

ВЕСТНИК РМАТ

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Издается с 2011 г.

Выходит четыре раза в год

№ 2 • 2019

ISSN 2224–6789

УЧРЕДИТЕЛЬ

Российская международная
академия туризма

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Е. Н. Трофимов, *д-р полит. наук,
проф.*

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

М. П. Буров, *д-р экон. наук, проф.*
И. А. Василенко, *д-р полит. наук, проф.*
В. А. Жидких, *д-р полит. наук*
В. И. Звонников, *д-р пед. наук, проф.*
В. Ю. Зорин, *д-р полит. наук, проф.*
И. В. Зорин, *д-р пед. наук, проф.*
В. В. Ивантер, *академик РАН*
Л. Е. Ильичева, *д-р полит. наук, проф.*
В. А. Кальней (зам. главного редактора), *д-р пед. наук, проф.*
А. В. Квартальнов, *д-р пед. наук, доц.*
В. М. Козырев, *д-р экон. наук, проф.*
П. Ф. Кубрушко, *член-корр. РАО*
В. А. Михайлов, *д-р ист. наук, проф.*
А. Д. Некипелов, *академик РАН*
Н. Д. Никандров, *академик РАО*
Е. Л. Писаревский, *д-р юрид. наук*
В. Ю. Питюков, *д-р пед. наук, проф.*
В. Г. Пугиев, *канд. техн. наук, проф.*
В. В. Рязанский, *председатель Комитета СФ РФ по соц. политике*
А. И. Сесёлкин, *д-р пед. наук, проф.*
А. Н. Чилингаров, *член-корр. РАН*
В. К. Федорченко, *д-р пед. наук, проф.*
С. Е. Шишов, *д-р пед. наук, проф.*
С. П. Шпилько, *канд. экон. наук, доц.*
Эрве Барре, *проф.*
Франсуа Бедар, *проф.*
Мария Гравари-Барбас, *проф.*
Джафар Джафари, *проф.*
Зоран Иванович, *проф.*
Петер Келлер, *проф.*
Кис ван дер Клип, *проф.*
Ален Себбан, *проф.*
Умберто Солимене, *проф.*
Эдуардо Файош-Сола, *проф.*
Дэвид Эйри, *проф.*

СОДЕРЖАНИЕ

СТРАНИЦА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Трофимов Е.Н. Российской международной академии туризма – 50! 3

ПОЛИТОЛОГИЯ

Никитина С.С., Растимешина Т.В. Геополитические концепции: «уходящая натура» или новое вдохновение для политического романтика 6

Назаров А.А. Религиозная составляющая политических процессов на территории Украины в прошлом и настоящем 15

Мазниченко М.А., Папазян Г.С., Попов Д.И., Черемшанов С.В. Исследование развивающего потенциала студенческого событийного волонтерства 24

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Козырев В.М., Козырева Т.В. Собственность как основной фактор, определяющий характер социально-экономической деятельности 35

Ли Мин, Берегова Г.М., Бовкун А.С. Разработка механизма по внедрению проектов в развитие лесного комплекса Иркутской области 46

Махлуф Суккар. Анализ упадка Nokia с точки зрения маркетинговой стратегии 52

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Кубрушко П.Ф., Назарова Л.И. Развитие инновационной компетентности педагога профессионального обучения в условиях информатизации образования 58

Попов Д.И., Попова Е.Д. Инновационная модель переподготовки кадров на основе компетентностного подхода 65

Лоншакова Н.А., Штец А.А. О некоторых особенностях построения образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования взрослых 70

Пробин П.С. К вопросу о межличностной коммуникации в контексте современной модели цифрового образования 74

Мошняга Е.В. Профессиональная направленность в обучении межкультурной коммуникации в условиях международной магистерской подготовки 82

Головко О.Н., Кокодей Т.А., Хитущенко В.В. Организация дистанционного обучения в системе MOODLE (на примере Севастопольского государственного университета) 87

