа с педагогическим коллективом, заместителями директора, социальными педагогами, психологами, учителями-предметниками. Именно фактор большого количества детей разных национальностей и вызывает определенные сложности в преподавании всех предметов, а не только в изучении русского языка [4]. Нередко по русскому языку и по географии учащиеся этих школ сдают экзамены как раз на высоком уровне, тогда как такие предметы, как математика, химия, физика, осваиваются ими с трудом.

Одной из проблем является то, что школы с многонациональным составом еще и малокомплектные (то есть с небольшим количеством учащихся), где русские составляют 2/3 состава, а остальные являются представителями разных народов. Такие школы зачастую находятся на территории периферийных и социально-депрессивных районов. Эти школы не каждый год имеют возможность набрать даже один десятый или одиннадцатый класс и не участвуют в государственном итоговом экзамене, но при этом нередко бывают переполнены. Вместе с тем большинство их выпускников после 9-го класса поступает в колледжи и успешно продолжает там учебу.

В некоторых случаях многонациональным школам приходится принимать детей, которые уже пробовали учиться в обычных, относительно мононациональных учебных учреждениях, гимназиях и лицеях, но в связи со сложностями во взаимоотношениях со сверстниками или из-за отставания в изучении каких-либо предметов не смогли адаптироваться в их коллективах. Притом эти дети были не всегда из неблагополучных

семей, иногда у вполне социально состоявшихся и экономически обеспеченных родителей оказываются педагогически запущенные дети. Были случаи, когда ребенок, вполне способный и даже творчески развитый, не мог адаптироваться к системе поточного образования и требовал к себе индивидуального педагогического подхода.

В рассматриваемой в качестве примера школе была разработана программа по дополнительному образованию детей мигрантов, которая прошла рецензирование в государственном педагогическом университете. Сотрудничая с педагогическим университетом, руководству школы удалось заключить контракт с несколькими преподавателями по консультированию школьных учителей. Многие педагоги прошли дополнительное обучение на специальных курсах по организации образовательного процесса с детьми разных национальностей, в том числе курс по обучению детей мигрантов русскому языку как неродному. Специальное образование получили все заместители директора.

В настоящее время педагогом по дополнительному образованию в школе созданы временные группы со сложными детьми, слабо владеющими русским языком и плохо осваивающими учебные предметы. С этими детьми занимается специальный педагог, владеющий методиками обучения русскому языку как неродному, и два раза в неделю у трех групп, разных по возрасту и уровню владения, проходят дополнительные занятия по русскому языку. При этом обучающиеся в группах параллельно осваивают и общеобразовательные предметы.

Фактически идея дополнительного образования не нова, она практиковалась в советские годы, и сегодня остается эффективно действующей в некоторых вузах. Это идея подготовительных факультетов, когда приезжающие из других стран студенты, практически не зная языка страны пребывания, целый год проходят курс углубленного изучения русского языка по специальным учебникам и методикам. Затем они помещаются в общую языковую среду и обучаются вместе с другими учащимися, владеющими этим языком как родным. Подобный опыт может применяться и в школах с многонациональным составом при условии гибкого графика обучения, с учетом способностей конкретных учеников к освоению языка и общей социализации. Такие временные группы создаются на один год. При условии освоения языка и нормальной социальной адаптации ребенок прекращает обучение в дополнительных группах и продолжает обычное обучение в общем образовательном процессе. Дополнительные занятия в группах по освоению языка не входят в программу общего школьного образования. Организация такого обучения языку требует получения образовательным учреждением специальной лицензии по дополнительному образованию.

Следует отметить, что опыт формирования отдельных классов, в которых обучались бы отдельно дети, слабо владеющие русским языком, оказался ошибочным и провальным. Сначала предполагалось, что отдельный, владеющий разными языками и методиками педагог может справиться с обучением детей мигрантов, но оказалось, что ученики, не находившиеся в русской языковой среде и обучавшиеся отдельно от детей, владеющих русским языком как родным, значительно хуже, дольше и сложнее осваивали его. Отдельные классы, сформированные по признаку «незнания русского языка», пришлось расформировать, а детей – отправить учиться в обычные классы смешанного типа. Более того, в школах с преобладанием русских ребят дети других национальностей быстрее осваивают русский язык при условии позитивных социальных установок окружающих, благоприятного психоэмоционального фона и социальной адаптации. Но именно эти условия в школах с превалированием русскоговорящих детей нередко отсутствуют – адаптация и социализация проходят тяжело, что приводит к необходимости детям мигрантов возвращаться в школу с многонациональным составом, где они чувствуют себя более комфортно.

Многолетний опыт показывает, что обучение в группах дополнительного образования не должно сводиться лишь к изучению русского языка. Дидактический подход должен быть метапредметным, то есть наряду с изучением русского языка осуществляются обучение чтению, изучение литературы, истории и географии. Только при комплексном подходе ребенок предметно погружается в российский менталитет.

Сегодня педагоги практически не наблюдают наличия каких-либо особых проблем во взаимоотношениях русских и нерусских детей в многонациональных школах. Разногласия иногда возникают, скорее, между представителями самих диаспор, чем между русскими и нерусскими детьми, например, между таджиками и киргизами, киргизами и узбеками.

Одной из идей, сформулированных нами в результате многолетних исследований, является организация работы многонациональных школ как территориальных центров по работе не только с детьми, но и с их родственниками, а шире – с населением. В этом случае следует ответить на вопрос: а возможно ли по подобной программе обучать не только детей, но и родителей?

Директор исследуемой школы полагает, что теоретически такая возможность существует, есть и специально подготовленный педагогический состав, присутствует и желание некоторых из родителей. Но проблема заключается в большой загруженности сотрудников административного аппарата и педагогического коллектива работой с детьми. Потенциально есть готовность попробовать посадить за парты вместе с детьми и родителей и проводить занятия детей совместно с родителями. Так, применяя в дошкольной подготовке детей методику обучения

языку, разработанную Н. А. Зайцевым, педагоги этой школы уже работали вместе с родителями и детьми [5]. Родители помогали своим детям осваивать кубики с буквами, затем со словами, а потом и прописывали вместе с ними карандашом слова, составляли предложения. Этот опыт вполне можно применять не только при обучении детей младшего возраста, но и более взрослых учеников, а вместе с ними и их родителей.

Определить то, каких детей следует обучать во временных группах, а каких можно сразу обучать в обычном классе, позволяют уже разработанные и имеющиеся в наличии тесты. Учащиеся, которые прошли программу обучения временной группы, фактически могут продолжать учиться в обычных классах вместе с остальными русскоговорящими детьми. В ходе педагогического процесса дети меняются, социализируются и переходят от статуса неадаптированных к статусу обычных учеников. В этой связи у школьной администрации и педагогов возникает закономерный вопрос о том, как проводить мониторинг детей мигрантов.

Сложной бюрократической проблемой многонациональных школ, работающих с детьми мигрантов, является требование органов управления вести строгий учет детей иностранных граждан по месту пребывания и административная ответственность за его неисполнение. Еще более удручающим является требование постановки детей иностранных граждан на внутришкольный учет. Если следовать логике проверяющих инстанций, то на учет должны быть поставлены все дети мигрантов, но в некоторых школах это 2/3 учащихся, и согласно такому требованию их всех необходимо ставить на внутришкольный учет. Это значит, что на каждого ученика необходимо издать приказ, составить протокол совета по профилактике нарушений и т. д. Данное требование постановки на внутришкольный учет всех детей мигрантов фактически делит детей не на педагогически запущенных с девиантным поведением и нормально развивающихся, а на русских и нерусских, что противоречит не только демократическим ценностям, но и любой логике педагогического процесса [6].

Проверок и параметров для различных отчетов, применяемых для учета детей разных национальностей, достаточно много. Порой эти требования по предоставлению сведений противоречат друг другу: в одних случаях требуется учет этнической принадлежности ребенка, в других, наоборот, администрация школы не имеет права узнавать его национальную принадлежность. Для одних проверок школы обязаны требовать от родителей ребенка свидетельства их регистрации как временно проживающих на территории РФ и их прописку, а в других – администрация школы не имеет права спрашивать прописку родителей и выяснять место их проживания. Вместе с тем единой, внятной нормативной базы для учета и мониторинга детей мигрантов для школ не существует.

В настоящее время администрации многонациональных школ собирают информацию по следующим основным параметрам учета детей мигрантов: 1) уровень владения языком; 2) наличие/отсутствие временной регистрации; 3) наличие/отсутствие гражданства; 4) проживание ребенка с родителями или с его представителями (другими родственниками), 5) наличие медицинской страховки и карты.

Конкретные жизненные ситуации в семьях мигрантов и их детей достаточно разнообразны. Многие родители приезжают работать на 3–5 месяцев, а затем продлевают документы по своему пребыванию, некоторым из них выгоднее получить российское гражданство, чем оформлять каждый раз весь пакет документов. Есть те, у кого имеется временное разрешение, имеются семьи и с постоянным гражданством, иногда бывает, что только у одного члена семьи есть гражданство, а у других – только временное разрешение, бывает и так, что прописка есть у части членов семьи, а у других ее нет. В последние годы родители с детьми на зимний период временно уезжают в теплые края и страны, а затем возвращаются, что не способствует повышению образовательного уровня учащихся. Администрации приходится прибегать к хитрости и предупреждениям родителей о том, что по приезде их могут и не принять обратно, так как места якобы будут уже заняты, хотя это и противозаконно. Частично эта вынужденная мера оказывается эффективной, но некоторые из родителей, оказавшись в сложной экономической ситуации, вынуждены уезжать вместе с детьми на Родину. Иногда они уезжают осенью, а возвращаются в марте, и их детей школы вынуждены принимать для дальнейшего обучения.

Остается непонятным, как отражать в статистических отчетах данные о детях мигрантов: как о детях из семей, находящихся в трудной жизненной ситуации или в социально опасном положении? Если у мигрантов и их детей нет постоянной прописки, то из-за ее отсутствия они не могут получить статус многодетной семьи. Дети из семей, не имеющих прописки, не могут получить медицинское страхование, полноценное обслуживание, а значит, и медицинскую карту. Вместе с тем есть организации, предоставляющие платные услуги по получению медицинского обследования у специалистов, на основании заключения которых все же можно получить страховой полис и медицинскую карту. Сегодня назрела актуальная потребность в разработке единого нормативного документа, общей статистической отчетности, систематизирующей сведения, собираемые школами для множества контролирующих организаций, с целью прекращения разнонаправленного бюрократического давления на школы.

Сегодня ощущается острая потребность в создании совета или ассоциации школ с многонациональным составом, в которой на совместные совещания периодически могли бы собираться директора данных обра-

зовательных учреждений и представители городской администрации, заинтересованные в решении проблем межнациональных отношений. Кроме этого следует наладить методическое сопровождение работы школ с многонациональным коллективом. Частично такую методическую работу проводят и могут продолжить осуществлять имеющийся в городе Городской межнациональный центр, Новосибирский государственный педагогический университет и Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки сотрудников образования.

В последнее время остро стоит проблема приобретения школами методических пособий для обучения детей, не владеющих русским языком. В Новосибирске имеются два издательства, которые готовы поставлять такую литературу, но в ограниченном количестве. Департамент государственной политики в сфере общего образования Министерства образования и науки Российской Федерации уже в январе 2017 г. проинформировал учебные учреждения о проведении апробации новых учебно-методических комплексов (УМК) для специалистов, работающих в образовательных организациях, реализующих программы общего образования всех уровней с изучением русского языка в двуязычной образовательной среде с полиэтническим контингентом обучающихся. Процесс апробации предполагает добровольное внедрение отдельных элементов учебно-методического комплекса в образовательный процесс школ на протяжении не менее 8 учебных недель с обеспечением консультативной и технической поддержки по телефону и электронной почте.

Кроме этого, учитывая специфику образовательного процесса в школах с многонациональным составом учащихся, следует не просто заботиться об обновлении их материальной базы, а делать акцент на возможности приобретения ими средств аудиовизуального и тактильного обучения, лабораторных препаратов, приборов, спортивного инвентаря и т. д.

Таким образом, в связи с особыми сложностями преподавания в школах с многонациональным составом необходимо повысить статус образовательных учреждений, работающих с большим количеством представителей разных народов. С этой целью необходимо присвоить школам с многонациональным составом учащихся статус экспериментальной площадки и распространять их педагогический опыт в других школах. Следует создать единый орган самоуправления и взаимодействия полиэтнических школ и разработать нормативную базу для унификации требований и создания для них единой отчетности, не противоречащей нормам принятого законодательства. Также необходима дополнительная финансовая, методическая и консультационная поддержка педагогов, реально занимающихся обучением и воспитанием детей мигрантов. Это способствовало бы поднятию их авторитета среди коллег, психологически и экономически стимулировало

бы труд педагогов, работающих с детьми мигрантов и многонациональными коллективами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Стратегия** государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36512/page/2> (дата обращения: 01.02.2017).
2. **Ушаков Д. В.** Новосибирск многонациональный: межэтнические отношения и воспроизводство этничности. – Новосибирск: Манускрипт, 2013.
3. **Ушакова Н. Я.** Обучение русскому языку детей-мигрантов на ступени основного общего образования в школе с полиэтничным составом: проблемы и способы их решения // Молодой ученый. – 2015. – № 10.1. – С. 30–32.
4. **Батракова И. В.** Обучение русскому языку в классах с полиэтничным составом: проблемы и пути их преодоления [Электронный ресурс]. – URL: <https://infourok.ru/material.html?mid=38095> (дата обращения: 01.02.2017).
5. **Методики Н. А. Зайцева** [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.metodikin.ru/> (дата обращения: 01.02.2017).
6. **Ярославская С. Г.** Научно-педагогическое обеспечение учебного процесса в общеобразовательной школе с многонациональным составом учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Йошкар-Ола, 2004.

REFERENCES

1. **The strategy of the state national policy of the Russian Federation for the period until 2025** [Electronic resource]. Available at: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36512/page/2> (accessed: 01.02.2017).
2. **Ushakov D. V.** (2013). *Novosibirsk multinational: interethnic relations and the reproduction of ethnicity*. Novosibirsk: Manuscript Publ. (In Russian)
3. **Ushakova N. Ya.** (2015). The teaching of the Russian language for migrant children at the level of basic general education in a school with a polyethnic composition: problems and ways to solve them. *Moloday uchyonyi [Young Scientist]*, no. 10.1, pp. 30–32. (In Russian)
4. **Batrakov I. V.** *Training of the Russian language in classes with a polyethnic composition: problems and ways to overcome them* [Electronic resource]. Available at: <https://infourok.ru/material.html?mid=38095> (accessed: 01.02.2017).
5. **Methods of N. A. Zaitsev** [Electronic resource]. Available at: <http://www.metodikin.ru/> (accessed: 01.02.2017).
6. **Yaroslavskaya S. G.** (2004). *Scientific and pedagogical support of the educational process in the general education school with a multinational composition of students: the author's abstract of the Diss. ... Cand. Ped. Sciences*. Yoshkar-Ola. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

- Dmitriev, G. D.** (1999). *Multicultural education*. Moscow: Narodnoye Obrazovaniye Publ. (In Russian)
- Education and interethnic relations. Education and Interethnic Relations – IEIR2012.** Ed. by E. R. Khakimov. Izhevsk: UdGU Publ., part 2 (In Russian)
- Ushakov, D. V.** (2013). *Novosibirsk multinational: ethnic relations and reproduction of ethnicity*. Novosibirsk: Manuscript Publ., 2013. (In Russian)

Принята редакцией: 17.05.2017

DOI: 10.15372/PHE20170312

УДК 13+165+37.0

КОМПЛЕКСНАЯ ГНОСЕОЛОГИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ ПОЗНАНИЯ И ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЛОВЕКА В ФИЛОСОФИИ И ОБРАЗОВАНИИ

П. В. Ушаков (Иркутск)

Аннотация. Автор статьи обсуждает недостаточно исследованную проблему рационального, внерационального познания и знания. Указывается специфика гносеологии и эпистемологии в рациональном и внерациональном постижении мира. В основе первого лежит аналитико-теоретическое постижение мира, в основе второго – созерцательно-интуитивное. Затем автор обращается к малоисследованной области методологии внерационального познания и сравнивает ее с методологией рационального познания. Далее указывает на основные подходы к интеграции гносеологии и методологии рационального и внерационального познания на базе комплексного подхода к исследованию. Полученные результаты имеют большое значение при обращении к проблеме человека, человека в образовании (обучении и воспитании) и к проблеме философии образования. Предложенные подходы к пониманию и преобразованию человека в процессах обучения и воспитания имеют непосредственную практическую значимость для подготовки цельного человека, его полноценной социализации и аккультурации в современном мире.

Ключевые слова: рациональное и внерациональное познание и знание, рациональная и внерациональная методология, комплексная методология, реализация рационального и внерационального и комплексного подходов в воспитании и образовании.

INTEGRATED GNOSEOLOGY AND METHODOLOGY OF HUMAN COGNITION AND TRANSFORMATION IN PHILOSOPHY AND EDUCATION

P. V. Ushakov (Irkutsk)

Abstract. The author of the article discusses the insufficiently investigated problem of rational and non-rational cognition and knowledge. The specificity of gnoseology and epistemology in rational and non-rational comprehension of the world is indicated. At the heart of the first there is the analytical and theoretical comprehension of the world, and at the heart of the second, the contemplative-intuitive one. Then the author turns to the little explored area of the methodology of non-rational cognition and compares it with the methodology

© Ушаков П. В., 2017

Павел Владимирович Ушаков – кандидат философских наук, доцент, соискатель, Иркутский государственный университет.

E-mail: ushakov1974@gmail.com

Pavel V. Ushakov – Candidate of Philosophical Sciences, Docent, Degree seeking applicant, Irkutsk State University.

of rational cognition. Next, the author points to the main approaches to the integration of epistemology and the methodology of rational and non-rational cognition on the basis of an integrated approach to research. The obtained results are of great importance in addressing the problem of man, man in education (training and upbringing) and the problem of the philosophy of education. The proposed approaches to understanding and transforming a person in the processes of education and upbringing are of direct practical importance for the preparation of an integral person, his/her full socialization and acculturation in the modern world.