Добрынина М.В. Становление системы инженерного образования в эпоху реформ Петра I: подготовка технических специалистов для решения задач модернизации страны 95

Мошнина Р.Ш., Хиленко Т.П. Тенденции развития информационной компетентности младших школьников 106

Гоголь А.П. Характеристика готовности студентов к профессиональной деятельности в сфере гостиничного сервиса 114

Идрисова З.И. Взаимосвязь обучения и игры как фактор информативной, развивающей основы воспитательного процесса 119

ТУРИСТИКА

Зорин А.И., Зорин И.В., Лаковский С.Г., Лисовский Д.М. Апитуризм – новый вид рекреации 128

Полухина Е.Е., Сесёлкин А.И. Исследование удовлетворенности лиц с ограниченными возможностями здоровья качеством туристского продукта 136

Сведения об авторах 142

Contents 144

Порядок оформления и предоставления статей 146

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-46031 от 5 августа 2011 г.

Зав. редакцией
Е.А. Семина

Научный редактор
Д.А. Махотин

Редактор
Н.П. Николаев

Корректор
А.А. Буздова

Верстка
С.Н. Шитикова

Дизайн макета
Е.А. Ильин

Адрес редакции:

141420, Московская обл., г.о. Химки, мкр-н Сходня, ул. Октябрьская, 10

Тел.: (495) 574-22-88

e-mail:
vestnik-rmat@yandex.ru

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук

При перепечатке и цитировании материалов ссылка на журнал «Вестник РМАТ» обязательна. Мнения авторов и редакции могут не совпадать.

Подписано в печать 29.04.19.
Формат 70x108/16.
Объем 9,25 печ. л.
Тираж 1000 экз.

РОССИЙСКОЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ ТУРИЗМА – 50!

Российская международная академия туризма по праву считается флагманом профессионального туристского образования. Она занимает лидирующую позицию в подготовке кадров для сферы управления, права, менеджмента зарубежной и отечественной туристической индустрии, гостеприимства, преподавательской и научной деятельности. Ее выпускники успешно трудятся в России и за рубежом.

Созданная на базе Центральных туристских курсов Центрального совета по туризму и экскурсиям 50 лет назад Академия проделала славный путь и стала ведущим туристским вузом. На трех ее факультетах и в шести филиалах учатся более 4 тысяч студентов.

Основатель РМАТ, ее первый ректор Валерий Александрович Квартальнов, был первопроходцем, обладал необыкновенным даром сплачивать вокруг себя наиболее талантливых, трудоспособных и преданных делу сподвижников. Он внес огромный вклад в теоретическую и практическую разработку научных концепций и основ социального туризма и профессионального туристского образования в новых рыночных условиях.

Концепция, предложенная В.А. Квартальновым, которой придерживается Академия в подготовке кадров для сферы туризма, построена таким образом, чтобы одновременно решалась группа вопросов социально-экономического,

научного и образовательного характера. Во-первых, Академия – это небюджетное образовательное учреждение, которое на платной основе готовит менеджеров туризма – тех, кто в дальнейшем планирует реализовать себя в качестве профессионала туристского рынка, поскольку сам туризм является сферой бизнеса. Основная задача этой категории специалистов – создавать рабочие места в условиях рынка.

Во-вторых, согласно концепции в ходе учебы вуз должен не только дать студентам систему знаний, навыков и компетенций, но и подготовить для них рабочие места. Таким образом, сам процесс образования уже инициирует развитие турбизнеса, предпринимательства и прочих видов деятельности, которым мы учим студентов. Тем самым Академия ощутимо участвует в развитии туризма в Российской Федерации.

Идеи, мысли, прогнозы В.А. Квартальнова во многом осуществились. Академия растет, развивается, наполняет многокомпонентное пространство туризма конкурентоспособными специалистами.

Направления подготовки специалистов всех уровней входят в топ самых востребованных. Назову лишь некоторые – туризм, гостиничный сервис, гостиничное дело, государственное и муниципальное управление, юриспруденция, дизайн архитектурной среды...

Свободно чувствует себя Академия и в европейском образовательном пространстве. Подписан ряд важных партнерских соглашений с зарубежными вузами и организациями. Совсем свежий пример – в марте мною подписан договор о сотрудничестве с президентом Севильской Высшей школы гостиничного хозяйства г-ном Луисом Лезамой. Он же является и президентом ЕВРОДИПа, в совет директоров которого вхожу и я.

Восемнадцать лет в этом году исполняется ведущей российско-французской образовательной программе в сфере туризма и гостеприимства «Ватель-РМАТ». Программа стабильно проходит международный аудит.

В дальнейшем мы планируем открывать новые направления подготовки, востребованные на рынке, чтобы каждый выпускник, получив диплом РМАТ, нашел свое достойное место в жизни.

Академия получила статус одного из самых уважаемых высших учебных заведений Подмосковья во многом благодаря ощутимой поддержке нашего учредителя – Акционерного общества «Центральный совет по туризму и отдыху» (холдинг).

Стремление быть современным, чтобы оценить историю прошлого, требует от студентов открытости ума, тяги к образованию. Быть современным – это сделать образование ответственным и трансформировать людей, передавая опыт как отражение будущего путем серьезного анализа настоящего. Сегодня наши студенты – граждане всего мира. Российская международная академия туризма является не только ведущим, но и старейшим учебным заведением в стране, осуществляющим подготовку специалистов в своей от-

расли: за 50 лет ее существования было подготовлено 55 тысяч специалистов для сферы туризма и гостеприимства. Наша позиция уникальна еще и своей широкой сетью международного сотрудничества, посредством которой мы учимся сами, учим наших партнеров, в частности в социальной сфере, поскольку советский опыт – практически полностью социальный. Процесс этот не быстрый: на подготовку квалифицированного специалиста уходит несколько лет, поэтому важно профессионально прогнозировать тенденции развития туристской отрасли, чтобы идти в ногу со временем. Создание образовательных модулей совместно с ведущими европейскими профильными вузами, такими как Институт исследований и высшего образования в сфере туризма Университета Париж 1 Пантеон-Сорбонна (Франция), Миланский университет Бикокка (Италия), Финский университет прикладных наук, Высшая школа туристского образования (Греция) – одна из сильных сторон нашей Академии.

Европейская комиссия академической мобильности студентов, преподавателей и сотрудников одобрила участие РМАТ в программе «Эразмус+» совместно с литовским Университетом прикладных наук г. Утена, греческим Эгейским университетом, Парижским университетом Сорбонна, Миланским университетом Бикокка. Установлены деловые отношения с Шанхайским университетом туризма. Сейчас договорились и с Университетом Пулы (Хорватия).

Организована преддипломная практика студентов на туристских предприятиях высокого класса: в сетевых гостиницах FourSeasons, AraratHayat, Sheraton, Marriott, SkiPoint; у ведущих

туроператоров – TUI Russia, «Анекс Тур», «МузенидисТревел», «КоралТревел», НТК «Интурист». Осуществляются стажировки в Турции, Болгарии, Греции, США и других странах.

Сегодня в России ощущается нехватка специалистов среднего звена – работников гостиниц, поваров, барменов, аниматоров и проч. В связи с этим Академия перестраивает свою работу. Открываются новые специальности, входящие в топ наиболее востребованных. Вот тот багаж, который позволит нам вкладывать в деятельность наших выпускников элементы ответственности. Именно современные кадры в состоянии значительно улучшить отечественный туристский продукт, сделать его более качественным, долговечным, устойчивым. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации утвердило актуализированные федеральные государственные стандарты высшего образования (3++). Обучение вновь поступивших студентов с 2019/2020 учебного года будет осуществляться уже по новым стандартам.