Keywords: *rational and non-rational cognition and knowledge, rational and non-rational methodology, integrated methodology, realization of rational and non-rational and integrated approach to upbringing and education.*

Введение

Актуальность. Проблема соотношения рационального, внерационального и комплексного познания и знания человека и знаний о человеке имеет особую актуальность в современной философской антропологии и философии образования как областях, где разрабатываются и обсуждаются ключевые теоретико-методологические вопросы бытия человека и его подготовки к жизни в современном обществе (в сфере образования). *Цель* статьи – рассмотреть комплекс гносеологических, методологических и аксиологических вопросов о рациональных и внерациональных аспектах бытия человека и их реализации в образовании. *Задачи:* 1) исследовать вопросы соотношения рационального и внерационального познания и знания; 2) проанализировать специфику методологии в рациональном, внерациональном познании, комплексной методологии их интегративного познания; 3) применить полученные результаты к области философии образования и ее праксиологическим рекомендациям по отношению к процессам образования и воспитания.

Основные результаты исследования

Термин «рациональное» давно и широко используется в философско-научной литературе в отличие от термина «внерациональное», который употребляется значительно реже. Смысл понятий заключается в том, что «рациональное познание и знание (эмпирические факты, опыты, эксперименты, законы, теории) преобладает в научно-философском и материально-практическом отражении мира, а *внерациональное* познание и знание (эмоциональное, эмоционально-чувственное, созерцательное, интуитивное и т. п.) преобладает в духовно-практической деятельности. Это отнюдь не говорит о совершенстве или несовершенстве того или другого, а лишь отражает исторически сформировавшуюся закономер-

ную *специфику* форм взаимодействия человека с миром, показывает способности и особенности человека улавливать, отражать и использовать эти воздействия и взаимодействия [1, с. 22]. А. К. Сухотин предлагает ввести принцип дополнительности, ориентирующий на интеграцию некогда разошедшихся форм познания человеком действительности и обосновывает целесообразность разработки особой методологии дополнительности, нацеленной на интеграцию отмеченных областей познания, знания и практики реализации мировоззренческих жизненных установок людей. Тем самым ученый акцентирует внимание на значимости данного подхода (см.: [2, с. 5–10]). В определенной мере систематизирует многообразие рациональных и внерациональных форм познания Ю. А. Урманцев в виде выделяемых им форм постижения бытия [3]. Отметим, что рациональное и внерациональное в познании и знании могут находиться в разных соотношениях: 1) резко различаться, порой противопоставляться друг другу; 2) находиться в конфликте; 3) существовать независимо, «параллельно»; 4) тесно взаимодействовать, взаимно дополняя друг друга на пути к интеграции. Интегративный подход в философии и культурологии, с нашей точки зрения, является более интересным и перспективным. Наиболее широко он представлен в русской философии, где значительная часть философов не приняла позитивистской рационалистической модели человека, общества и космоса, развил идею целостности, всеединства и посчитав, что разум, логика составляют определенную важную черту человеческого духа, но ни в коем случае не исчерпывают его.

Эту особенность русской философии хорошо удалось раскрыть В. С. Соловьёву в учении о цельном знании («всеединстве») [4]. В. С. Соловьёва мы можем в какой-то мере назвать одним из предшественников целостного (в современном понимании системного) подхода в России. Поэтому можно сказать, что в русской философии еще с XIX в. проблемы всеединства знаний решаются с комплексных, целостных, рационально-ннерациональных позиций. Ранее это отмечал еще прадед В. С. Соловьёва – Г. С. Сковорода [5]: «В описании такого пути познания использовались понятия, стоящие особняком по отношению к европейской философской традиции: “вера”, “теургия”, “цельное знание” и т. п. Для русской философии обращение к мистической интуиции, дающей знание сверхрациональных, металогических принципов, являлось попыткой развить такую философию, которая явилась бы всеобъемлющим синтезом, помогающим человеку обрести всю полноту жизни» [5, с. 320]. По мнению Н. О. Лосского, философия вполне имеет право опереться и на откровение, интуицию, развивать целое учение – интуитивизм [6; 7]. Значительные достижения в этой области накоплены русскими религиозными философами

Н. А. Бердяевым, С. Н. Булгаковым, Д. С. Мережковским, Л. П. Карсавиным, П. В. Киреевским, А. С. Хомяковым, С. Л. Франком, И. А. Ильиным, Б. П. Вышеславцевым и др., которые ставили своей целью построение целостного философского мировоззрения, предусматривающего синтез всех важнейших, необходимых человечеству знаний для организации согласованного бытия [8–10].

Термин «внерациональное» в современной эпистемологической проблематике еще довольно «молод» и недостаточно разработан. В современных философских работах термин «внерациональное» появился сравнительно недавно. В той или иной мере эта тема поднимается в работах ряда современных авторов, таких как И. А. Бондаренко, А. А. Гусейнов, М. П. Завьялова, В. А. Лекторский, Е. А. Мамчур, А. В. Маслова, Л. А. Микешина, О. А. Панкратова, С. Г. Сычева, А. В. Туркулец, Е. В. Ушакова и др. (см., напр.: [11–15]). Поэтому его трактовка крайне неоднозначна. Нам импонирует позиция, согласно которой внерациональное представляет собой не столько антипод рационального знания, сколько то, что позволяет очертить очень широкое познавательное поле в научно-философских и культурологических исследованиях и знаниях. С одной стороны, существуют рационально-логические методы познания, с помощью которых накапливается массив соответствующих знаний. С другой стороны, есть обширное поле знаний, где рациональные методы не являются ведущими или исключаются вовсе. Но это отнюдь не означает, что данный массив знаний содержит лишь ненужную или негативную информацию. Сюда входят знания исключительной важности и ценности (например, достижения различных видов искусств, опыт созерцания, мистико-религиозные традиции, интуитивное познание и т. п.) [16].

А. В. Маслова следующим образом характеризует отмеченную дихотомию познания и знания: «Под “двойственностью” процесса познания будем понимать наличие рациональных и внерациональных элементов познания» [17]. С. Л. Франк в своих трудах указывал, что бытие в его цельности, божественности предстает перед нами как непостижимое, которое совершенно невозможно описать только рационально-логическими методами. Отвлеченное знание в его цельности и нераздельности имеет некую иную основу в духовно-гармоничном существовании мироздания [18]. Мы знаем, какую важную роль в жизни людей играют эмпатия (вчувствование), симпатия, антипатия, которые часто невозможно объяснить рационально, но которые представляют собой неотъемлемую часть внерационального отражения действительности.

Мы можем показать, что внерациональное познание (а далее получаемое на этой основе знание) имеет *специфический познавательный механизм*. А именно, главное состоит в том, что оно начинается с целью-

го, еще не расчлененного на части, *постижения предмета*. При этом «схватывается» вся информация от предмета в эмоционально-чувственной сфере и отражается субъектом *в целом*. Этот познавательный механизм и процесс в своей начальной стадии обозначается как *созерцание*. В результате у субъекта изначально появляются не разные ощущения (отдельных признаков, свойств предмета, как при его аналитике), а возникает *цельное восприятие* предмета в виде образа как *целого*, то есть образуется *созерцание-восприятие*. Это, как правило, первое впечатление от предмета.

Однако если в первоначальном акте получения информации от мира *целое уже существует*, нет частей, то *нечего* и объединять, поэтому в принципе *исчезает необходимость в индуктивной работе психики чувственно-рационального характера*, индуктивной по своей сущности и направленности. А сознание изначально оперирует цельными образами. Познавательная активность заключается в том, что *созерцание переходит в интуицию*. Следовательно, основной внерациональный путь познания мы можем обозначить как *созерцательно-интуитивное познание*. При этом созерцание формирует восприятие, а предельная концентрация внимания на познаваемом предмете порождает интуицию. В общем можно заключить следующее: на *созерцательно-интуитивном* пути познания работает *изначально синкретичное сознание*. Именно оно составляет основу нравственного отражения мира, творческой интуиции в разных видах: обыденной, художественной, научной, духовной. Оно же ложится в основу отражения неразрывности бытия человека и мира, в том числе налаживания баланса экологических отношений.

Однако не вызывает сомнения, что для практической жизни людей совершенно необходимы и *детальные знания* о мире. Здесь познание начинается с *ощущений*, отражающих множество конкретных признаков предметов. Они закономерно перерастают в *аналитическое* познание. На базе его развиваются индуктивные, а далее – дедуктивные умозаключения. В результате этого появляется возможность *конструировать* предметы искусственного мира *по своему усмотрению*. Данный путь в целом и формирует наиболее развитый рациональный путь познания и практики в современной техногенно-потребительской информационной цивилизации, прагматической и утилитарной направленности. Человек постепенно отрывается от цельного мира, начинает работать с его практически важными частями, элементами как *объектами*. Но при этом исчезает неразрывность познающего субъекта и познаваемого предмета, они оказываются четко противопоставлены друг другу как субъект и объект в классической науке. И несмотря на то что в постнеоклассической науке эта дихотомия-полярность в значительной мере преодолева-

ется в гносеологическом плане, в аксиологическом аспекте она остается. В результате для субъекта объект остается лишь *материалом*, подлежащим одностороннему преобразованию. И тогда живой и близкий познаваемый предмет оказывается *отстраненным*. Нарастает процесс чувственно-рационального, аналитико-теоретического познания предмета, характерный для научной рациональности и технико-технологического освоения и преобразования мира. Но при этом идет нарушение чувственности, эмпатии, симпатии, любви. На предмет познания не распространяются душевно-духовные качества познающего, поскольку и современная рациональная наука по сути своей бездушна за редким исключением.

К важным формам внерационального познания относится *нравственное, художественное постижение мира*. Без него невозможны художественная литература, музыка, скульптура, архитектура, живопись, самодеятельность, танцы, театр и пр., без чего невозможно воспитание человека. Внерациональное играет ведущую практическую роль в межличностных отношениях, формирует богатство нравственных чувств, с помощью которых люди изначально тянутся друг к другу душой и сердцем. Этот путь ложится в основу нравственного постижения и освоения мира и большинства морально-нравственных, этических учений.

Таким образом, рациональное и внерациональное знание в совокупности образует все поле знаний человечества, обладающее, прежде всего, позитивным сознательно-практическим потенциалом. Но если принять, что определенный вид знания есть результат соответствующего вида познания, то в гносеологическом аспекте следует различать рациональные и внерациональные пути познания предмета.

Важной проблемой при исследовании знания становится методологическая. Именно верно выбранная методология позволяет в итоге *осуществить интеллектуальную, теоретическую и практическую интеграцию знаний о жизни человека и социума на логически непротиворечивой, гармоничной основе*. Переход от формы познания (в гносеологии) к методу познания (в методологии) при этом осуществляется, по-видимому, следующим образом. Методология – это технология познавательной деятельности, которая наиболее оптимальными путями приводит к желаемым результатам познания, заключенным в его целях, то есть методология – это наиболее результативная технология познания, зафиксированная в специальном учении или отдельных его разделах. Или более коротко: *методология – это технология гносеологии и праксиологии*. А метод является в данном случае специальным инструментом такого результативного познания. Некоторые виды познания в той или иной области оказываются наиболее продуктивными, дают хорошие ре-

зультаты. Именно эти виды познания выделяют, описывают и рекомендуют как наиболее эффективные методы и начинают регулярно применять в исследовании. Совокупность основных методов познания в определенной сфере образует пласт соответствующей формы методологии, который может быть достигнут или просто эмпирическим путем, или затем специально отрефлексирован. Не являются исключением и педагогические методы воспитания, обучения – образования.

В связи с рассмотрением не только научно-рационального, но и духовно-нравственного познания укажем на важность таких проблем, как соотношение *методологии рационального и внерационального познания*, а также *интеграция* их результатов. В педагогической науке следует обращать внимание как на рационально-логические методы познания, так и на внерациональные созерцательно-интуитивные способы постижения человеком окружающего мира и самопреобразования субъекта.

При указанном комплексном подходе, если мы выделяем рациональное и внерациональное познание и знание, то логично идти дальше, а именно: выделять соответствующие формы методологии: 1) рациональную методологию (включающую рационально-логические, в том числе научные, технологические методы познания); 2) внерациональную методологию (методы художественного творчества, нравственного воспитания, развития творческой интуиции); 3) комплексную методологию интеграции первых двух форм.

Обращаясь к человеку, который на своем эволюционном пути сформировал различные формы и способы постижения бытия, проявляя разные стороны своей сущности, мы можем сказать, что именно в человеке и через человека возможны объединение разных сторон его сущности и жизнедеятельности в обществе, интеграция рационального и внерационального познания, знания и их воплощение в жизнедеятельности цельного человека, о чем многократно писали русские философы и педагоги. Это в целом определяет *комплексную гносеологию и методологию познания и преобразования человека* в философии и образовании.

Акцентируем теперь представленные рассуждения *применительно к сфере образования* и получим следующие результаты. В образовательном процессе обучающимся совершенно необходимо постигать рациональные пути освоения и преобразования мира в научно-технической, социально-технологической сферах. В образовании на это преимущественно нацелены школьные и вузовские предметы естественнонаучного и научно-технического профилей. Вместе с тем для обучающихся не менее важны пути нравственного, эстетического освоения мира, формирование целостного духовного мировоззрения. Это достигается как посредством учебных дисциплин гуманитарно-культурологического цик-

ла, так и на практике за счет исключительно важных методов воспитания гармоничной личности [19; 20]. Если же в образовательных, воспитательных процессах осуществлять лишь какую-либо одностороннюю подготовку, то в итоге в общество будут выходить люди или с развитой прагматично-утилитарной рациональностью и духовно ущербные, или душевные, способные к чувственным переживаниям, но с весьма ограниченным запасом знаний и профессионализма. Обе формы ограниченности человека могут приводить к деформации личности и общества, а в образовании – проявляться в виде дефектов обучения и воспитания. Поэтому именно в образовании необходимы творческая интеграция рациональных и внерациональных путей и методов познания, передача новым поколениям всей совокупности жизненно важных рациональных и внерациональных знаний, формирующих цельного человека, верно организующих жизнь людей во взаимодействии со своим окружением, с обществом и природой.

Таким образом, отметим, что мы подошли к рассмотрению проблемы образования и воспитания человека в ракурсе комплексных (рациональных и внерациональных) знаний о человеке в социокультурной сфере и образовании. Нами обоснована целесообразность использования комплексной методологии, позволяющей систематизировать и непротиворечиво интегрировать главные достижения философских, естественнонаучных, этических, эстетических, религиозных, социологических, этнокультурных и других знаний о человеке. Эта комплексная методология имеет целью обобщить разнородные методы постижения человеком мира и преобразования мира, себя и общества. В этом ключе необходима интеграция: 1) рациональных методов научного и философского характера; 2) внерациональных способов познания из таких областей, как нравственность, художественное творчество, интуитивизм, многовековой опыт обыденной жизни людей на основе различных народных культур; 3) «гибридных» способов познания, включающих элементы как рациональных, так и внерациональных методов познания (например, методов компаративистики, феноменологических методов); 4) комплексных педагогических методов, подготавливающих личность к ее всесторонней социализации; 5) прикладных методов социально-психологических, психолого-педагогических и духовно-нравственных практик в социокультурной жизни людей.

Заключение

Рациональное познание базируется на эмпирико-аналитических и научно-теоретических формах исследования действительности в науке

и технике, связано с рациональными философскими учениями, широко реализуется в материально-производственной сфере, в социальных науках и сфере образования. Обосновано, что внерациональное познание – очень широкий по объему гносеологический феномен. Оно может включать в себя все формы познания объективной и субъективной действительности и результаты, полученные всеми остальными методами, за исключением рационально-логических. К внерациональному следует отнести различные формы познания и соответствующие результаты, имеющие место в народных культурах, художественном творчестве, религии, морали и нравственности, мистике и, конечно же, в сфере воспитания.

В образовании, в частных антропных исследованиях применимы и эффективны оба подхода к познанию, методам познания и накоплению знаний: как рациональный, так и внерациональный – и их интеграция на основе принципа холизма. На практике это означает реализацию принципа оптимальности бытия человека в мире. В философии образования для прочного обоснования задач формирования всесторонне развитой личности необходимо ориентироваться на применение в педагогической деятельности рационального, внерационального и комплексного познания и знания в процессах обучения и воспитания человека, его полноценной социализации и аккультурации в современном обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Знаниеведение** и управление / Е. В. Ушакова, Б. Н. Кагиров, Ю. И. Колюжов, П. В. Ушаков и др.: в 3 кн. – Барнаул: Изд-во Алтайского гос. ун-та, 2006. – Кн. 1: Знаниеведение и социальное управление в системе культуры. – 203 с.
2. **На пути** к новой рациональности: Методология науки. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2000. – Вып. IV: Методология дополнительности: синтез рациональных и внерациональных методов и приемов исследования. – 182 с.
3. **Урманцев Ю. А.** О формах постижения бытия // Вопросы философии. – 1993. – № 4. – С. 89–105.
4. **Соловьёв В. С.** Сочинения. – М.: Мысль, 1988. – Т. 1–2.
5. **Хоружий С. С.** После перерыва. Пути русской философии. – СПб.: Алетейя, 1994. – 448 с.
6. **Лосский Н. О.** Чувственная, интеллектуальная и мистическая интуиция. – М.: Республика, 1995. – 400 с.
7. **Лосский Н. О.** Учение о перевоплощении. Интуитивизм. – М.: Прогресс, 1992. – 207 с.
8. **Русская** идея: антология / сост. и авт. вступ. статьи М. А. Маслин. – М.: Республика, 1992. – 496 с.
9. **Русская** философия. Малый энциклопедический словарь. – М.: Наука, 1995. – 624 с.
10. **Человек.** Мыслители прошлого и настоящего о его жизни, смерти и бессмертии. XIX век: сб. ст. / сост. П. С. Гуревич. – М.: Республика, 1995. – 528 с.
11. **Налимов В. В.** В поисках иных смыслов. – М.: Прогресс, 1993. – 280 с.
12. **Мамчур Е. А.** Принцип «арациональности» и его границы // Философия науки. – 2000. – Вып. 6. – С. 10–15.
13. **Микешина Л. А.** Философия познания. – М.: Прогресс-Традиция, 2002. – 622 с.