Сейчас содержание профессионального туристского образования в России приводится в соответствие с уже принятыми или находящимися в процессе разработки профессиональными стандартами в области туризма, сервиса и гостиничного дела. Это заставляет профессорско-преподавательский состав более ответственно подходить к своей работе. Теперь профессиональные компетенции выпускников формируются вузами не только в соответствии с образовательными стандартами, но и с учетом профессиональных стандартов, на основе анализа требо-

ваний, предъявляемых к компетенции выпускников на рынке труда, проведения консультаций с ведущими работодателями, объединениями работодателей отрасли, в которой востребованы наши выпускники. Таким образом, ответственному туризму и гостеприимству должно соответствовать ответственное образование.

Научно-исследовательская деятельность в Академии, осуществляемая профессорско-преподавательским составом, аспирантами, магистрантами и студентами, постоянно эволюционировала, обеспечивая качественное развитие практико-ориентированных научных школ и построение принципиально новых воспитательных и дидактических моделей профессионального туристского образования. Это создало возможности для формирования научно-практических проектов, изучения закономерностей развития туристской деятельности, науки туристики, исследования влияния различных моделей культуры на развитие общества и личности, что в конечном итоге отражается в монографиях, сборниках научных трудов и учебных изданиях по проблемам туризма и профессионального туристского образования.

В Академии трудятся высокопрофессиональные специалисты, доктора и кандидаты наук, которые продолжают сложившиеся традиции научного осмысления и решения актуальных проблем развития туризма в нашей стране, обогащая научными результатами содержание профессиональной подготовки туристских кадров.

Трофимов Е.Н.

С.С. НИКИТИНА, Т.В. РАСТИМЕШИНА

**ГЕОПОЛИТИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ:
«УХОДЯЩАЯ НАТУРА» ИЛИ НОВОЕ
ВДОХНОВЕНИЕ ДЛЯ ПОЛИТИЧЕСКОГО
РОМАНТИКА?**

Констатируется, что в начале XXI в. в современной науке и реальной политике возродился погасший во второй половине XX в. интерес к геополитической методологии и терминологии. Анализируются основные обстоятельства, актуализирующие геополитические подходы к рассмотрению современных политических процессов. Отмечается, что значимость географического фактора в политике исключительно устойчива. Проводится сравнительный анализ геополитики и политической географии.

Ключевые слова: политические процессы, цивилизация, политика, геополитика, политическая география, политический конфликт.

The authors of the article state that the interest in geopolitical methodology and terminology fading away in the second half of XX century started to rise in the early XXI. Moreover, the scientists analyze the main circumstances and events that actualize geopolitical approaches to consider modern political processes. It is concluded that importance of geographical factor in politics is firmly stable. The researchers conduct a comparative analysis of geopolitics and political geography and finally distinguish them.

Key words: political processes, civilization, politics, geopolitics, political geography, political conflict.

Говорить о геополитике во всем ее объеме – занятие безнадежное: тема слишком широка. Поэтому ограничимся только проблемами актуальности геополитики как отрасли современной науки. Заметим при этом, что вплоть до последнего времени рассуждения о геополитике могут рассматриваться как признак дурного тона, и был период в отечественной политологии, когда упоминания о геополитических концепциях если и встречались, то, как правило, в негативно-критическом изложении.

Сегодня в России отношение к геополитике снова пересматривается,

и актуализируется, и современные романтики от политики и политологии черпают в трудах классиков новые идеи для интерпретации, моделирования и прогнозирования современной нам политической реальности. Термин «геополитика» снова вернулся в политический и публицистический обиход. Видные политические деятели считают необходимым не только удовлетворить быстро растущий интерес населения к географическим аспектам функционирования российского государства в выступлениях, но и закрепляют свои позиции в публикациях. Разумеется, в условиях внутреннего раскола общества эти позиции существенно разнятся, но сама попытка сформулировать

и аргументировать их говорит о том, что геополитические методы и подходы снова актуальны. Геополитическая проблематика заняла подобающее ей место в учебных пособиях по политологии, заметно активизируются также и научные исследования в этой области. Только за последнее десятилетие появился целый ряд работ, заслуживающих самого серьезного отношения, а высказанные в них идеи претендуют на безотлагательное практическое применение. В этом же контексте следует упомянуть и переиздания произведений Н.Я. Данилевского, П.Н. Савицкого, князя Н.С. Трубецкого и других русских ученых, писателей и мыслителей прошлого, наполненные геополитическим содержанием.