14. **Панкратова О. А.** Проблема соотношения рационального и иррационального в познавательной деятельности: дис. ... канд. филос. наук. – Ульяновск: УлГУ, 2014. – 150 с.
15. **Рациональность** и ее границы: материалы Междунар. конф., Москва, сент. 2011 г. / под ред. А. А. Гусейнова, В. А. Лекторского. – М.: ИФРАН, 2012. – 233 с.
16. **Ушакова Е. В.** Системная философия и системно-философская научная картина мира на рубеже третьего тысячелетия: в 2 ч. – Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 1998. – Ч. 1. – 262 с.
17. **Маслова А. В.** Рациональность и интуиция в научном познании: дис. ... канд. филос. наук. – М.: ИФ РАН, 2016. – 153 с.
18. **Франк С. Л.** Предмет знания: Об основах и пределах отвлеченного знания; Душа человека: Опыт введения в философскую психологию. – СПб.: Наука, 1995. – 656 с.
19. **Олейникова О. Д., Сапрыгин Б. В.** Экзистенциальное направление философии образования // Философия образования. – 2015. – № 1. – С. 49–57.
20. **Примеров Н. А.** Роль и место гармонии в процессе формирования нравственных качеств современной молодежи // Философия образования. – 2015. – № 1. – С. 84–94.

REFERENCES

1. **Knowledge science and management** (2006). E. V. Ushakova, B. N. Kagirov, Yu. I. Kolyuzhkov, P. V. Ushakov, etc: in 3 books. Barnaul: Publishing House of the Altai State University Publ. Book. 1. Knowledge of science and social management in the cultural system, 203 pp. (In Russian)
2. **Towards a new rationality: The methodology of science** (2000). Tomsk: Publishing House of Tomsk University Publ. Vol. IV: Methodology of complementarity: the synthesis of rational and non-rational methods and methods of research, 182 pp. (In Russian)
3. **Urmantsev Yu. A.** (1993). On the forms of comprehension of being. *Voprosy filosofii [Issues of Philosophy]*, no. 4, pp. 89–105. (In Russian)
4. **Soloviev V. S.** (1988). *Works*. Moscow: Mysl Publ., vol. 1–2. (In Russian)
5. **Horuzhy S. S.** (1994). *After the break. Ways of Russian philosophy*. St. Petersburg: Aleteiya Publ., 448 pp. (In Russian)
6. **Lossky N. O.** (1995). *Sensual, intellectual and mystical intuition*. Moscow: Respublika Publ., 400 pp. (In Russian)
7. **Lossky N. O.** (1992). *The doctrine of reincarnation. Intuitionism*. Moscow: Progress Publ., 207 pp. (In Russian)
8. **The Russian idea: an anthology**. Comp. and author of the intr. article M. A. Maslin. Moscow: Respublika Publ., 496 pp. (In Russian)
9. *Russian philosophy*. Small encyclopedic dictionary (1995). Moscow: Nauka Publ., 624 pp. (In Russian)
10. **Human being. Thinkers of the past and present about his life, death and immortality. XIX century** (1995): Sat. Art. Comp. P.S. Gurevich. Moscow: Respublika, 528 pp. (In Russian)
11. **Nalimov V. V.** (1993). *In search of other meanings*. Moscow: Progress Publ., 280 pp. (In Russian)
12. **Mamchur E. A.** (2000). The principle of «arationality» and its boundaries. *Filosofiya nauki [Philosophy of Science]*, vol. 6, pp. 10–15. (In Russian)
13. **Mikeshina L. A.** (2002). *Philosophy of knowledge*. Moscow: Progress-Traditsiya Publ., 622 pp. (In Russian)
14. **Pankratova O. A.** (2014). *The problem of the ratio of rational and irrational in cognitive activity*: Dis. ... Cand. of Philos. Sciences. Ulyanovsk: Ul'GU Publ., 150 pp. (In Russian)
15. **Rationality and its boundaries** (2012): Proc. of the Int. Conf., Moscow, Sept. 2011. Ed. A. A. Guseinov, V. A. Lektorisky. Moscow: IF-RAS Publ., 233 pp. (In Russian)

16. **Ushakova E. V.** (1998). *Systemic philosophy and system-philosophical scientific picture of the world at the turn of the third millennium*: In 2 Parts. Barnaul: Publishing House of Altay State University, part 1, 262 pp. (In Russian)
17. **Maslova A. V.** (2016). *Rationality and intuition in scientific knowledge*: Dis. ... Cand. of Philos. Sciences. Moscow: IP RAS Publ., 153 pp. (In Russian)
18. **Frank S. L.** (1995). *Knowledge subject: On the fundamentals and limits of abstract knowledge. The soul of man: The experience of introduction to philosophical psychology*. St. Petersburg: Nauka Publ., 656 pp. (In Russian)
19. **Oleynikova O. D., Saprygin B. V.** The Existential Direction of Philosophy of Education. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 1, pp. 49–57. (In Russian)
20. **Primerov N. A.** (2015). The Role and Place of Harmony in the Formation of the Moral Quality of Modern Youth. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 1, pp. 84–94. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

Begalinova, K. K., Begalinov, A. S. (2015). Peculiarities of the educational system in the conditions of globalization. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 1, pp. 5–13. (In Russian)

Nalivayko, N. V., Kosenko, T. S. (2009). *Problems of Upbringing in Modern Philosophy of Education*. Novosibirsk: SB RAS Publishing House Publ., 252 pp. (In Russian)

Nalimov, V. V. (1993). *In search of other meanings*. Moscow: Progress Publ., 280 pp. (In Russian)

Stepanenko, L. V. (2015). Formation of the value orientations of the individual learning in the context of the modernization of Russian higher professional technical education (social and philosophical aspect). *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 1, pp. 69–74. (In Russian)

Принята редакцией: 18.05.2017

DOI: 10.15372/PHE20170313

УДК 355/359+316.7+17

СИСТЕМА ЦЕННОСТЕЙ – ЯДРО КУЛЬТУРЫ ВОИНСКОЙ СЛУЖБЫ

Ю. А. Панасенко (Челябинск)

***Аннотация.** В статье проведен детальный анализ системы ценностей, в результате установлено, что ценностное ядро воинской культуры основано на ценностях Российского государства и взаимодействует с различными формами культуры. В работе указывается, что ценности воинской службы, преломляясь в сознании личности, придают ей определенную направленность и устойчивость, обеспечивают преемственность поведения и деятельности, поэтому ценности выступают существенным фактором, регулирующим, детерминирующим мотивацию профессиональной деятельности военнослужащих. Ценности лежат в основе формирования мировоззрения личности воина.*

В статье рассмотрено понятие «ядро культуры воинской службы», вычленены его основные компоненты: знаково-символические системы – язык, механизмы культурной трансляции – традиции, ритуалы и обряды, формы социальной организации – воинские образования, также выделены основные моменты анализа ценностей. При этом особое внимание уделено анализу ценностного ядра воинской культуры с учетом специфики самой службы.

***Ключевые слова:** ценности, культура воинской службы, ядро культуры, личность, воинская культура, профессиональная деятельность.*

A VALUE SYSTEM IS THE CORE OF THE CULTURE OF MILITARY SERVICE

Y. A. Panasenko (Chelyabinsk)

***Abstract.** In the article the detailed analysis of the system of values is carried out. As a result, it is established that the value nucleus of military culture based on the values of Russian state interacts with various forms of culture. In the work it is indicated that the values of military service, reflected in the consciousness of person, give to it the specific directivity and stability, the succession of behavior and activity; therefore values come out as an essential factor, which regulates and determines the motivation of the professional activity of the soldiers. The values are the basis of the formation of the worldview of the soldier.*

© Панасенко Ю. А., 2017

Юрий Александрович Панасенко – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель начальника филиала по учебной и научной работе, Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия».

E-mail: panasenko-ep@mail.ru

Yuri A. Panasenko – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Deputy Head of the branch of academic and scientific work, Military educational and scientific center of the air force «Air Force Academy» (Chelyabinsk).

In the article, we examine the concept of the nucleus of the culture of military service; its basic components are identified: the sign-symbolic systems – language, the mechanisms of cultural translation – traditions, rituals and rites, the forms of social organization – military formations. Also, the basic components of the analysis of values are identified. In this case, a special attention is given to the analysis of the value nucleus of military culture taking into account the specific character of service itself.

Keywords: *values, culture, military service, the core of culture, identity, military culture, professional activities.*

Изучив различные подходы к осмыслению ценностей, мы отмечаем, что, несмотря на свою специфику, они имеют общие черты, позволяющие рассматривать ценности и ценностные основания воинской службы как ядро ее культуры. Выделим основные моменты в анализе ценностей, необходимые для нашего исследования: во-первых, ценности представляют собой объективное бытие, субъективный феномен, схватываемый субъектом в процессе деятельности; во-вторых, обладают трансцендентальным характером и иррациональностью; в-третьих, ценности – это социокультурный феномен; в-четвертых, ценности формируются человеком из практических соображений; в-пятых, ценности – это результат развития сознания; в-шестых, ценности относятся к волевой сфере.

Ценности – это феномены, имеющие личное и социальное значение. Следовательно, мы можем определить ценность как духовный ориентир развития общества и личности, определяющий направление их саморазвития. Мир ценностей личности трансформирует ее объективное бытие в субъективную реальность [1, с. 147].

Ценности как ядро культуры воинской службы нуждаются в обосновании наличия самого стержня этой службы, ее фундамента. Ядро воинской культуры есть ее основание, ее фундамент. Можно сказать, что ценности есть придание смысла воинской службе. Такое объяснение возможно на основе интенциональности бытия. Это ответ на вопрос «Во имя чего?». Это движение объекта, направленного к своему другому бытию в соответствии с собственными устремлениями. Фактически происходит обоснование того, почему бытие таково, что продиктовано пониманием содержания ценностей, которое включает в себя смысл и значимость. Однако с логической точки зрения это сделать довольно сложно и практически невозможно рационально обосновать.

Система ценностей человечества как целенаправленная деятельность общества, как ориентир жизнедеятельности человека позволяет понять назначение и смысл воинской культуры служения [2, с. 64].

Ценностный мир человека – один из объектов исследований различных наук (отраслей знания). Анализ его аспектов имеет теоретическую

и практическую значимость, что подтверждается огромным интересом к данной проблематике. Ценности лежат в основе формирования мировоззрения личности. Традиционно под ядром культуры понимается совокупность норм, стандартов, эталонов и правил деятельности, система ценностей, выработанных в реальной истории общества. В нем сосредоточена информация общества, передающаяся из поколения в поколение. Ядро культуры нуждается в сохранении, особенно в современных условиях. Несмотря на свою относительную стабильность, ядро культуры не может быть абсолютно неизменным. Происходит это в силу того, что культура есть объективная основа формирования ценностей, которые составляют ее фундамент.

Особого внимания при анализе ценностного ядра воинской культуры требует учет специфики самой службы – выполнение функций вооруженной защиты страны и ее граждан. Военнослужащие представляют собой социально-профессиональную группу, для которой ценности воинской службы являются постоянно действующим мотиватором их поведения не только во время самой службы, но и в повседневности.

Понимание ценности воинской культуры требует обращения к системе ценностей воинской службы, что позволит вычленить основные компоненты ядра культуры воинской службы. К ним относятся знаково-символические системы (язык, механизмы культурной трансляции), традиции, ритуалы и обряды, формы социальной организации – воинские образования,

Ценностное ядро воинской культуры основано на ценностях Российского государства, которые тесно связаны с ценностями как мировой, так и национальной культуры, благодаря чему поддерживается процесс культурного воспроизводства. В них присутствуют досоветские, советские и постсоветские, а также глобальные ценности. Кроме того, они опосредуются спецификой воинской службы, следовательно, и личностными ценностями воина. Ценности воинской службы, преломляясь в сознании личности, придают ей определенную направленность и устойчивость, преемственность поведения и деятельности, выраженную в направленности потребностей и интересов. Поэтому ценности выступают существенным фактором, регулирующим, детерминирующим мотивацию профессиональной деятельности военнослужащих [3, с. 189].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Розов Н. С.** Ценности в проблемном мире: философские основания и социальные приложения конструктивной аксиологии. – Новосибирск, 1998. – 147 с.
2. **Петрий П. В.** Духовные ценности военнослужащих Российской Армии: содержание и специфика формирования. – М.: Воен. ун-т, 1998. – 64 с.

3. **Духовное** наследие российской армии: история и современность: материалы науч.-практ. конф. – М.: Воен. ун-т, 2001. – 189 с.

REFERENCES

1. **Rozov N. S.** (1998). *Value in troubled world: philosophical foundation and social applications of constructive axiology*. Novosibirsk, 147 pp. (In Russian)
2. **Petri P. V.** (1998). *Spiritual values of soldiers of the Russian army: content and specifics of formation*. Moscow: Military University Publ., 64 pp. (In Russian)
3. **Spiritual heritage of the Russian army: history and modernity** (2001): materials of scientific-practical conference. Moscow: Military University Publ., 189 pp. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

- Bogatyrev, E. D.** (1992). *Lifestyle of the Armed Forces: the essence of the contradictions and problems*. Moscow. (In Russian)
- Brief Encyclopedia of Philosophy** (1994). Moscow: Progress Publ., 441 pp. (In Russian)
- Carmine, A., Bernatsky G. G.** (2009). *Philosophy: Textbook for schools*. – St. Petersburg: Piter Publ., 216 pp. (In Russian)
- Core philosophy** (2008): the textbook. Ed. A. N. Erygina. Moscow: Dashkov & Co. Publ., 448 pp. (In Russian)
- Erastov, V.** (2000). The First Circle: a military-patriotic education of youth. *Armeyskij sbornik [Army Collection]*, no. 10, pp. 75–77. (In Russian)
- Fundamentals of Philosophy for schools** (2006): study guide. Ed. A. G. Zarubin. Rostov-na-Donu: Feniks Publ., 464 pp. (In Russian)
- Gaidenko, P. P.** (2000). Time and Eternity: continuum paradoxes. *Problemy filosofii [Problems of Philosophy]*, no. 6, pp. 7–15. (In Russian)
- Gridnev, D. A.** (2009). Military Education in Russia at the present stage of development. *Filosofija obrazovanija [Philosophy of Education]*, no. 3, pp. 239–246. (In Russian)
- Kanke, V. A.** (2006). *Philosophy: Historical and systematic course: textbook for high schools*. Moscow: Logos Publ., 344 pp. (In Russian)
- Khomyakov, A.** (1994). *Works: in 2 vol.* Moscow: Medium Publ. (In Russian)
- Kuznetsov, V. G., Kuznetsova, I. D., Mironov, V. V., Momjian, K. H.** *Philosophy* (2003). Moscow : INFRA-M Publ., 518 pp. (In Russian)
- Pavlova, V. D., Chupakhin, N. P.** (2014). From the philosophy of meaning to the culture philosophy. *Vestnik Novosibirskogo pedagogicheskogo un-ta [Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University]*, no. 5 (21), pp. 50–58. (In Russian)
- Philosophy: study guide for higher educational institutions**. Ed. V. P. Kochanowski. Rostov-na-Donu: Feniks Publ., 314 pp. (In Russian)
- Philosophy and Policy** (The «round table» materials) (1996). *Voprosy filosofii [Questions of Philosophy]*, no. 1, pp. 3–41.
- Popko, V. L.** (1992). *Patriotic consciousness of student's youth: state, trends: Diss. ... Cand. Of Philosophical Sciences*. Moscow. (In Russian)
- Sadovnichy, V. A.** (2006). Knowledge and wisdom in a globalizing world. *Problemy filosofii [Problems of Philosophy]*, no. 2, pp. 3–15. (In Russian)
- Serbinenko, V. V.** (2006). *Russian Philosophy: study guide*. Moscow: Omega-L Publ., 464 pp. (In Russian)
- Solovyev, S. S.** (1995). Dynamics mentality of the Russian officers (1985–1995). *Vlast [Power]*, no. 5, pp. 52–56. (In Russian)
- Spinoza, B.** (1957). *Selected Works: in 2 vol.* Moscow: Politizdat Publ. (In Russian)
- Spirkin, A .G.** (2006). *Philosophy: A textbook for high schools*. Moscow: Gardariki Publ., 736 pp. (In Russian)

Stepin, B. C. (1997). Russian philosophy today: problems of the present and past evaluations. *Problemy filosofii [Problems of Philosophy]*, no. 5, pp. 3–9 (In Russian)

Stepin, V. S. (2006). Philosophy and the era of civilizational change. *Problemy filosofii [Problems of Philosophy]*, no. 2, pp. 16–26. (In Russian)

The philosophical consciousness: the dramatic upgrade (1991). Moscow: Politizdat Publ., 413 pp. (In Russian)

Tikhomirova, E. E., Kolechkova, O. I. (2011). Ethical concepts of culture as the basis of education. *Vestnik Novosibirskogo pedagogicheskogo un-ta [Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University]*, t. 3, no. 3, pp. 54–61. (In Russian)

Titov, A. V. Military Duties: problems of legal terminology (2008). *Pravo v Vooruzhennyh silach [Law in the Armed Forces]*, no. 7, pp. 74–77. (In Russian)

Usov, V. V. (1994). Ways of forming the moral factor in modern conditions. *Voennaja mysl [Military Thought]*, no. 5, pp. 53–60. (In Russian)

Ustyakin, N. (1994). The feeling for Motherland is calling us to a heroic deed: patriotism as a source of moral spirit of the Russian warrior. *Orientir [Landmark]*, no. 6, pp. 69–72. (In Russian)

Utkin, A. (2000). Patriotism as an invisible hand of history. *Nezavisimaya gazeta [Independent newspaper]*, 12 April 2000. (In Russian)

Принята редакцией: 13.02.2017

**РАЗДЕЛ VI
ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

Part VI. ART EDUCATION

DOI: 10.15372/PHE20170314

УДК 374+37.0+371

**ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛОСТНОГО ВОСПРИЯТИЯ ЦВЕТА
В ЖИВОПИСИ У УЧАЩИХСЯ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ**

А. В. Беляев (Новосибирск)

Аннотация. В статье рассматриваются способы эффективного формирования цветовосприятия у учащихся на занятиях по живописи. Автор предлагает ввести в учебный процесс, перед созданием натюрморта в цвете, теоретический курс, специальные кратковременно-тренировочные упражнения, позволяющие ознакомить учащихся детской художественной школы со способами цветовоспроизведения и живописно-техническими приемами. При этом процесс обучения выстроен с учетом стимулирования личных инициатив школьников, их мыслительных процессов, имеет личностно ориентированную направленность и основывается на самовыражении учащихся, важнейшим фактором данного процесса является систематичность в выполнении специальных упражнений и заданий. Кроме того, автор пришел к заключению, что для более быстрого формирования целостного цветовосприятия учащихся на занятиях по живописи на начальном этапе обучения необходимо использовать гуашь, так как она является наиболее универсальным художественным материалом, обладающим рядом положительных свойств.

Ключевые слова: педагогические условия, формирование, восприятие, живопись.

**WAYS OF FORMATION OF COMPLETE PERCEPTION OF COLOUR
IN PAINTING OF PUPILS OF THE CHILDREN'S ART SCHOOL**

A. V. Belyaev (Novosibirsk)

Abstract. In the article, ways of effective formation of color perception for the pupils in the painting classes are considered. The author suggests introduc-

© Беляев А. В., 2017

Андрей Валентинович Беляев – аспирант кафедры рисунка, живописи и художественного образования Института искусств, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: andruu23@mail.ru

Andrey V. Belyaev – Graduate student of the Chair of Drawing, Painting and Art Education of the Institute of Arts, Novosibirsk State Pedagogical University.

ing into the educational process, before creation of a still life in color, a theoretical course, special short-term and training exercises allowing acquainting pupils of children's art school with the ways of color reproduction and picturesque techniques. At the same time, the process of training is built taking into account stimulation of personal initiatives of school students, their thought processes, has a personally focused direction and is based on self-expression of pupils, and the most important factor of this process is systematicity in performance of special exercises and tasks. Besides, the author came to conclusion that, for more rapid formation of complete color perception of pupils on the classes in painting at a prime grade level, it is necessary to use gouache as it is the most universal art material having a number of positive properties.

Keywords: *pedagogical conditions, formation, perception, painting.*

В культуре современного мира живопись и способность использовать цвет находят широкое применение в различных областях и сферах жизни человека (политических, культурных, социальных и т. д.), формируя общепринятые представления о красоте. Информационный век с его техническим прогрессом вносит свои коррективы в представление о живописи в целом. Так, наука исходит из причинно-следственных связей, рационального опыта познания и логического осмысления, на котором основаны научные методы, а искусство же, наоборот, базируется на сфере интуитивного, чувственного постижения человека, оно лишь частично ищет ответы на вопросы, главным образом их ставя.

В настоящее время наука и искусство находятся в тесной взаимосвязи, расширяя взгляд на мир. При этом живопись является своеобразным «зеркалом» исторического движения, помогая прочесть историю человечества, соединяя представления о человеке своего времени и выражая идеалы эпохи. Поэтому постепенное совершенствование системы образования в стране актуализирует проблемы повышения эстетического, художественного восприятия и развития творческих способностей учащихся в сфере дополнительного образования.

Согласно закону «Об образовании» учащемуся необходим опыт в учебно-творческой деятельности, а именно умение мыслить продуктивно, целостно, реализовывать свои знания и навыки на практике [1]. При этом, опираясь на новые исследования в области цветовосприятия человека, можно увидеть колоссальную значимость данных вопросов в сфере изобразительного искусства. Так, целостное восприятие цвета – сугубо личностная способность, зависящая от индивидуальных природных задатков, характера обучения и накопленного опыта человека. В связи с этим при сохранении и приумножении традиций русской реалистической школы происходит воспитание вкуса, гармонии и формирование личности. При этом правильное восприятие цвета в живописи

является одним из объединяющих стержней восприятия различных видов изобразительного и декоративно-прикладного искусства.

Учащемуся, вступившему в образовательную среду детской художественной школы, важно с первых дней обучения дать установку на формирование грамотного «видения» цвета в живописи, заложить фундамент для последующего развития целостного цветовосприятия. Проблема формирования и развития колористического восприятия цвета в живописи очень многогранна, поэтому привлекает внимание исследователей [2–8].

Формирование целостного восприятия цвета у учащихся на занятиях по живописи представляет собой динамический процесс, соединение восприятия изображаемых объектов и цветопередачи в учебно-творческих работах, включающих в себя теоретический багаж знаний, композиционное решение, что требует от будущих художников настойчивости в обучении, строгой дисциплины, умения осмысленно и избирательно подходить к выполнению поставленных учебных задач. К примеру, на занятиях по живописи в детской художественной школе работа над натюрмортом дает огромные возможности для формирования целостного цветовосприятия, творческих способностей учащихся, так как изображение натюрморта является одним из главных этапов в изучении изобразительного искусства: художник может увидеть, передать цветовое многообразие оттенков в каком-либо одноцветном предмете, «увязать» все цвета в единый колорит. Учащимся необходимо, в конечном итоге, находить в своих учебных работах интересные колористические решения с учетом технологии живописи гуашевыми красками. Также немаловажное значение имеет теоретическая, техническая грамотность учащихся, постоянный поиск различных методов и совершенствование своих операций в живописных работах.

Формирование целостного восприятия цвета будет эффективнее, если учащиеся на начальном этапе обучения прослушают специальный теоретический курс, выполнят практические кратковременно-тренировочные учебные задания и упражнения. Теоретический курс включает беседу педагога по основам цветоведения и вопросам, связанным с выполнением натюрморта живописными средствами, данный курс позволит вызвать интерес и привлечь внимание обучающихся к работе. В процессе беседы учащимся рассказывают об основных, холодных, теплых цветах, контрастах, нюансах и градациях тона в живописи. Во втором разделе теоретического курса учащиеся постигают методы работы при написании живописного натюрморта, знакомятся с этапами выполнения эскизного проекта и спецификой гуаши как художественным материалом.

В начале работы учащимся необходимо сформировать замысел будущего произведения (живописного натюрморта) и выбрать оптимальный формат, при этом можно опираться на иллюстративный материал из книг, репродукции картин художников, зарисовки, рисунки, сделанные в повседневной жизни и т. д. Вышеперечисленные действия учащиеся совершают в случае, если самостоятельно ведут работу над созданием живописного натюрморта. Однако в детской художественной школе, как правило, учащимся ставится натурная постановка с заданной тематикой, например, натюрморт на теплом или холодном фоне либо контрастная постановка, выбор зависит от плана учебной программы. Далее учащиеся приступают к кратковременно-тренировочным упражнениям, во время выполнения которых изображают теплые, холодные, ахроматические оттенки и градации, анализируют цветовые взаимодействия красок, учатся их смешивать и получать дополнительные цвета и изучают такое явление, как тон в живописи. Позднее учащиеся выполняют простой натюрморт в тоне (грязиль) состоящий из 2–3 предметов на нейтральном фоне. Натюрморт решается в четыре тона и выполняется в декоративной стилистике, по пятнам. Плоскостное изображение в живописи позволяет больше внимания уделить силуэту, тональной и цветовой организации, ритмам цветовых пятен, так как объем и пространство играют второстепенную роль, следующим шагом в работе будет дублирование данного натюрморта, но только в цвете. Итак, завершив работу по заполнению цветом пятен, или плоскостей натюрморта, учащиеся из подготовленной заранее бумаги светло-синего цвета выкладывают мозаично цветное пятно в виде драпировки на дальнем плане и в местах освещенных частей предметов. При этом меняется общее ощущение цвета, становится очевидным изменение колорита натюрморта в сторону холодной гаммы, даже на основе применения близкородственных тонально и по цвету оттенков, в результате чего появляется теплохолодность, на основе взаимодействия нижележащего черного цвета и бумаги светло-синего цвета. Предлагаемое задание позволяет понять, что при наличии доминанты определенного цвета происходит смещение цветовых характеристик в сторону холодного или теплого колорита, а цветовосприятие цветового пятна будет меняться в зависимости от того, на каком фоне оно расположено. Допускается использование почти чистых цветов (синего, фиолетового и т. д.) в решении теней для усиления контрастности, теплохолодности, что позволяет активизировать эмоциональное напряжение цветового строя, декоративность и яркость живописи.

По мнению И. Иттена, в первую очередь в учениках необходимо развить общую повышенную чувствительность к цвету. Без предварительного интенсивного изучения возможностей цвета и практических заня-

тий с кистью и красками нельзя получить надежных результатов [9]. Таким образом, процесс формирования целостного цветовосприятия неразрывно связан с совершенствованием технических приемов в живописи, так как, осуществляя именно практическую деятельность, можно приблизиться к верному пониманию, решению данной проблемы, а для этого учащимся следует постоянно тренироваться и стараться работать каждый день.

Пройдя тренинг в кратковременно-тренировочных упражнениях, учащиеся должны сделать серию поисковых эскизов для выхода на итоговый вариант живописного натюрморта, а затем, собрав необходимый подготовительный материал, приступить к выполнению форэскизов [10].

В процессе выполнения форэскизов учащиеся прорабатывают множество вариантов композиций, созданных их личной фантазией, но с опорой на натурную постановку, а также ведут композиционный, колористический поиск организации элементов на изобразительной плоскости, согласно творческому замыслу. От форэскизов следует плавно перейти к созданию серии тональных и выполненных в цвете поисковых эскизов, для которых характерны композиционный поиск, обобщенность и цветовая условность. Изначально лучше разработать несколько различных вариантов и поэкспериментировать с характером формата, зависящего от темы сюжета. Так, спокойное лирическое настроение в натюрморте тяготеет к горизонтальному формату, а динамическая или торжественная композиция к вертикальному.

Итак, процесс работы над эскизным проектом (изображение живописного натюрморта) включает следующие этапы:

- форэскиз;
- эскиз в тоне и цвете (материал – гуашь, кисти);
- итоговый эскиз.

Для создания эскизов гуашью учащимся необходимо знать живописные возможности этого материала, например, какой эффект дадут пастозно наложенные мазки, мягкое втирание цвета в цвет или разнообразие мазков с целью выявления характерной фактуры предметов, а также технологические особенности данных красок (время высыхания красочного слоя, необходимое количество воды в краске для работы, наиболее подходящие кисти для гуаши и т. д.).

Итоговый эскиз живописного натюрморта лучше всего начинать с общих характеристик и только затем переходить к детализации и снова возвращаться к общей форме, поэтому в итоговом эскизном проекте необходимо соединить обобщенность, живописное колористическое решение, выразительность основных силуэтов. Выполнить итоговый эскиз следует в натуральную величину будущего произведения, что по-

зволит перевести основные изобразительные элементы на основу для живописи (бумагу, картон).

Таким образом, все тренировочные упражнения призваны ознакомить учащихся детской художественной школы со способами цветовоспроизведения, живописно-техническими приемами и позволяют методично перейти к работе над итоговым заданием – натюрмортом с ярко выраженными цветовыми отношениями, направленными на формирование целостного цветовосприятия в живописи.

Практическая работа построена с учетом подготовленности учащихся и происходит в следующем порядке:

- а) нанесение общих очертаний элементов;
- б) тонально-цветовая разработка по пятнам (подмалевок);
- в) работа цветом (уточнение цветовых характеристик);
- г) детализация;
- д) обобщение, усиление контрастов или нюансов, оформление.

При создании натюрморта в цвете учащимся необходимо стремиться к композиционной цельности пятен, а живописный процесс вести строго и последовательно, без чрезмерной детализации, что в дальнейшем позволит уточнить работу на любом этапе. Проработка живописного натюрморта в цвете неотделима от четкого рисунка, а тон на первых стадиях во избежание неточностей в работе лучше сделать несколько светлее, не в полную силу, а в дальнейшем постепенно его усиливать. После нанесения предварительного абриса будущего изображения выполняется подмалевок, так называемый первый живописный слой. Подмалевок позволяет установить общую цветовую гамму, основные контрасты, композиционный центр, расположение структуры изображения на плоскости и обеспечивает связь основы с последующими слоями живописи. Завершив подмалевок, учащиеся приступают к конкретной проработке изобразительных элементов и мысленно определяют самое темное, светлое и промежуточный тон в изображении, а также уточняют тонально-цветовые отношения. Заключительная стадия работы над живописным натюрмортом – это оформление в раму или паспарту. Все эти знания необходимы для того, чтобы учащиеся видели творческий процесс в целом, попытались заранее проанализировать весь цикл работы и итоговый вариант.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Концепция** развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008–2015 годы (вместе с «Планом мероприятий по реализации концепции развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008–2015 годы»): (Постановление правительства РФ от 25.08.2008 №1244-р (в ред. Постановления

- Правительства РФ от 08.09.2010 №702 [Электронный ресурс] : Ассоциация школ искусств. – URL: <http://assoart.ru/257> (дата обращения: 10.01.2016).
2. **Абишева С. И.** Формирование гармоничного цветовосприятия на занятиях по цветоведению (у студентов начальных курсов архитектурно-дизайнерского факультета): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Омск, 2007. – 18 с.
 3. **Алексеев С. С.** О колорите. – М.: Изобразительное искусство, 1974. – 172 с.
 4. **Беда Г. В.** Живопись и ее изобразительные средства: учеб. – М.: Просвещение, 1977. – 186 с.
 5. **Виноградова Н. В.** Развитие художественного восприятия цвета у учащихся детских школ искусств на занятиях по живописи (на примере выполнения натюрмортов): дис. ... канд. пед. наук. – Курск, 2009. – 222 с. : ил.
 6. **Волков Н. Н.** Цвет в живописи. – М.: Искусство, 1984. – 320 с.
 7. **Воронина Е. В.** Формирование колористического видения у студентов художественно-графических факультетов педагогических вузов на занятиях пейзажной живописью в условиях пленэра: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2004. – 273 с.
 8. **Егоров Б. Ф.** Творческий процесс и художественное восприятие. – М., 1978. – 278 с.
 9. **Иттен И.** Искусство цвета. – М.: Издатель Д. Аронов, 2004. – 22 с.
 10. **Общие ресурсы по филологии:** Яндекс. Словари. – 2004 [Электронный ресурс]. Дата обновления: 21.12.2012. – URL: <http://slovari.yandex.ru/книги/БСЭ/Пейве%20Ян%20Вольдемарович> (дата обращения: 10.06.2014).

REFERENCES

1. **The concept of development of education in the sphere of culture and art in the Russian Federation in the years 2008–2015 (together with «The plan of measures on implementation of the concept of development of education in the sphere of culture and art in the Russian Federation in 2008–2015»):** (The resolution of the Government of the Russian Federation of 25.08.2008 No. 1244-r (in an edition. Resolutions of the Government of the Russian Federation of 08.09.2010 No. 702 [Electronic resource]. Association of schools of arts. Available at: <http://assoart.ru/257> (accessed: 01.10.2016).
2. **Abisheva S. I.** (2007). *Formation of harmonious color perception on the classes in chromatics (for the students of initial courses of architectural and design department):* author's abstract of Diss. ...Cand. of Ped. Sciences. Omsk, 18 pp. (In Russian)
3. **Alekseev S. S.** (1974). *About coloring.* Moscow: Izobrazitelnoye iskusstvo Publ., 172 pp. (In Russian)
4. **Beda G. V.** (1977). *Painting and its graphic means:* Textbook. Moscow: Prosveshcheniye Publ., 186 pp. (In Russian)
5. **Vinogradova N. V.** (2009). *Development of art perception of color for the pupils of children's schools of arts on classes in painting (on the example of performance of a still life):* Diss. ...Cand. of Ped. Sciences. Kursk, 222 pp. (In Russian)
6. **Volkov N. N.** (1984). *Color in painting.* Moscow: Iskusstvo Publ., 320 pp. (In Russian)
7. **Voronina E. V.** (2004). *Formation of coloristic vision for students of art and graphic departments of pedagogical higher education institutions on the classes of landscape painting in the conditions of an open-air:* Diss. ...Cand. of Ped. Sciences. Moscow, 273 pp. (In Russian)
8. **Egorov B. F.** (1978). *Creative process and art perception.* Moscow, 278 pp. (In Russian)
9. **Itten I.** (2004). *Art of color.* Moscow: Publisher D. Aronov, 22 pp.
10. **The general resources on philology:** Yandex. Dictionaries – 2004. [Electronic resource]. Date of updating: 21.12.2012. Available at: <http://slovari.yandex.ru/book/BSE/Peyve%20Ян%20Voldemarovich> (accessed: 06.10.2014).