Подобный «геополитический бум» не случаен. Несомненно, что *в самом общем плане* он обусловлен теми драматическими переменами, которые опрокинули, казалось бы, устоявшееся мнение об устойчивости современного мирового политического бытия. Ни в коем случае не подвергая эту истину сомнению, обратим внимание на более *конкретные* обстоятельства, актуализирующие (отнюдь не делающие необходимым, впрочем) рассмотрение современных нам политических проблем, отношений, процессов с применением методологии и в терминах геополитики.

Обстоятельство первое. В настоящее время уже никто не может пройти мимо того факта, что мы являемся свидетелями качественного изменения геополитической конфигурации современного мира. За последние десятилетия произошли важнейшие смещения геополитических центров, которые были вызваны объединением Германии, распадом СССР, вступлением бывших советских республик в но-

вые политические альянсы (НАТО и Евросоюз), усилением напряженности на Ближнем Востоке, выходом Китая на позиции центра геополитического влияния на Дальнем Востоке и не только. «Полная ломка прежней системы международных отношений и ее структуры, сопровождающаяся кардинальным сдвигом в мировом балансе сил, – вот первый (но далеко не последний) и наиболее очевидный результат происходящих геополитических трансформаций» [4, с. 315]. Не подлежит сомнению, что происходящие трансформации будут затягивать в свой водоворот все новые и новые государства и политические пространства и что этот процесс будет продолжаться до тех пор, пока в мире не установится иной порядок вещей, который будет обозначен как стабильная политическая картина мира.

Обстоятельство второе. Для представителей любой политологической школы и направления еще с древних времен известно, что фактор географического расположения страны, региона, макрорегиона обладает весомой устойчивостью с точки зрения влияния на политику государств и содружеств государств, особенно по сравнению с другими, более изменчивыми факторами. «География, – отмечал в свое время американский геополитик Н. Спайкмен, – есть самый фундаментальный фактор во внешней политике государств, потому что он наиболее постоянен. Министры приходят и уходят, умирают даже диктаторы, но цепи гор остаются неколебимыми» [22, р. 41]. До тех пор, пока государство занимает исторически относительно устойчивую территорию, политика государства в регионе и по отношению к соседям будет преемственной и последовательной.

Так, еще в начале XVIII в., начиная с Петра Первого и до настоящего времени, Россия в лице ее политической элиты, императоров, генеральных секретарей и президентов мыслит себя как империя, центр притяжения для «метрополий», в том числе Украины, Белоруссии, республик Северного Кавказа, как Хартленд с прямым выходом к морям и наличием опорных точек в трех океанах. Франция, начиная с XVII в., из века в век, от Ришелье до Ф. Миттерана наследует «напряженную», тревожную и вызывающую неудовлетворенность франков и галлов и тревогу со стороны Франции за границу с Германией. Британия, являясь главной морской державой со времен падения Римской империи, мыслит себя как Римленд, не являющийся органичной частью континентальной Европы, более того, противопоставляет себя ей, и сегодня мы наблюдаем оформление нового облика этого старого геополитического разлома – брекзит.