BIBLIOGRAPHY

- Alekseev, S. S.** (1937). *Elementary course of chromatics*. St. Petersburg, 237 pp. (In Russian)
- Alekseeva, A. I.** (1982). *While the hand still holds a brush...* Moscow, 256 pp. (In Russian)
- Alpatov, M. V.** (1940). *Composition in painting: Historical sketch*. Moscow: Iskusstvo Publ., 132 pp. (In Russian)
- Arnkheim, R.** (1974). *Art and visual perception*. Moscow: Progress Publ., 392 pp. (In Russian)
- Artemyeva, T. I.** (1977). *Methodological aspect of the problem of abilities*. Moscow : Nauka Publ., 184 pp. (In Russian)
- Atutov, P. R.** (1962). *The doctrine and work at school*. Moscow, 192 pp. (In Russian)
- Babansky, Yu. K.** (1989). *Training process optimization*. Moscow: Pedagogika Publ., 192 pp. (In Russian)
- Bèda G. V.** (1981). *Foundations of the graphic literacy: drawing, painting, composition*. Moscow, 239 pp. (In Russian)
- Bezrukova, B. C.** (1992). *Dictionary of new pedagogical thinking*. Yekaterinburg, 93 pp. (In Russian)
- Belozertsev, E. P., Goneev A. D.** (2006). *Pedagogy of professional education*. Moscow, 368 pp. (In Russian)
- Berger, E.** (1961). *History of development of the technology of oil painting*. Moscow, 512 pp. (In Russian)
- Beschastnov, N. P.** (2001). *Painting: the education guidance for higher education institutions*. Moscow, 223 pp. (In Russian)
- Bzhalava, I. T.** (1965). *Perception and installation*. Tbilisi: Metsniyereba Publ., 226 pp. (In Russian)
- Bobrova, E. V.** (2011). *Improvement of picturesque training of students of art colleges: Diss. ...Cand. of Ped. Sciences, Omsk*, 152 pp. (In Russian)
- Brodsky, I. A.** (1960). *I. Ye. Repin as a teacher*. Moscow: AH USSR Publ., 128 pp. (In Russian)
- Kravchenko, K. A.** (2009). *Formation of decorative perception on classes in drawing for the students of art college: Diss. ...Cand. of Ped. Sciences. Omsk*, 153 pp. (In Russian)
- Shalyapin, O. V., Kravchenko, K. A.** (2012). *Special drawing (decorative graphic representation). Educational and methodical grant*. Novosibirsk: NGPU publishing House Publ., 85 pp. (In Russian)
- Viber, Zh.** *Painting and its means*. Moscow, 232 pp. (In Russian)
- Vipper, B. R.** (1970). *Articles about art*. Moscow: Iskusstvo Publ., 591 pp. (In Russian)
- Volkov, N. N.** (1977). *Composition in painting*. Moscow: Iskusstvo Publ., 263 pp. (In Russian)

Принята редакцией: 21.11.2017

РАЗДЕЛ VII ИНФОРМАЦИЯ

Part VII. INFORMATION

СТЕНОГРАММА ВЕБИНАРА «ЭКОЛОГИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ФОРМИРУЮЩИЕ ЦЕЛИ И ПУТИ ИХ ДОСТИЖЕНИЯ»²

Т. С. Косенко, А. Г. Лигостаев, Н. В. Наливайко,
И. В. Яковлева (Новосибирск)

TRANSCRIPT OF THE WEBINAR «ECOLOGIZATION OF EDUCATION: FORMING OBJECTIVES AND THE WAYS OF THEIR ACHIEVEMENTS»

T. S. Kosenko, A. G. Ligostaeyev, N. V. Nalivaiko,
I. V. Yakovleva (Novosibirsk)

9 марта 2017 г. состоялся совместный вебинар «Гармонизация отношений между школой и вузом как фундаментальная основа формирующей целостности системы отечественного образования» Института стратегии развития образования РАО (руководитель – академик Турбовской Яков Семёнович) и Научно-исследовательского института философии образования, Научного центра РАО при ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» (руководитель – Наливайко Нина Васильевна).

С. В. Иванова. Тема, которую мы сегодня поднимаем, чрезвычайно актуальна. Перед нами выступают ведущие специалисты по школьному экологическому образованию. Эту тему необходимо обсудить. Государство ставит перед нами соответствующие задачи. Есть относительно этого во-

² **Участники:** академик РАО Турбовской Яков Семёнович; д-р филос. наук, профессор, директор ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» Иванова Светлана Вениаминовна; д-р биол. наук, профессор Дзятковская Елена Николаевна; академик РАО, д-р пед. наук, профессор Захлебный Анатолий Никифорович; д-р биол. наук, профессор Айзман Роман Иделевич; доцент Власюк Наталья Николаевна; канд. филос. наук, доцент Камашев Сергей Владимирович; д-р психол. наук, профессор Корниенко Нина Алексеевна; д-р психол. наук, профессор Григорович Любовь Алексеевна; д-р филос. наук, профессор Наливайко Нина Васильевна; д-р филос. наук Изгарская Анна Анатольевна; ст. преп. Дяденко Михаил Юрьевич; канд. филос. наук, доцент Яковлева Ирина Владимировна; канд. пед. наук, доцент Филинова Вера Сергеевна; канд. филос. наук, доцент Косенко Татьяна Сергеевна; канд. филос. наук Лигостаев Александр Георгиевич.

проса поручения Президента Правительству, в них указаны важные моменты, которые мы должны исполнять. Наше профессиональное мнение в этом вопросе позволит принимать правильные решения.

Как правило, за словами об экологическом образовании не стоит никакой работы, считается, эта проблема не носит глобальный характер, до вопросов экологии часто не доходит дело.

Я. С. Турбовской. Вы все знаете, что общественное сознание отстает от общественного бытия. Мы не осознаем того, что происходит в нашей действительности. Педагогическое знание не развивается равномерно. Из этого вытекает следствие: содержание образования настолько разошлось, что люди друг друга не понимают. Важно то, что наш институт опирается на то новое, что уже есть. В нашем институте есть специалисты и по онтологии, и гносеологии этого вопроса. Создано новое знание, созданы возможности для решения задач всех направлений, в результате которого мы получим знание о том, что такое вариативность образования. Нам важно знать, можно ли сейчас обеспечить учебниками, познакомить с содержанием экологического образования, чтобы экология стала чем-то вроде философии и методологии для образования.

Е. Н. Дзятковская. Эта проблема должна рассматриваться комплексно. Сорок лет назад в Тбилиси была проведена первая конференция по экологизации образования. На ней впервые на межгосударственном уровне было заявлено о возможности экологизации образования. Другая такая конференция была проведена через десять лет в Москве.

Проблема экологизации актуальна. Она отражает современность. Мы имеем экологическую составляющую образования. Эти факты не представляют целостности, поэтому они теряют цель – не формируют экологическую культуру. Есть три направления: 1) классическое экологическое образование; 2) прикладное природоохранное направление; 3) зарождающееся – интегрированное вокруг идей устойчивого развития. Экологическое образование изменяется содержательно. Почему это происходит? Потому что появляются новые вызовы.

Существует множество международных документов, раскрывающих цели экологического образования: «Цели тысячелетия», «Будущее, которого мы хотим», «Программа действий в интересах устойчивого развития». Есть и российский документ, в котором говорится, что наша страна до 2030 г. перейдет на экологическое образование, а также то, что Россия ориентируется на экологически устойчивое развитие. Изменяются подходы к экологической культуре в свете новых задач, которые стоят перед нашей страной. Путин в речи в Нью-Йорке говорил о новом этапе планетарного развития, когда меняются механизмы развития общества – о природоподобных технологиях, не наносящих урона окружающей среде.

Согласно решениям Госсовета необходимо изменить требования к содержанию образования на всех уровнях.

Каково новое содержание экологической культуры? Это устойчивый образ жизни и зеленое потребление, это понимание мира в его взаимосвязях, что требуют взаимосвязи и понимания гуманитарных и естественных дисциплин, связи живой и неживой природы, локального и личностного. Эти связи оперируют понятием «социоприродная экологическая система», что подводит к следующему выводу: изменения необходимо вносить во все блоки образования – в целевой, организационный, необходимо навести порядок в исследованиях и понять, что следует подразумевать под экологизацией. Это, прежде всего, предметная экологизация

Результатом должна быть экологическая картина мира. Новое направление – метапредметная экологизация – метапредметные знания и умения. Она выводит на интегрированные понятия, такие как «природное и культурное разнообразие», «наследие», «экологический императив». В результате формируются основы экологического мышления, необходимые для всех предметных областей.

Мы обратились к наследию научной школы Раевского, где говорится, что экологическое образование следует начать проектировать не снизу, а сверху, с теоретического содержания образования, чтобы в итоге прийти к созданию интегрированных предметов – естественнонаучного и гуманитарного. В этом случае экологизация позволяет не добавлять материал, а выявлять значения и смыслы экологии в различных предметах, что дает возможность выйти на мировоззренческие задачи экологического образования – вывести экологическую культуру на новый уровень. Насколько мы к этому готовы? Наша научная школа способствовала созданию целого веера научных школ-последователей. Образование готово решать вопросы экологического изменения: есть учебники и программы, которые позволят объединить полученные данные, есть педагоги-экологи, которые читают лекции, издают книги, снимают видеоуроки.

Р. И. Айзман. Как этот метапредметный подход будет реализован в средней школе? Кем? Он даже в вузе плохо реализован. Это вопрос технологии. Речь идет о смысловых связках имеющегося материала. Мы говорим о транспредметности, о теории смысловой педагогики, о неком метаязыке, базирующемся на когнитивных метафорах, которые составляют смысловой каркас экологического развития. Это технология, позволяющая преодолеть межпредметные барьеры. Мы разработали для одиннадцати лет обучения всего шесть смысловых единиц экологического образования, которые должны представляться на разных предметах. Это смысловой образ лодки. Люди разных поколений – это материальный мир, люди и окультуренная природа – то, что создано челове-

ком. Ее остов – это экологические системы дикой природы. Что будет, если в этой лодке образуется течь?

В. С. Филинова. Какие преобразования произойдут с учебным предметом «Математика», если идеи экологии туда перейдут? Какие изменения произойдут в методике преподавания учебных предметов?

Е. Н. Дзятковская. Математики коснется информатика. Есть такие модели развития. Информатика, как и философия, осуществляет взаимосвязи окружающего мира. В этом и есть суть экологического образования. Вопрос, насколько абстрактно или формально дети усваивают математические закономерности. Тут, скорее, речь идет об осмыслении содержания с новых экологических позиций.

И. В. Яковлева. Предлагается вводить экологию с 5-го класса, а в 11-м классе – эколого-философскую антропологию. И нигде нет раздела о собственном здоровье личности, о собственной жизни.

Е. Н. Дзятковская. Это тоже соответствует нашей позиции. Подобные проблемы мы решаем во взаимосвязи с окружающей средой. Проблема – в волюнтаристическом управлении природой. Аналогична проблема, когда подростки хотят изменить массу своего тела, не понимая объективных законов и рамок дозволенного. К сожалению, эти направления разделили, хотя это одно мировоззрение. Задача – дать рекомендации относительно того, как это объединить.

Н. Н. Власюк. Очевидно, что экологизация начинается с детского возраста и заканчивается во взрослом. Есть ли у вас разработки по переподготовке преподавателей относительно этого вопроса? Как соотносятся понятия «экологизация образования» и «образование для устойчивого развития»?

Е. Н. Дзятковская. Есть такие программы, они выставлены на сайтах. Экологизация образования направлена на решение предметных, метапредметных задач и проблемы устойчивого развития – это разные механизмы включения экологии в содержание образования.

А. Н. Захлебный. Мы не достигли понимания в терминологическом аппарате. Мы не влияем на устойчивое развитие. Мы влияем на культуру устойчивого развития. Но эти изменения происходят через два-три поколения людей. Поэтому экологическое образование стало платформой для устойчивого развития. Эти понятия отсутствуют в содержании образования.

Я. С. Турбовской. Есть организация духовно-нравственного опыта с природой. Проблема в том, что человечество есть геологически разрушительная сила. Научить человека может только экология. Экологизация стала основой современного образования.

А. Н. Захлебный. Обратим внимание на то, что деятельность человека – это вредный нарост на теле природы. Ее масштабы приняли планетарный характер, научные расчеты это подтверждают.

С. В. Камашев. Экологическое образование – это рачительное отношение к природе. Возможно ли это при рыночной экономике?

Е. Н. Дзятковская. Человек, мир вещей и природа связаны. Для решения проблем необходимо мыслить системно. Следует иметь модели перехода общества потребления к обществу созидания.

А. Н. Захлебный. Был вопрос о том, что экология – это отношение человека к природе, а психологи говорят, что это отношение к себе. Земля выдержит только 10 млрд человек. Осознать, как жить на планете, – вот с чего надо начать! Обратим внимание на то, что в конце 1980-х гг. на информатизацию образования заработала вся государственная машина, а через четверть века все стали пользоваться интернетом, не выходя из дома. А экологизация образования лежит на плечах общественности. Мы не определили целей, которых хотим достичь. Речь идет о создании государственной машины для решения этой проблемы. Люди должны иметь аналогичное мышление. С помощью денег создать его нельзя, можно только путем формирования определенной позиции – перевести все в управленческие решения. Ведь в документах поставили галочку и выполнили, а различными методиками педагоги обеспечат. Но методики не внедряются, они на полках лежат.

Я. С. Турбовской. Значит, с экологизацией образования произойдет то же, что произошло с концепцией всестороннего развития личности. Вот вы столько лет этим заняты, но до сих пор еще не сформулировано даже определение экологизации образования. Пока этого не сделаем, проблеме не решим. Сила интеллекта в том, чтобы делать прикладные разработки. Почему мы, педагоги, должны разъяснять экологам, что такое экологическое образование и устойчивое развитие? Я хочу, чтобы наш институт вышел к правительству, на уровень Министерства и сказал, что мы готовы предоставить программу и обеспечить подготовку кадров по экологическому образованию. Мы на краю гибели. Все эти умозрительные рассуждения неправильны. Необходимо, чтобы сегодняшние поколения выходили с правильным пониманием, а для этого нужна экологическая культура.

Мы можем постановить следующее: рекомендовать Министерству образования постановить начать экологизацию образования. Проблема в том, чтобы язык экологии стал дидактической основой образования. Мы делаем вывод: заслушав выступления доктора биологических наук Елены Николаевны Дзятковской и руководителя группы академика Анатолия Никифоровича Захлебного, постановить, что считаем необхо-

димым превращение проблемы экологизации образования в современное главное направление российского образования. С какого класса учебник писать об этом?

Е. Н. Дядковская. Это не значит, что нужно больше экологического материала, необходимы целостность, система, новая концепция.

А. Н. Захлебный Все действия должны осуществляться в правовом поле, то есть по стандартам ФГОС. Вот Министерство ввело в старшей школе интегрированный курс экологии, есть специальная образовательная область, но экология только по выбору. Ее используют 5–6% учащихся.

Я. С. Турбовской. Нам нужна линейка учебников, чтобы пойти с ней в Министерство. Надо понимать, что выпускать экологически необразованных детей нельзя.

Е. Н. Дзятковская. Первый шаг должен быть просветительским, необходимо научить учителей, чтобы учебники, которые мы предлагаем, не лежали просто так. Приглашаю всех к участию в Российском марафоне экологического образования.

Я. С. Турбовской. Давайте поставим в Думе вопрос об экологизации образования. Без культуры экологического образования не обойтись.

А. Н. Захлебный. В год экологии, думаю, мы продвинемся в этом вопросе.

**СТЕНОГРАММА ВЕБИНАРА
«ГАРМОНИЗАЦИЯ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ ШКОЛОЙ И ВУЗОМ
КАК ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ОСНОВА ФОРМИРУЮЩЕЙ ЦЕЛОСТНОСТИ
СИСТЕМЫ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ»³**

**Т. С. Косенко, А. Г. Лигостаев, Н. В. Наливайко,
И. В. Яковлева (Новосибирск)**

**TRANSCRIPT OF THE WEBINAR «HARMONIZATION OF THE RELATIONS
BETWEEN SCHOOLS AND HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS
AS A FUNDAMENTAL BASIS OF THE FORMING INTEGRITY
OF THE SYSTEM OF DOMESTIC EDUCATION»**

**T. S. Kosenko, A. G. Ligostaeyev, N. V. Nalivaiko,
I. V. Yakovleva (Novosibirsk)**

27 апреля 2017 г. состоялся совместный вебинар «Гармонизация отношений между школой и вузом как фундаментальная основа формирующей целостности системы отечественного образования» Института стратегии развития образования РАО (руководитель – академик Турбовской Яков Семёнович) и Научно-исследовательского института философии образования, Научного центра РАО при ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» (руководитель – Наливайко Нина Васильевна).

Я. С. Турбовской. Проблема гармонизации отношений между школой и вузом – фундаментальная, решается как на уровне организаций, так и на уровне учреждений. Это отражает разные цели и возможности. Единого понимания проблемы у нас нет, мы говорим о кризисе в образовании. Но почему мы это называем кризисом? Разберемся в этом.

Образование – это мотор исторического развития общества. Поступательность определяется образованием. Что же такое образование? Это инновационное действие, но образование сейчас не соответствует этому определению: мы учим повторять то, что говорим. Почему мы не учим новому?

В настоящее время в образовании не актуализированы такие понятия, как «учебный предмет», «наука», «научная деятельность», «образо-

³ **Участники:** академик РАО Турбовской Яков Семёнович; д-р психол. наук, профессор Корниенко Нина Алексеевна; д-р психол. наук, профессор Григорович Любовь Алексеевна; д-р филос. наук, профессор Наливайко Нина Васильевна; д-р филос. наук Изгарская Анна Анатольевна; ст. преп. Дяденко Михаил Юрьевич; канд. филос. наук, доцент Яковлева Ирина Владимировна; канд. пед. наук, доцент Филинова Вера Сергеевна; канд. филос. наук, доцент Косенко Татьяна Сергеевна; канд. филос. наук Лигостаев Александр Георгиевич.

вательный процесс», «образованный человек», «конкурентоспособная личность» и др. Если Россия не обеспечит конкурентоспособности, то мы «вылетим» из «колесницы» развития. Например, необходимо изменить отношение к домашнему заданию (журнал «Новые исследования в образовании», 2016, № 4). Ученик должен приходиться к учителю с вопросами, а не с ответами. Мы не стимулируем учеников к вопросам. Учитель должен быть поставлен в ситуацию незнания, где ему приходится формулировать и решать проблемы.

Кроме того, попытаемся понять следующее: что есть в действительности человеческий фактор? Человек может занимать три позиции: бороться, поддерживать и нейтрализовать то, что происходит. Однако сейчас вся реформаторская деятельность заключается в уходе от решения проблем. Мы создаем видимость решения проблем, ведомственность подменила государственность. Нам следует сравнивать себя с Америкой, Францией, Англией, понять, кто мы: великие или ничтожные наследники великой культуры.

Сейчас школу упрекают в том, что теряется фундаментальный образ обучения, не прекращается реформирование, вводится Болонская система, наблюдается потеря качества и ко всему прочему – разрушительный ЕГЭ. Эти недостатки таковы, что неясно, что же делать. Необходимо преобразовывать любые проблемы в актуальные наборы задач. Теория педагогики должна обслуживать практику.

Я очень рад, что к нам пришла министр, которая говорит, что необходимо вернуть эмоциональное отношение к школе. Воспитывать надо учителя, который способен повести за собой, поскольку школа формирует будущее, а не прошлое. К сожалению, объединение и разъединение школ, вузов не привело ни к чему хорошему. Так, в г. Москве несколько школ сливаются в многотысячный коллектив, в результате получаются талантливые и слабые коллективы. Школа – это не маркировка (она не может быть 1357-й), она должна иметь «лицо» и быть единственной и неповторимой. Мы превратили школу в политическое пространство. ЕГЭ мы проводим с полицией, камерами, надзирателями...