Действительно, географический фактор демонстрирует свою стабилизационную роль, особенно на фоне экономических детерминант (за последние 2000 лет согласно формационной теории в Европе сменились четыре экономические формации), религиозных, идеологических, этнических и иных факторов. Географически же Франция, Англия, Турция, Польша, Германия, Россия и другие крупные геополитические игроки на «великой шахматной доске» по-прежнему занимают свое положение в системе географических координат. Косвенным подтверждением значимости географического фактора является и то обстоятельство, что территориальные столкновения между народами и государствами являются наи-

более длительными, кровопролитными (именно такими были две последние мировые войны), и подчас именно они рассматриваются как неразрешимые в ближайшей перспективе конфликты, оставаясь источником геополитической напряженности в регионах. При чем снятию напряженности, заметим, даже в XXI в. никак не способствует религиозная, этническая, историческая и социокультурная близость конфликтующих наций и народов.

Кроме того, географический фактор напрямую влияет на такие важные неполитические параметры, которые в конечном итоге складываются в «геополитический вес государства», как количество и значимость в структуре экономики природных ресурсов, количество пригодных для сельхозобработки плодородных земель, протяженность рек и морских гаваней, плотность населения, климат и т.п. Вот почему объективная оценка мощи государства не может обходиться без учета географического фактора.

Внешняя политика, ее направленность, характер, степень агрессивности – дружелюбия, поиск геополитического партнерства опирается на императив укрепления и по возможности эффективной (с ориентацией на минимизацию рисков и затраченных ресурсов) оптимизации геополитической позиции государства, например расширение доступа к сырьевым ресурсам, рынкам и т.д. Так, внешнеэкономическая стратегия Российской Федерации гласит: «Важнейшими партнерами России в экономической, политической и культурной сферах являются страны СНГ, государства Европейского союза, Китай, США, а также быстроразвивающиеся страны Азии. Именно с этими государствами Россия

сегодня наиболее активно развивает торговое, инвестиционное и технологическое сотрудничество, которое может стать основой для совершенствования структуры российского экспорта и экономики в целом, освоения новых рынков в третьих странах и реализации транзитного транспортного потенциала России. В то же время все большее значение с точки зрения развития внешнеэкономических связей приобретают Индия, 22 страны Латинской Америки, а также богатые природными ресурсами государства Африки» [3].

Конечно, в своих отношениях с внешним миром государство обязано использовать всю совокупность факторов, включая, скажем, и факторы эмоционального порядка, однако к огромному сожалению авторов настоящей статьи идеалистическая концепция «дружбы народов» или «симпатии лидеров» показала свою утопичность, неоднократно дискредитировав себя. Последний исключительно яркий эпизод – эскалация политической напряженности между Украиной и Россией и, что еще хуже, между украинским и российским братскими народами. Как справедливо заметил Спайкмен, «союзы создаются не благодаря чувствам и эмоциям, а вследствие действия географических причин и баланса сил» [22, р. 255; 9]. От себя добавим: к сожалению, американский ученый по сути прав, несмотря на некоторую категоричность суждений в пользу значения географических аспектов.

В конечном счете, все это говорит не только о том, что географический фактор даже в эпоху межпланетных перемещений и тотальной глобализации устойчиво влияет и всегда будет влиять на политические процессы в государствах и во всем мире, но и о

том, что, будучи даже геополитическим скептиком (авторы настоящей статьи относят себя скорее к числу таких скептиков, отрицающих прямой и непосредственный географический детерминизм), при анализе политических процессов ученый должен признавать объективность этого влияния. Другое дело, наука должна исключительно осторожно относиться к анализу механизма и закономерностей взаимовлияния политики и географии, не впадая при этом ни в абсолютизацию и переоценку, ни в полное игнорирование или недооценку географических детерминант.

Обстоятельство третье. В XX в. для некоторых политиков и политологов-романтиков геополитические концепции стали последним ключом к загадке цивилизаций, для кого-то ложным следом, нарисованным очагом, за которым открылась дверь новой методологии [2, 10, 14, 15, 16].