Следует ли считать 100 баллов по ЕГЭ показателем качества образования или нет? Задав этот вопрос в Совете Федерации, я получил ответ «да». Однако в школе сдают ненужные вузу экзамены. В вузе используются другие методы обучения, и студент первые полгода в вузе адаптируется. Кроме того, важно, чтобы мы поняли, что не всем учащимся следует поступать в вузы, трем четвертям учащихся школы высшее образование не нужно.

Проблемными местами образовательного процесса можно считать следующее: плохая экономика; интеллект стал главной преобразующей

силой, который «убивается» компьютером; нарушена гармония взаимоотношений «школа – вуз»; каждый вуз стремится к автономии и др.

Н. А. Корниенко. Под преемственностью понимается развертывание системы вуза совместно со школой с целью формирования студента. Любое государство прогрессирует только благодаря развитию образования, развитию цивилизации в обществе. Препятствуют этому индивидуальные особенности личности, негативные представления о себе как неуспешной личности с потерей ограничений и лишением активности, вследствие чего развивается депривация. Итог – неадаптивная личность. Негативное влияние на развитие государства оказывают и внешние факторы – потеря связи между школой и вузом, осуществление преемственности педагогом, непостоянство целей и задач, выдвигаемых школой и вузом.

В современных условиях проблемы образования трудновосприимчивы. В высшей школе в основном дают структурированные научные знания. В школе же предоставляются образовательные области, а учат конкретным дисциплинам. Большая часть выпускников не готова к будущему, так как не умеет работать с информацией. Необходимо выявить, что есть общее между этими уровнями школы и вуза.

Преемственность включает единство программ и учебников на всех этапах обучения, поэтому следует провести экспертизу образовательных программ. Программы должны соотносить компетенции школы и вуза. Необходимо сделать знание системным, обучение – опережающим и в обучении, и содержании, обеспечить преемственность приемов и способов обучения в школе и вузе, применять следующие формы преемственности: использование новых информационных технологий, введение в школьное образование элективных курсов проектной и исследовательской деятельности и курсов, подготавливающих к поступлению в вуз.

Приведем цифры, опровергающие мнение о том, что нам нужно большое количество студентов. В Новосибирске около 200 школ. Из 7000 выпускников более 5000 поступают в вузы, это более трех четвертей. Этот перекося произошел, и мы лишились рабочего класса, стало некому ремонтировать и строить дома, возникла острая потребность в кадрах. Выпускников следует отправлять в учебные заведения в соответствии с их способностями. Новосибирский государственный аграрный университет открывает новые специальности, преподаватели ездят по деревням и организуют преподавательскую деятельность. Прежде всего, необходимо, чтобы учителя и преподаватели хорошо знали психологические особенности учащихся, чтобы школы контактировали с вузами.

Кризис в образовании необходимо преодолевать, для этого должна меняться политика государства. Это устранил недостатки школьного образования. Мы ждем от вас важных установок.

Л. А. Григорович. Что можно сказать по поводу темы преемственности? Была такая метафора относительно кризиса образования и кризиса семьи: школа и вуз давно принимают ситуацию неравного брака. Из школы многие хотят поступить в вуз, школа должна брать на себя ответственность за подготовку к поступлению в вуз, а вуз в этом не заинтересован. Школа участвует в процессе интеллектуального созревания учащихся. Есть разные сенситивные периоды: период с 7 до 17 лет сенситивен для такой функции, как анализ, а в период с 17 до 20 больше формируется синтез. Объективно то, что необходимо организовать эту преемственность, выбрав стратегию «от частного к общему». Для человека от 17 лет лучше использовать стратегию «от целого к частному». Следовательно, образование до и после 17 лет должно быть объективно разным.

Проектно-исследовательская деятельность в школе очень важна, она позволяет первокурсникам лучше адаптироваться. Кроме этого, важно исследовать проблемы выпускников. Это пока нерешенная задача. То, что пять лет назад было успешно с точки зрения психологии, теперь – нет. Постфигуративная культура меняется на префигуративную. Информационное пространство расширяется в прогрессии.

Учителя надо учить мотивировать, а не учить учителя учить. Например, в Финляндии выпускника вуза отправляют в школу за две недели до выпуска и требуют написать сто способов для мотивации конкретного класса. Хорошо ли справился будущий выпускник, решают учителя этого класса. Так они расширяют свои возможности.

Школа и вуз должны научить критически относиться к информации. Должно подвергаться критике и то, что говорит учитель. Навыки самостоятельной работы – волевые качества, это не только желание.

А. А. Изгарская. Проблема гармонизации школы и вуза не была решена и в советское время. Многоотраслевая экономика СССР рухнула, и пропала база для образования. Сейчас Правительство не работает с человеческим капиталом. Посмотрите, Китай тратит в этом году 15,1% на образование, на медицину – 7,2 %. Россия же – 3,5 % (из мизерного бюджета). В результате происходят сокращение педагогических вузов и школ и реформа науки.

Если бы к советской школе добавить современные технические блага, то это была бы лучшая в мире система образования. В 1990-е гг. было много школ на основе вузов, но теперь их нет. Государство разрушило систему содействия школы и вуза.

Вот ввели среднюю заработную плату, значит, надо поднять нагрузку учителю. Учителя вынуждены брать две ставки, чтобы «выжить». Есть еще один закон: раньше вузы могли предоставлять школам площадь, а теперь – только через конкурс. Школы были «изгнаны» из вузов. Таким образом, государство поспособствовало разрушению взаимодействия «школа – вуз». Сотрудники кафедры права и философии ФГБОУ ВО «НГПУ» ведут на общественных началах семинар по философии, часть аудитории которого – школьники, причем их больше, чем студентов. Получается, что двери вузов необходимо открывать для школы.

Я. С. Турбовской. Все выступления были проникнуты личностным отношением к проблеме. В этой связи преемственность есть фундаментальный принцип, но его отнесли к двум моментам: отношение учителя и ученика и школы с вузом. Это разные принципы. Вуз должен руководствоваться тем, что делает школа. Компетентность не есть сумма компетенций, там были навыки и умения, а компетенции – это другой уровень знаний и умений, это когда ученик знает, что ему нужно. Ученика следует погрузить в логику формирования нового знания, создав особую среду и включив туда «человека», тогда и будет формироваться мотивация. Необходимо погрузить школьника в познавательный процесс, формировать личность, знания. Нельзя просто уповать на учителя. Необходимы адекватная программа и учебники, существует острая потребность в новой программе подготовки учителя в новом вузе. Нам нужны учителя, способные повести за собой подрастающее поколение. Если нет у общества главных приоритетных ценностей, то общество ничего не достигнет.

М. Ю. Дяденко. У меня возник вопрос: все говорят о системе образования, но нигде нет ответа на вопросы: что входит в систему образования и что это такое? В чем отличие системы образования от образовательной системы?

Я. С. Турбовской. Действительно, мы вольно используем понятия. Говоря о системе, мы говорим о чем-то метафоричном. Система – это элементы, находящиеся в целостности и единстве. У нас нет образовательной системы, но у нас должна быть целостная система образования. Путают управление развитием образования и управление образованием.

Школа – это будущее. Как готовить человека, не зная к чему? Система – это взаимозависимость элементов, в нее входит учебное учреждение, учебник. Я исследовал учебники и понял, что те люди, которые пишут учебники, и наши учителя руководствуются разными критериями.

Система – это набор элементов, которые взаимодействуют. На основе моей методики в 1989 г. вся методическая система государства перешла на технологию Турбовского: мы выяснили, каковы потребности самого учителя, и тогда все институты повышения квалификации в стране де-

ляли то, что нужно учителям. Мы двигались от частного к общему. Моя технология педагогического целеполагания позволяла это делать. Сейчас же все автономны: и учитель, и завуч, и ученик, и программа. Сейчас нет системы.

М. Ю. Дяденко. Второй вопрос: целостность обеспечивает государство? Я не понимаю, почему идет конфронтация с государством. Сколько сделано государством с целью достижения целостности? Да почти все возможное. Все взаимодействуют со всеми. Целостность – это свойство системы, что обеспечивает минимизацию реакций, разрушающих систему.

Я. С. Турбовской. Семья и государство – это разные целостности. Есть разные уровни целостности. Системность – это решения, принимаемые внутри объекта, а целостность – это связь объекта с остальными объектами. Сейчас есть трое: менеджер, управленец и педагог. Менеджер – тот, кто строит отношения между школой и средой. Проблема в том, что есть разные уровни целостностей. У меня есть статья про патриотизм как идеологию государства, в ней мы впервые объединяем государство и общество с целью формирования патриотизма.

М. Ю. Дяденко. Разве сто лет назад не было такой системы взаимодействия школы и государства?

Я. С. Турбовской. Никогда не было. Есть разные школы. Необходимо, чтобы из каждой школы выходил гражданин. Одни выдают себя за патриотов, другие – нет. В. В. Путин остановил снос микрорайона. Он стал президентом всех и каждого. Каждый – и патриот, и гражданин. Учитель должен любить каждого ученика.

И. В. Яковлева. Гармонизация между школой и вузом построена на успешности, социализированности, мотивации. Вот такой момент: Сенека сказал, что мы учимся для школы, а не для жизни. Так что же востребовано обществом в рамках взаимоотношения между школой и вузом?

Я. С. Турбовской. Вы знаете, что на корабле есть вперёдсмотрящий? Вот он смотрит. Общество разное, есть и мыслители, и идеологи. Нам необходимо иметь локомотив, нам не нужны фанатики, надо готовить тех, кто обеспечивал бы конкурентоспособность нашего народа.

И. В. Яковлева. Востребованность всегда надсоциальна.

Я. С. Турбовской. Она фундаментально востребована, но поскольку люди у нас разной культуры и разных стремлений, развитости, они не принимают этого. Россия должна быть конкурентоспособна, должны быть люди, которые ответственно относятся к обществу. Мы сейчас – сословное общество, поэтому необходимо сделать наших людей конкурентоспособными, и в этом деле «путинская» позиция единственно правильная.

В. С. Филинова. Для решения проблемы гармонизации необходимо, во-первых, чтобы школа и вуз работали синхронно, чтобы вуз и школа с благодарностью относились друг к другу. Вуз не учитывает принципы работы школы, а нужно, чтобы студент работал так, как привык, но только вначале, а потом – по вузовской традиции. В чем недоработка школы? Ученика необходимо научить учиться, его следует вооружить методиками, чтобы он учился сам. Методика Я. С. Турбовского позволяет получать гарантированный успешный результат и в школе, и вузе благодаря единым целям и способам их достижения. Технология позволяет ученику полагать компетенции самому. Есть такая технология.

Во-вторых, возрастает роль института повышения квалификации, нам надо воспользоваться технологией диагностирования педагогического опыта Я. С. Турбовского. Когда учитель приходит в наш институт повышения квалификации, мы помогаем ему в том, чего он не знает. Только благодаря этому подходу гармонизация будет более эффективной.

Я. С. Турбовской. Тема, которую мы затронули сегодня, очень актуальна. Спасибо, что поддержали идею единой программы. В самом начале я сказал, что не решена проблема содержания образования, науки развивались неравномерно. Если развивать три направления: экологизацию, эстетизацию и информатизацию, то все приобретет необходимую целостность. Нам нужны разные типы личностей, необходимо понимать, что никто не хуже и не лучше, образование должно выполнять этот заказ. Правильно было бы создать временный научно-исследовательский коллектив, который взял бы на себя разработку неких частей этой проблемы. Части и целое не должны противоречить друг другу.

**СТЕНОГРАММА ВЕБИНАРА «ШКОЛА И ВУЗ
В УСЛОВИЯХ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ
(УРОКИ ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ)»⁴**

**И. В. Яковлева, Н. В. Наливайко, Т. С. Косенко,
А. Г. Лигостаев (Новосибирск)**

**TRANSCRIPT OF THE WEBINAR «SCHOOLS AND HIGHER EDUCATION
INSTITUTIONS IN THE CONDITIONS OF THE GREAT PATRIOTIC WAR
(LESSONS FOR MODERN EDUCATION)**

**I. V. Yakovleva, N. V. Nalivaiko, T. S. Kosenko,
A. G. Ligostaeyev
(Novosibirsk)**

25 мая 2017 г. состоялся совместный вебинар «Школа и вуз в условиях Великой Отечественной войны (уроки для современного образования)» Института стратегии развития образования РАО (руководитель – академик Турбовской Яков Семёнович, г. Москва) и Научно-исследовательского института философии образования, Научного центра РАО при ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» (руководитель – Наливайко Нина Васильевна, г. Новосибирск).

Я. С. Турбовской. Я – ребенок войны и хорошо помню первые послевоенные годы и отношение к этому празднику. Я помню много искалеченных войной инвалидов, которых просто бросили. Сегодня этот праздник имеет совершенно новое значение для воспитания подрастающего поколения, всенародного единства и особой гордости за свой народ. Когда я видел президента, который пожимал руку ветеранам, я осознал, какое значение имеет этот праздник. Современное российское общество осознает долг перед ветеранами.

М. А. Лукацкий. Коллеги, образование – это институт, который объединяет поколения. Мартин Бубер сказал, что есть эпохи «обустроенности» и «бездомности». В обустроенной эпохе мы чувствуем себя ком-

⁴ **Участники:** академик РАО Турбовской Яков Семёнович; д-р психол. наук, профессор Корниенко Нина Алексеевна; д-р психол. наук, профессор Григорович Любовь Алексеевна; д-р филос. наук, профессор Наливайко Нина Васильевна; канд. филос. наук, доцент Яковлева Ирина Владимировна; канд. пед. наук, доцент Филинова Вера Сергеевна; канд. филос. наук, доцент Косенко Татьяна Сергеевна; канд. филос. наук Лигостаев Александр Георгиевич; преподаватель польского языка в НГПУ Перренс Павел; д-р пед. наук, чл.-корр. РАО Лукацкий Михаил Абрамович; д-р пед. наук, профессор Овчинников Анатолий Владимирович; заместитель директора Института ФГБНУ по научной работе Сериков Владислав Владиславович.

фортно в своей среде, а в эпоху бездомности – нет. Система образования может способствовать или не способствовать становлению эпохи «я» или эпохи «мы». Советское образование сформировало эпоху «мы». Сегодня формируется антропоцентрическая эпоха «я», в которой каждый считает себя центром вселенной. Мы утрачиваем то, что связывает нас друг с другом. Мы теряем смысл существования. Моя мама говорила о времени войны как о счастливом времени, потому что после войны надо было снова отстраивать страну, и это всех объединяло. Вот и Академия педагогических наук была создана в 1943 г., так как тогда понимали, что без качественного образования страну не построить. В советском обществе мы чувствовали себя обустроенно.

А. В. Овчинников. Исследования по истории советской школы и вуза в период войны начались сразу после ее окончания, поскольку многие учителя и ученые участвовали в войне. Поэтому историография тут очень большая и объективная. Есть две истории о школе во время войны – реальная и созданная. Эти истории будут разными в зависимости от того, какие источники мы возьмем для изучения этой темы. Можно пойти по проторенной дорожке, и это будет научно и патриотично. Но с воспитательной позиции важно обратиться к скрытым или семейным архивам. Здесь уже совсем другая ситуация. Зачастую в школах периода войны применялись жесткие меры наказания и принуждения. Говорить об этом было бы кощунственно, но история требует как черного, так и светлого восприятия. Пора задуматься о создании концентрированного социально-педагогического видения этого вопроса.

В. В. Сериков. Мы с профессором В. И. Шаховским написали рецензию на книгу об истории пионерской организации Сталинграда в годы войны. Один документ, приведенный в книге, меня поразил: мальчик написал просьбу, о том, чтобы его зачислили в разведчики Сталинградского фронта. Дата письма – 10 ноября. И подпись: «Мама согласна». Существуют памятники таким школьникам.

Одна из основ нашей культуры – память о Великой Отечественной войне, в этом заключается наше мышление, образ жизни и часть национальной культуры. Во время визита в Советский Союз американский президент Никсон, расспрашивая о войне, задал вопрос: «Сколько погибло русских?» Он был в шоке, когда услышал в ответ: 27 млн.

Для педагогики история войны – это материал для создания лично-развивающих ситуаций. Например, на Мамаевом кургане есть выбитая в граните выписка из решения комсомольского собрания о том, что единственно приемлемой причиной ухода с огневой позиции будет считаться только смерть. Еще случай, когда командующий Еременко звонил Чуйкову и спрашивал, почему его войска оставили позиции пе-

ред тракторным заводом. Чуйков ответил, что мертвые не отступают. В войну был всем известный приказ № 227 «Не отступать!». И этот приказ помнит вся страна. Победа досталась дорого. Но это пример, на котором наш народ может решать сложнейшие задачи, воспитывать уверенных людей, за которыми стоит великая культура.

Я. С. Турбовской. В детстве я был свидетелем ужасов войны, многое испытал (во время войны я учился в 7-м классе). Уверен, что у этой войны и женское, и детское лицо. Мы, ленинградские дети, были активными участниками войны: во время блокады дети продолжали учиться, я помню, как мы приходили к раненым, помню, как пленные немцы свободно ходили по городу, никто их не убивал. Сейчас главное, чтобы молодежь любила свою страну. Мы испытываем благодарность к тем, кто принес победу. Фашизм представлял дикую угрозу миру, и немецкий народ осудил фашизм. Мы будем долго праздновать 9 мая как праздник тех, кто отстоял весь мир.

Н. В. Наливайко. Мой отец во время войны учился в инженерной академии, студентов которой постоянно посылали на ремонт железных дорог и мостов. Отец рассказывал это моему сыну и своему внуку, который потом написал замечательное сочинение по воспоминаниям деда. Как хорошо поступила учительница, которая предложила детям эту тему!

Каким было сибирское образование в период войны? Я расскажу про город Томск. Обращение к г. Томску неслучайно, в то время это был один из мощных советских студенческих центров. В городе были сосредоточены достойные вузы. Есть исследования и публикации о том, что сделали томские ученые для победы, в них вскрываются важные вещи, которые дают урок современному образованию. Правительством была поставлена задача – не прекращать подготовку специалистов для фронта и хозяйства. В связи с этим была перестроена работа вузов: досрочные выпуски, отмена каникул, сокращение сроков обучения, занятия по семь часов в день. Это трудные условия для усвоения материала. Лекции не сокращали, а семинарские занятия сокращали, так как часть помещений была занята воинскими частями и госпиталями. Но качество обучения не страдало, и это поражало всех. Дело в том, что студенты не только учились, но и были заняты хозяйственными работами, трудились на заводах. В Томске был создан «Комитет ученых помощи фронту». Было защищено много диссертаций. Оценивая деятельность томских вузов, скажем, что они подчинили свою работу нуждам фронта.

Что сегодня значит празднование 9-го мая? Идет поиск национальной идеи, которая объединит всех. Вот движение «Бессмертный полк» – это общее единение, возможность «тронуть» разум, души людей и любовью, и печалью, и болью, и гневом.

Л. А. Григорович. У меня нет личного опыта того времени. Но вывод могу сделать по материалам ленинградской блокады, когда дети наравне со взрослыми испытывали тяготы блокады. На момент смыкания блокадного кольца в городе оставалось около 400 тыс. детей. В октябре 1941 г. школы Ленинграда открыли двери, и 90 тыс. детей сели за парты. Были моменты, когда некоторые школы прекращали занятия, но уже в 1942 г. стали выдавать рабочие карточки учителям и кормить детей. Труд учителя приравнивали к труду тех, кто напрямую работал на оборону. На экскурсии одна бывшая блокадница рассказывала историю о том, как одну бегемотиху ленинградского зоопарка сотрудники в условиях войны продолжали кормить и поливать водой. Животное пережило войну. Студентам приходилось много работать на заводах, но они продолжали учиться. В школах Ленинграда было запрещено либеральничать при принятии экзаменов. Школьников необходимо персонально включить в историю войны, чтобы они понимали, кто, где воевал, чей дед и чей прадед.

Н. А. Корниенко. Уважаемые участники вебинара, уважаемые москвичи! Я послушала выступления и подумала, что мы единомышленники. Уходят ветераны, но остается память. Для нашего современного образования и воспитания представляет ценность акция 70 наших новосибирских кадетов, которые 9 мая 2017 г. в колонне «Бессмертного полка» несли портреты воинов, останки которых нашли во время своих экспедиций на бывших полях сражений. Также ими найдено 14 тыс. медальонов солдат той войны. И еще: наш новосибирский художник В. К. Чабанов (1925 г. р.) сказал: «Великая Отечественная война всегда со мной, как и то суровое время; она – судьбы моего поколения, обгаренная кровью юность, наша светлая память и боль. Когда работаешь у холста, когда создаешь образы солдат, поневоле вспоминаешь их молодые живые лица и их короткую жизнь – возникает чувство неоплаченного долга и вины перед ними. Ведь это их ратными трудами и кровью вершилась Великая Битва». Вениамин Карпович, участник Великой Отечественной войны, написал 10-метровую диораму, рассказывающую о событиях на Ржевско-Вяземском участке фронта. В Новосибирском художественном музее есть портреты и картины тех событий. Это все необходимые методы для воспитания нашей молодежи.

Мой дядя погиб на Курской дуге, но мама со своим старшим братом отказалась от материальной помощи. Жили они трудно, но нравственно, по-граждански. Именно сибирский учитель (мой дядя) воспитал таких патриотов Родины.

Программа нашего патриотического воспитания предполагает использование информации из памяти участников этой войны. Эту память надо беречь.



ДИОРАМА. СИБИРСКАЯ ДОБРОВОЛЬЧЕСКАЯ

150-я и 22-я Сталинская гвардейская стрелковая добровольческая дивизия Красной Армии в боях на Ржевско-Вяземском плацдарме. Открытие Сибирской мемориальной картинной галереи, посвященной 75-летию создания 150-й и 22-й Сталинской Гвардейской стрелковой добровольческой дивизии.

Художник Чебанов Вениамин Карпович

Как сейчас преподается история? В 5-м классе по два часа в неделю преподают историю Древнего мира и Средневековья, в 6-м и 7–8-м классах – опять по два часа. На Великую Отечественную войну отводится всего три часа в год. А потом задают вопросы, почему школьники не знают ни о Зое Космодемьянской, ни о маршале Жукове? В НГПУ на преподавание истории от древнейших времен до современности отводится всего 36 часов, на журналистском факультете – всего 18 часов! Как в таких условиях готовить школьников настоящими гражданами и патриотами? В. В. Путин говорит, что сейчас многие пытаются приуменьшить роль Советского Союза в войне. В этой связи необходимо помнить, что образ войны стал частью нашей культуры, образ Победы формирует нашу нравственность и идеалы. Память о войне и победе важна для нас. Разного рода фальсификаторы пытаются уменьшить значение праздника Победы. Но мы знаем, что нет в нашей стране семьи, которая не потеряла бы своих родных в этой войне. Необходимо увеличивать количество часов на преподавание истории войны, а также разнообразить методы и приемы воздействия на получение знаний о войне.

П. Перренс. У нас в Польше похожие проблемы, в том числе и с количеством часов на преподавание истории. Государство не видит в этом ценности, поскольку считает, что это не полезно и не приносит денег. Эта проблема начинается с понимания человека. Идеология Запада утверждает, что ученик в школе или студент – консумент. Что с этим делать? Да, мы должны развивать общество «мы», а не только «я». В Польше школа – это институция, которая никогда не была свободной. Сейчас возникают идеи обучения детей дома, а не в государственных школах,

родительского заказа на школьное образование. Существуют противоречия между государством и обществом.

И еще: об отношениях Польши и России после Второй мировой войны. Сейчас существует проблема актуальности российских памятников в Польше. Яков Семёнович, как Вы думаете, почему поляки убирают памятники благодарности Красной Армии?

Я. С. Турбовской. Скажу следующее: мои родственники освобождали Польшу. Польша для меня – страна, в которой идея об уважении к правам личности доведена до совершенства. Я говорю о праве вето. Польское слово «пан» означает не господин, а уважаемый человек.

А почему убирают памятники? Здесь преобладают политические мотивы, и роль Советского Союза в этом вопросе очень важна. Польская интеллигенция должна искать возможности соединения с русской интеллигенцией. Нельзя отдавать прошлое тем, кто разжигает пожар. Поэтому мы обращаемся к полякам: мы вас любим. Политики приходят и уходят, а народы остаются. Давайте друг друга поддерживать. Уважительное отношение к прошлому – это ценность нашей жизни. Спасибо Вам за активное участие в нашем вебинаре.

П. Перренс. Мое мнение, что страну и связи нужно строить на общности, общине, личной этике, а не на национальных интересах, тогда можно прийти к согласию.

Я. С. Турбовской. Главное, как мы понимаем наши национальные интересы. История существует не для того, чтобы выдергивать из нее факты. Хочу, чтобы польская и русская интеллигенция сближали наши культуры. Нельзя жить за счет других народов.

П. Перренс. Кстати, к вопросу о памятниках. Польская интеллигенция считает, что фашизм и коммунизм – это одно и то же, и советский строй называют «красной заразой». Почему они так думают?

Я. С. Турбовской. Феномен «красной заразы» был порожден ужасным отношением к рабочим и крестьянам, а также угрозой фашизма. В то же время именно «красная зараза» освободила человечество от фашизма. Историки тоже должны об этом говорить. Необходимо помнить, что Советский Союз был до 1990 г. великой демократической страной, и мы в России хорошо знаем историю и культуру Польши.

И. В. Яковлева. Несмотря на то что образование в годы войны подверглось суровым испытаниям (уход учителей на фронт, эвакуация школ и вузов, создание новых военно-ориентированных учебных заведений; помощь учащимся фронту и т. п.), рост государственных ассигнований на развитие системы образования в целом не прекращался (см. таблицу).

**Финансирование и развитие системы трудовых резервов СССР
в годы Великой Отечественной войны**

Год	Объем ассигнований, млн руб.	Число учебных заведений, ед.	Численность учащихся, тыс. человек
1941	2421,2	1550	602,0
1942	1592,4	1129	445,1
1943	1850,0	1737	608,2
1944	2601,6	2132	652,6
1945	2903,5	2587	683,0

За этими цифрами я вижу военную историю своих родителей. Мой отец В. В. Остроухов (1924 г. р.) добровольцем пошел на фронт. Поскольку он еще не был совершеннолетним, его послали учиться в артиллерийское училище в г. Краснодаре (обучение в училище проходило 8 месяцев) и только после полученного образования отправили на фронт. Отец воевал, командовал орудием до 1944 г. Дважды был ранен. Он всегда говорил, что знания, полученные в училище, ему в жизни оченьгодились. Учебка моей мамы Л. В. Кривцовой в школе (1931 г. р.) была прервана только на период оккупации (в 1942 г.). Мама помнит многочисленные рассказы о партизанском движении на Кубани, часто повторяет военный лозунг тех лет: «Фашистам много жарких бань дала советская Кубань!». После освобождения Кубани детям и взрослым приходилось много трудиться. Учителя, кроме преподавательской работы, должны были следить, чтобы дети посещали школу. Для этого они ходили и ездили по хуторам и станциям. Зачастую в школе один учитель вел почти все школьные предметы. В военный период многие общеобразовательные школы были разделены на мужские и женские. Причиной было то, что в мужских школах велась серьезная физическая подготовка как часть военной (изучение рукопашного боя и преодоление препятствий, метание гранат и тренировка в беге исключительно по пересеченной местности, боевые действия на лыжах, переправа вплавь в одежде и с оружием и т. п.).

В. С. Филинова. Когда читаешь сочинения шестиклассников о Великой Отечественной войне, становится очевидным, что дети хорошо понимают, насколько трудно было их сверстникам в период войны. Некоторые так и говорят, что хотят больше узнать о войне, задают много вопросов и сами же на них отвечают. Готовность ответить на эти вопросы говорит, что они знают о том, какой была война. Десятиклассники в целом еще больше осознают те реалии. Я, как учитель, понимаю, что реальное образование – это не только обогащение знаниями и фактами, но и формирование личностного отношения. Поэтому я поддерживаю педагогическую теорию целеполагания Якова Семёновича Турбовского. Рос-

сийские учителя истории в школе смогли создать главное – личностное отношение к событиям войны. Дети войны натерпелись не меньше, чем взрослые. О войне они знают не только из школьной программы, но и из рассказов близких.

Я. С. Турбовской. Коллеги, мы обсудили очень важное событие в истории нашей Родины. Остановимся на следующем: все люди понимают, что война – причина для объединения в минуты опасности. Расскажу вам одну историю из своей жизни. Мы, будучи детьми, толкали вагоны с углем от шахты к железнодорожной станции. Было невероятно трудно столкнуть вагон с места, но когда это получалось только нашими усилиями, появлялось незабываемое чувство всеобщей победы. Я горячо поддерживаю идею об увеличении количества часов на изучение истории Великой Отечественной войны, поскольку необходимо формировать ценности и личностное отношение к проблеме войны.

Слово редактора

Редакция журнала «Философия образования» крайне обеспокоена имеющими фактами заимствований текстов других авторов без указания на их работы. Как известно, плагиат – дело уголовное и преследуется законом. В соответствии с Уголовным кодексом РФ (ст. 146, п. 1) незаконное использование объектов авторского права и присвоение авторства наказывается не только штрафами, но и «...лишением свободы на срок до двух лет». Мы (редакция журнала) считаем плагиат недопустимым фактом и сообщаем, что все статьи рецензируются и проходят рассмотрение в экспертной комиссии (список экспертной комиссии имеется на сайте журнала). Согласно Положению журнала автор несет полную ответственность за наличие плагиата и некорректных заимствований (данное требование также имеется на сайте журнала).

Вместе с тем факты плагиата обнаружены и в нашем журнале. Например, в журнале «Философия образования» (2009, № 3) статья В. И. Кудашова «Конструирование инновационного варианта образования» является заимствованием части текста из книги С. Переслегина «Самоучитель игры на мировой шахматной доске», а в журнале «Philosophy of Education» (2012, № 5) статья В. И. Кудашова (V. I. Kudashov) «University education in the commercialization epoch» оказалась плагиатом статьи В. Г. Горохова «Как возможны наука и научное образование в эпоху “академического капитализма”?», которая была опубликована в журнале «Вопросы философии» (2010, № 12) и др.

Приносим свои искренние извинения В. Г. Горохову, С. Переслегину и читателям журналов «Философия образования» и «Philosophy of Education». Причина данного недосмотра в том, что мы в тот момент не имели доступа к иностранным и русским материалам, которые использовал В. И. Кудашов, и не могли обнаружить факт плагиата из-за отсутствия соответствующих антиплагиатных программ.

Для борьбы с плагиатом нами создана специальная экспертная комиссия, которая тщательно проверяет статьи на факт некорректного заимствования материалов и принимает соответствующие меры по искоренению данного крайне негативного явления.

С глубоким уважением
главный редактор

Н. В. Наливайко

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ СТАТЕЙ ДЛЯ АВТОРОВ И ЗАЯВЛЕНИЕ ОБ ЭТИКЕ ПУБЛИКАЦИЙ И НЕДОБРОСОВЕСТНОЙ ПРАКТИКЕ

1. «Философия образования» – официальный журнал, учрежденный Научно-исследовательским институтом философии образования Новосибирского государственного педагогического университета и Институтом философии и права СО РАН, в котором публикуются:

а) ранее не опубликованные научные статьи, содержащие важные результаты исследований в области философии, методологии, гносеологии, аксиологии, праксиологии, теории образования, по фундаментальным проблемам философии образования;

б) ранее публиковавшиеся работы и архивные материалы по философии, методологии, социологии, культурологии образования (воспитания), содержащие оригинальные и актуальные для развития современной теории образования (воспитания) идеи, малоизвестные или неизвестные широкому кругу читателей;

в) рецензии на работы по проблемам теории и практики образования, опубликованные в других изданиях;

г) сообщения о проводимых научных конференциях, симпозиумах, конгрессах;

д) краткие научные сообщения, заметки, письма.

2. Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, которые выпускаются в Российской Федерации и в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук.

3. Материалы, поступившие в редакцию, проходят экспертизу членов Экспертного совета. При экспертизе статьи специальное внимание уделяется оценке ее актуальности и глубине раскрытия темы. Содержание статьи должно быть проверено автором на отсутствие грамматических, стилистических и других ошибок и быть оформлено по стандарту научного стиля.

4. Материалы должны быть тщательно подготовлены к печати.

4.1. В заглавии указывается название статьи (заглавными буквами). На следующей строке имя и отчество (инициалы), фамилия автора (авторов), город (в скобках). Оформляются на русском и английском языках. Название должно отражать содержание статьи и соответствовать общей тематике журнала. Статья должна быть классифицирована – иметь УДК.

4.2. К статье необходимо прилагать:

а) реферат на русском и английском языках (не менее 300 слов, в котором должны быть четко сформулированы цель статьи и основная идея работы);

б) ключевые слова (не менее 10) на русском и английском языках.

4.3. Текст самой статьи должен содержать введение (актуальность, проблемная ситуация, методология исследования); основное содержание, соответствующее тематике журнала; заключение, включающее результаты исследования автора (авторов). Статья должна быть оформлена в международном научном стиле.

4.4. Список литературы (цитируемая литература) должен иметь сплошную нумерацию по всей статье, оформляться в квадратных скобках, размещаясь после цитаты из соответствующего источника, литература указывается отдельным списком

в конце статьи в порядке упоминания в тексте. Русская сноска дается на русском языке, затем приводится в переводном варианте на английском языке. Английская сноска дается в списке литературы на английском языке, затем приводится в переводном варианте на русском языке. Русский и английский варианты сноски в списке литературы разделяются пробелом, косой линией и вновь пробелом.

4.5. Кроме цитируемой литературы, отдельно (в конце) дается библиографический список, на который опирался автор (авторы) при подготовке статьи к публикации. Библиографический список (количество 20–30 источников) приводится в алфавитном порядке без нумерации. Библиографический список, как цитируемая литература, оформляется строго по ГОСТ Р 7.0.5-2008 в едином формате, дается так же, как и цитируемая литература, в русском/английском и английском/русском вариантах.

4.6. В конце статьи должны быть указаны сведения об авторе (авторах): полное наименование места работы, должность, ученая степень и звание, почтовый адрес (домашний, рабочий), номер телефона (служебный, домашний, сотовый), электронная почта. Перевод должен являться точной копией оригинала. Статья должна быть подписана автором (авторами) с указанием даты.

5. Плата за публикацию рукописей научных статей (в пределах нормативного объема журнала) с авторов не взимается.

6. Статьи принимаются с письменным развернутым отзывом научного руководителя (научного консультанта) или направляющей организации, заверенным печатью. Статьи, отправленные по электронной почте, также должны быть отрецензированы (оригиналы отзывов отправлять по почте на адрес редакции).

7. Статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с неверно оформленным списком литературы, без отзыва, отклоняются. Не принятые к публикации материалы авторам не возвращаются. Корректурa статей авторам не высылается. Гонорар за публикуемые статьи, доклады, сообщения и рецензии не выплачивается.

8. Статьи регистрируются редакцией. Датой представления статьи в журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

В нашей издательской деятельности мы опираемся на Положение гл. 70 «Авторское право» Гражданского кодекса Российской Федерации.

Обязанности авторов

Отправляя рукопись в журнал «Философия образования», авторы обязаны отвечать на комментарии рецензентов и вносить предлагаемые изменения, основанные на этих замечаниях. В спорных случаях они могут обратиться в редакцию журнала с конкретными возражениями или снять статью соответственно.

Коллектив авторов должен включать только тех членов, которые внесли значительный вклад в достижение результатов исследований, представленных в статье.

Главная тема статьи не должна быть опубликована в других журналах.

Авторы должны следовать инструкциям для авторов и соблюдать правила цитирования.

Авторы должны подписать заявление, что все данные в их статье являются реальными и подлинными.

Обязанности редакции

Редакция отвечает за содержание журнала и качество публикуемых статей.

Редакторы сохраняют объективность ко всем представленным статьям, то есть они обязаны избегать конфликта интересов в отношении статей, которые отвергают/принимают, и должны уважать основные критерии отбора статьи:

- профессиональный уровень и актуальность статьи;
- соответствие темы профессиональной направленности журнала.

Редакторы обязаны сохранять анонимность рецензентов и авторов в рамках процесса рецензирования.