И еще одно обстоятельство – четвертое. В.И. Ленин как-то сказал, что «спорить о словах, конечно, не умно... надо выяснить точно понятие, если хотеть вести дискуссию» [8, с. 93]. Это замечание, кем бы оно не было произнесено, весьма глубоко по своему содержанию. Оно имеет большое методологическое значение и применительно к нашей теме указывает на то, что рассмотрению конкретных геополитических концепций с необходимостью должно предшествовать четкое общее понимание их предметного содержания, т.е. ясное представление о сущности геополитики.

Главная задача, которая встает при изучении этого вопроса, связана с выяснением соотношения географической политики и политической географии.

Решить ее необходимо по трем причинам:

- геополитика вышла из недр именно политической географии, и с этим нельзя не считаться;
- даже в наше время, оперируя термином «геополитика», многие исследователи наполняют его содержанием, соответствующим термину «политическая география», что свидетельствует об их фактическом отождествлении;
- на сегодняшний день политическая география безусловно признается в качестве самостоятельной систематической научной дисциплины, а геополитика – пока нет.

В силу сказанного сравнительное сопоставление предмета политической географии и геополитики, думается, должно помочь обнаружить ту специфику, которая фиксирует их различие, и на этом основании утвердить статус самостоятельности и для геополитики.

Вначале о предмете политической географии. Обратимся с этой целью к суждениям двух известных американских географов – Р. Хартшорна (Hartshorne) и Д. Уитлеси (Whittlesey). С точки зрения Хартшорна, предметом политической географии является «*изучение различий в политических явлениях в зависимости от места и во взаимосвязи с другими свойствами Земли как места пребывания человека*» [19, р. 52]. Уитлеси выражается менее понятно, считая, что «*ядром политической географии является политическое пространство...*». Правда, он поясняет далее: «*Политическая значимость любого пространства имеет четко определенное отношение к климату, форме Земли и природным ресурсам*» [23, р. 585].

Большая четкость характеризует толкование предмета политической географии, данное Отто Маулем. По Маулю, *политическая география занимается* изучением «географической природы и географических форм государства, или, другими словами, *изучением государства в его географическом единении и в его зависимости от естественного и культурного ландшафта*» [Там же].

Суммируя многочисленные определения, американский геополитик С. Коэн (Cohen) приходит к заключению, что общим во многих из них является то, что «в основе географического мышления лежит пространственная дифференциация. Дифференциация политических явлений в зависимости от места и составляет суть политической географии» [7, 17]. С этим выводом вполне можно согласиться.

Теперь о предмете геополитики. Начнем с определений, прямо или косвенно отождествляющих геополитику с политической географией.

Приходится с сожалением констатировать, что «первопроходцем» в этом отношении является сам автор термина «геополитика» Р. Челлен, считавший, что эта отрасль знаний должна отражать «доктрину, рассматривающую государство как географический организм или пространственный феномен» [18, р. 24].

Подобный подход мы встречаем и в современных энциклопедических изданиях.

Так, в энциклопедии «Britannica», к примеру, мы читаем, что наиболее распространенной в определении геополитики является следующая точка зрения: «Геополитика служит определению национальной политики с учетом факторов воздействия на нее есте-

ственной среды» [11, с. 37]. Вместе с тем в энциклопедическом словаре по политологии геополитика трактуется как «одно из фундаментальных понятий теории международных отношений, *характеризующих место и конкретно-исторические формы воздействия территориально-пространственных особенностей положения государств или блоков государств на... международные процессы*» [13, с. 58]. Примерно так же определяет геополитику, пожалуй, один из самых видных современных российских ее исследователей А. Дугин. «Смысл этой дисциплины, – отмечает он, – сводится к утверждению: *многие закономерности в развитии государств, народов, культур, цивилизаций и религий предопределяются в огромной степени географическими, пространственными факторами*. Иными словами – «география как судьба» [5].

Начальным этапом сепарирования геополитики и политической географии следует считать фундаментальный труд Ф. Ратцеля «Политическая география» [21], положивший начало развитию не только современной политической географии, но и германской геополитики. Заметим, однако, что ни в этой, ни в других своих работах Ратцель не употреблял самого термина «геополитика», но, поскольку многие положения его учения вносят качественный перелом в развитие идей географического детерминизма, постольку именно он был объявлен «дедушкой» германской геополитики.