В процессе сотрудничества с редакцией редакторы отвечают на возможные апелляции авторов против замечаний рецензентов и другие жалобы.

Редакция обладает полной ответственностью и полномочиями принимать/отвергать статью.

Обязанности рецензентов

Рецензент должен быть объективным в его/ее оценке.

Рецензент не должен злоупотреблять информацией, указанной в рассматриваемой статье, для личной или иной выгоды.

Рецензент может отклонить задание оценивания статьи по причинам конкурирующих профессиональных интересов:

- профессиональная или личная выгода от принятия/отказа статьи;
- фундаментальное различие во мнениях по основной теме статьи;
- тесные профессиональные или личные отношения с автором или каким-либо членом коллектива авторов.

Если рецензент не отказывается давать оценку по указанным выше причинам, редакция принимает по умолчанию, что никакого конфликта интересов не существует.

Рецензент должен отметить релевантные опубликованные работы, которые еще не цитировались автором.

Обязанности редколлегии

Редакционная коллегия обязана постоянно прилагать усилия для повышения профессионального и формального качества журнала, поддерживать свободу слова и в соответствии с общепринятыми нормами этики всегда быть готовой публиковать исправления, опровержения и извинения по предварительной договоренности.

Редакционная коллегия выпускает инструкции, касающиеся всей редакторской работы (инструкции для авторов, руководство для процесса рецензирования и рецензентов и т. д.).

Редакционная коллегия гарантирует соблюдение вышеуказанных правил.

АДРЕС РЕДАКЦИИ

630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, 28, ком. 329 гл. корпуса.

Почтовый адрес: 630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская 28, а/я 60.

E-mail: nnalivaiko@mail.ru

Телефон (факс): (383) 244-16-71

Полная текстовая русскоязычная версия журнала выставляется на:

<http://phil-ed.ru>

FORMATTING RULES FOR AUTHORS AND PUBLICATION ETHICS AND MALPRACTICE STATEMENT

1. «Philosophy of Education» is an official journal established by the Research Institute of Philosophy of Education at the Novosibirsk State Pedagogical University and the Institute of Philosophy and Law of the Russian Academy of Sciences, which publishes:

a) not previously published scientific articles containing important research results in the fields of philosophy, methodology, epistemology, axiology, praxeology, theory of education, which are connected with the fundamental problems of philosophy of education;

b) previously published works and archival materials on the philosophy, methodology, sociology, cultural studies in education (upbringing), containing original and relevant for the development of the modern theory of education (upbringing) ideas, little-known or unknown to the broad readership;

c) reviews of the works on the theory and practice of education, which are published in other sources;

d) announcements about scientific conferences, symposia and congresses;

e) brief scientific reports, notes and letters.

2. The journal is included in the list of the leading reviewed scientific editions and journals, published in the Russian Federation, where the basic scientific results of the Candidate of Science and Doctor of Science dissertations should be published.

3. The materials, submitted to the journal, are evaluated by the members of the Expert Council. During the examination of the article, a special attention is paid to assessing its relevance and the depth of revealing the topic. The content of the article should be checked by the author in terms of absence of grammatical, stylistic and other errors and be formatted according to the scientific style standard.

4. The materials should be carefully prepared for publication:

4.1. In the heading of the article its title should be specified (in capital letters). On the next line, there should be the name and the last name (initials) of the author(s), the city (in parenthesis). The articles should be written in Russian or in English. The title should reflect the content of the article and match the overall theme of the journal. The article should be classified, it should have UDC.

4.2. The article should be complemented with:

a) an abstract in Russian and English (no less than 300 words, the purpose of the article and the basic idea of the work should be clearly stated);

b) a list of keywords (at least 10) in Russian and English.

4.3. The text of the article should contain an introduction (relevance, problem situation, research methodology), the main part corresponding to the subject area of the journal and a conclusion identifying the research results of the author (authors). The paper should be prepared according to the international scientific style.

4.4. The references (cited literature) should be numbered consecutively throughout the article, written in square brackets, placed after the quote from the appropriate source and put as a separate list at the end of the article, ordered according to the appearance in the text. The Russian footnote is given in Russian, then its translation into

English is put. The English footnote is given in the list of references in English, and then its translation into Russian is put. The Russian and English versions of the footnote in the reference list are separated by a space, a skew line and a space again.

4.5. Besides the cited literature, there should be given separately (in the end) the list of bibliography, on which the author(s) relied in the preparation of articles for publication. The bibliography list (the number of sources being 20-30) is presented alphabetically without numbering. The bibliography, as well as the cited literature, should be drawn up strictly according to the GOST R 7.0.5-2008 (Russian State Standard) and should use a single format; it is presented in Russian/English and English/Russian versions in the same fashion as the cited literature.

4.6. At the end of the article, there should be given information about the author(s): the full name of the place of work, position, academic degree and title, mailing address (home, work), telephone number (office, home, cell) and e-mail. The translation must be an exact copy of the original. The material must be signed by the author(s), and the date should be indicated.

5. The fee for the publication of manuscripts of scientific articles (within the normative volume of the journal) is not collected from the authors.

6. The articles are accepted with the detailed review of the supervisor (scientific advisor) or the organization; the review should be certified by a seal. The articles sent by e-mail should also be reviewed (the originals of the reviews should be sent by mail to the editors' address).

7. All articles that are not relevant to the subject area of the journal, not drawn up according to the rules, without annotation, with incorrectly designed list of references, are rejected without a review. The materials, not accepted for publication, will not be returned. The proofread articles will not be sent to the authors. No honorarium will be paid for the published articles, reports, presentations and reviews.

8. The articles are registered by the editors. The date of receiving the final text by the editors is considered as the date of submission.

In our publishing activity we rely upon regulations of the Chapter 70 «Author's Right» of the Russian Federation Civil Code.

Responsibilities of authors

Submitting a manuscript to the «Philosophy of Education» journal, the authors are required to respond to the reviewers' comments and make the changes based on their criticism. In the cases of dispute, they may address the editorial body of the journal and express their concrete objections or withdraw the article.

The team of authors should include only those persons who have made a significant contribution to the research results presented in the paper.

The main content of the article should not be published in other journals.

The authors should follow the instructions for authors and the rules of citation.

The authors must sign a statement that all the data in their paper are real and genuine.

Responsibilities of editorial body

The editorial body is responsible for the content of the journal and the quality of the published articles.

The editors maintain objectivity with all submitted articles, that is, they are required to avoid conflicts of interest in relation to the articles that they reject/accept, and they must respect the basic criteria of the article selection:

- the professional level and relevance of the article;
- The correspondence of the topic of the article to the professional focus of the journal.

The editors are required to ensure anonymity of the reviewers and the authors during the review process.

In collaboration with the editorial body, the editors respond to the possible appeals of the authors concerning the reviewers' comments and to other complaints. The editorial body has complete responsibility and authority to accept/reject the article.

Responsibilities of reviewers

The reviewer should be objective in his/her evaluation. The reviewer must not misuse the information provided in the article under consideration for the personal or other gains.

The reviewer may decline a task of the article evaluation for the reasons of competing professional interests:

- professional or personal gains from accepting/rejecting the article;
- a fundamental difference of opinion on the main subject of the article;
- close professional or personal relationship with the author or any member of the team of authors.

If the reviewer has not refused to evaluate the article for the reasons stated above, the editorial body assumes by default that there exists no conflict of interests.

The reviewer should point out the relevant published works that are not yet quoted by the author.

Responsibilities of Editorial Board

The Editorial Board is constantly making efforts to improve the professional and formal quality of the journal, supports the freedom of speech, and, in accordance with the generally accepted standards of ethics, is always ready to publish a correction, retraction and apology by prior arrangement.

The Editorial Board publishes instructions concerning the entire editorial work (instructions for authors, guides for the review process and guides for the reviewers, and so on). The Editorial Board guarantees the compliance with the above rules

EDITORS' ADDRESS

Vilyuiskaya 28, room 329 of the main building, Novosibirsk, 630126 Russia.

Mailing address: Vilyuiskaya 28, P.O. Box 60, Novosibirsk, 630126 Russia.

E-mail: nnalivaiko@mail.ru

Telephone (fax): (383) 244-16-71

The full Russian version of the journal is presented at <http://phil-ed.ru>

Novosibirsk State Pedagogical University
Institute of Philosophy and Law of the Siberian Branch
of the Russian Academy of Sciences

PHILOSOPHY OF EDUCATION, 2017, no. 72, issue 3

All-Russian scientific journal

Editorial Board:

N. V. Nalivayko
Editor-in-chief, Doctor
of Philosophical Sciences,
Professor, Director
of the Research Institute
of Philosophy of Education
at Novosibirsk State
Pedagogical University

N. Pelcova
Assistant Editor-in-chief,
Doctor of Philosophical
Sciences, Professor
(Czech Republic)

T. S. Kosenko
Scientific Secretary
of the journal,
Candidate
of Philosophical Sciences

K. K. Begalinova
E. V. Bryzgalina
A. N. Chumakov
A. D. Gerasyov
A. A. Gryakalov

A. Hogenova
S. V. Ivanova

A. A. Korol'kov

B. O. Mayer
S. Mendonça
V. I. Panarin

N. Pelcova
I. A. Pfanenshtil
N. S. Rybakov
N. A. Ryapisov
I. Sabau

O. N. Smolin

V. S. Stepin
V. V. Tselishchev
Ya. S. Turbovskoi

E. V. Ushakova
A. Zh. Zhafyarov

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Kazakhstan, Almaty*)
Candidate of Philosophical Sciences, Docent (*Moscow, Russia*)
Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Moscow, Russia*)
Doctor of Biological Sciences, Professor (*Novosibirsk, Russia*)
Doctor of Philosophical Sciences, Professor
(*Saint-Petersburg, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Czech Republic, Prague*)
Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Corresponding
Member of the Russian Academy of Education (*Moscow, Russia*)
Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Academician
of the Russian Academy of Education (*Saint-Petersburg, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences (*Novosibirsk, Russia*)
Doctor PhD of Philosophy, Professor (*Brazil*)
Doctor of Philosophical Sciences (*Novosibirsk, Russia*)
Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Czech Republic, Prague*)
Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Krasnoyarsk, Russia*)
Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Pskov, Russia*)
Doctor of Economics Sciences (*Novosibirsk, Russia*)
Doctor PhD of Pedagogy, Professor (*USA*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Academician
of the Russian Academy of Education (*Moscow, Russia*)
Academician of the Russian Academy of Sciences (*Moscow, Russia*)
Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Novosibirsk, Russia*)
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the
Academy of Pedagogical and Social Sciences (*Moscow, Russia*)
Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Barnaul, Russia*)
Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Corresponding
Member of the Russian Academy of Education
(*Novosibirsk, Russia*)

CONTENT

Part I. SOCIAL ASPECTS OF THE PROBLEMS OF MODERN EDUCATION

- Kasatkin P. I.** (Moscow). Modern educational space: peculiarities and prospects... 4
Polyankina S. Yu. (Novosibirsk). The problem field of social integration
and differentiation in the system of domestic education..... 18
Nalivayko N. V. (Novosibirsk), **Ushakov P. V.** (Irkutsk), **Ushakova E. V.** (Barnaul).
Anthropological turn in socio-cultural knowledge
and philosophy of education 29
Yakovleva I. V. (Novosibirsk). Epistemological analysis of the educational
paradigms and the ways to provide new educational vector
(a socio-cultural approach)..... 39

Part II. INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

- Leybova E. K.** (Novosibirsk). Digital content in education: from the experience
of testing teaching courses at the pedagogical university 51
Krutko E. A., Bezmaternykh N. A. (Novosibirsk), **Remizova V. G.** (Perm). Use
of modern technologies as a method of overcoming the personal forms
of alienation at the study of foreign languages 64
Proskura Ya. V., Terekhova E. A. (Novosibirsk). The case-study method
as a tool for forming the inter-cultural communicative competence 69

**The founders
of the journal:**

Novosibirsk State
Pedagogical University,
the Research Institute
of Philosophy of Education
Institute of Philosophy and
Law of the Siberian Branch
of the Russian Academy
of Sciences

*The journal is based
in 2001 Leaves 4 yearly*

The journal is registered
by Federal service on
supervision in sphere
of communication,
information technologies
and mass communications
PI № 77-12553 from
April, 26th, 2002

© The Research Institute
of Philosophy of Education
at Novosibirsk State
Pedagogical University, 2017

All rights reserved

Chekunova M. A. (Moscow). To the question of mediatization of the political-administrative internet-communication77

PART III. GETTING TO KNOW THE FOREIGN OF EDUCATION

Khaleqkhah Ali, Moradi Massod, Babolan Aadel Zahed, Rahmati Zakieh (Ardebil, Iran). Evaluate the effect of philosophical stories on the questioning spirit of fifth grade elementary male students.....87

Part IV. PHILOSOPHICAL ASPECTS OF THE TRAINING PROBLEMS. INCLUSIVE EDUCATION

Seleznyov K. V., Ivanova I. Yu., Kasyanenko V. I., Simonenko V. G. (Vladivostok). Features of conducting classes in physical education with deaf and hearing-impaired children96

Part V. TOPICAL PROBLEMS IN EDUCATION AND UPBRINGING OF THE YOUTH. MILITARY EDUCATION

Ushakov D. V. (Novosibirsk). Multinational schools and the education of children migrants in modern conditions (on the example of Novosibirsk) 104

Ushakov P. V. (Irkutsk). Integrated gnoseology and methodology of human cognition and transformation in philosophy and education 114

Panasenko Y. A. (Chelyabinsk). A value system is the core of the culture of military service 125

Part VI. ART EDUCATION

Belyaev A.V.(Novosibirsk). Ways of formation of complete perception of colour in painting of pupils of the children's art school 130

Part VII. INFORMATION

Kosenko T. S., Ligostaeyev A. G., Nalivaiko N. V., Yakovleva I. V. (Novosibirsk). Transcript of the webinar «Ecologization of education: forming objectives and the ways of their achievements» 138

Kosenko T. S., Ligostaeyev A. G., Nalivaiko N. V., Yakovleva I. V. (Novosibirsk). Transcript of the webinar «Harmonization of the relations between schools and higher education institutions as a fundamental basis of the forming integrity of the system of domestic education» 144

Yakovleva I. V., Nalivaiko N. V., Kosenko T. S., Ligostaeyev A. G. (Novosibirsk). Transcript of the webinar «Schools and higher education institutions in the conditions of the Great Patriotic war (lessons for modern education) 151
Formatting rules for authors and publication ethics and malpractice statement 163

PHILOSOPHY OF EDUCATION, 2017, no. 72, issue 3

The journal is included in the list of the leading reviewed scientific editions and journals that are recommended by the State Commission for Academic Degrees and Titles (VAK) for publication of basic scientific results of the Candidate of Science and Doctor of Science dissertations. The journal is included in the Russian scientific citation index.

Editors

*E. A. Butina,
V. I. Smirnova*

Translator

L. B. Vertgeym

Electronic make-up operator
E. A. Butina

Editors address:
630126 Novosibirsk,
Vilyuiskaya, 28
Tel. (383)244-16-71

Signed for printing
25.06.2017
Format 70x100/16.
Offset printing.
Offset paper.
Printer's sheets: 13,5.
Publisher's sheets: 10,8.
Circulation
1000 issues.
Order № 157.

Siberian Branch
of the Russian
Academy of Sciences

ЖУРНАЛ «ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»

Главный редактор

доктор философских наук Н. В. Наливайко

Издательство СО РАН представляет научный журнал для профессионалов широкого гуманитарного профиля: педагогов, психологов, социологов, философов, аспирантов и студентов вузов.

Журнал основан в 2002 г. Учредители – Научно-исследовательский институт философии образования Новосибирского государственного педагогического университета и Институт философии и права СО РАН.

Все статьи, поступающие для публикации в редакцию журнала, проходят экспертизу членов Экспертного совета. Порядок рассмотрения статей следующий.

После регистрации статья направляется главным редактором для «внутреннего» рецензирования тому из членов редколлегии, научная специализация которого наиболее близка тематике статьи. Проработав статью и убедившись в ее соответствии тематике журнала, член редколлегии передает статью члену Экспертной комиссии из числа авторитетных специалистов, непосредственно работающих над проблемами, затрагиваемыми в статье. Эксперт должен представить отзыв, дающий в свободной форме ответ на следующий круг вопросов:

1. Соответствует ли статья тематике журнала.

2. Являлась ли источником рецензируемой работы реальная научная проблема либо задача. Сумели ли авторы ясно сформулировать ее.

3. Сумели ли они позиционировать себя среди других исследователей, работающих над этой проблемой. Насколько оригинален их подход к ее решению. Полон ли список литературных ссылок. Какие новые знания приобретены благодаря предлагаемой работе.

4. Какие ошибки и упущения были обнаружены. Насколько последовательно и ясно изложен материал статьи. Какие части статьи могут быть сокращены, какие требуются добавления.

5. Может ли быть статья опубликована:

- в представленном виде (или с прилагаемым перечнем редакционных правок);
- при условии серьезных исправлений по замечаниям рецензента;
- должна быть отклонена.

Если эксперт обнаруживает в статье существенные недостатки, устранение которых он ставит условием публикации, автор должен устранить эти недостатки. Редакция оставляет за собой право исправлять ошибки на стадии редактирования статьи.

Результаты экспертизы и рецензирования рассматриваются на заседании редколлегии журнала, которая может принять решение о публикации, направить статью на повторное рецензирование или отклонить ее. В последнем случае автору направляется мотивированный отказ. В этом и во всех других случаях предоставления авторам рецензий редакция гарантирует анонимность экспертизы и рецензирования.

Рецензии хранятся в редакции 5 лет и могут предоставляться ВАК по ее запросу.

Подписаться на журнал вы сможете в Издательстве СО РАН. Отдел маркетинга: Ардеева Альбина Витальевна. Тел./Факс: (383) 330-17-58; Факс: (383) 330-86-49
Цена номера договорная.

Адрес Издательства СО РАН: Россия, 630090, а/я 187, Новосибирск, Морской проспект, 2.

Статьи высылать: e-mail: nnalivaiko@mail.ru; сайт: www.phil-ed.ru

Адрес: Россия, 630126, Новосибирск, НГПУ, ул. Вилуйская, 28, тел. (383) 244-16-71.