Методологическую основу указанной работы составляет положение о том, что определяющими неизменными данностями, вокруг которых вращаются интересы народов, выступают почва и территория. Движение

истории, полагает Ратцель, предопределено «единством народа с известным почвенным пространством». При этом государство, которое, по Ратцелю, «так же старо, как семья и общество», представляет собой, по сути, не что иное, как некий особый биологический организм, «укорененный в почве» и подверженный «тем же влияниям, каким подвержено все живое» [1]. Оно складывается из территориального рельефа и масштаба и из их осмысления народом. Иначе говоря, в государстве, с одной стороны, отражается объективная географическая данность, а, с другой – субъективное общенациональное осознание этой данности, выраженное в политике.

В отличие от предшествующих исследований, замыкавшихся в основном на изучении детерминистической роли географического фактора, географических параметров, учению Ратцеля присущ качественно новый подход к политико-географической теории, характеризуемый смещением акцента с области географии в область политики – в направлении проведения возможной и необходимой пространственно-географической политики государства, обеспечивающей потребности его естественного развития. Этот подход был подхвачен и развит дальше его учениками и последователями как в самой Германии, так и за ее пределами.

Политическую географию и геополитику разделяет уже упомянутый выше Мауль. «*Область геополитики*, подчеркивает он, – *это пространственные нужды и требования государства*, тогда как политическую географию интересуют главным образом лишь пространственные условия его бытия» [18, р. 24–25].

И еще одно схожее, но более развернутое суждение, проливающее свет на проблему. Его автор – американский исследователь Л. Кристоф (Kristof). *«Геополитика, – считает он, – есть изучение политических явлений, во-первых, в их пространственном взаимоотношении и, во-вторых, в их отношении, зависимости и влиянии на Землю, а также на все те культурные факторы, которые составляют предмет человеческой географии...»* в ее широком понимании. Другими словами, *геополитика есть то, что этимологически предлагает само это слово, то есть географическая политика; не география, а именно политика, географически интерпретированная и проанализированная в соответствии с ее географическим содержанием»* [20]. Этот подход позволяет обнаружить относительно четкую грань между геополитикой и политической географией.

Если политическая география изучает географическую среду (пространство) в качестве фактора, оказывающего влияние и воздействующего на содержание политики в интересах развития государства, то геополитика призвана анализировать содержание политики в качестве фактора, оказывающего влияние и воздействующего на географическую среду (пространство) в интересах развития государства.

Некоторые выводы:

1. Очевидно, что, обладая своим специфическим предметом изучения, геополитика вполне может претендовать на относительную самостоятельность.

Это подтверждается и чисто логически, ибо было бы непоследовательно не признать самостоятельности за геополитикой, признав таковую за политической географией. В противном случае мы просто не смогли бы сколько-

нибудь внятно ответить на вопрос: почему все-таки из диалектики политики и географии право на опредмечивание признается лишь за ее географическим началом и не признается за политическим?

Современная практика также свидетельствует, что геополитика вовсе не исчезла со смертью К. Хаусхофера, а существует реально, причем в наиболее развитом варианте именно в той стране, которая объявила Хаусхофера преступником и на ценности которой мы сегодня ориентируемся – в США. Более того, геополитика является предметом, включенным в учебные планы всех университетов с направлениями подготовки «Политика», «Политология», «Политическая аналитика» и т.д.

2. Очевидно и другое. Обладая своим понятийным аппаратом, при условии использования научных методов познания, геополитика вполне может считаться наукой – ни «лженаукой», ни «псевдонаукой», ни некоей «концепцией, оправдывающей различные формы экспансии путем манипулирования ссылками на данные экономической и политической географии» [12, с. 11] и служащей для обоснования агрессивной политики государств и народов, а именно наукой. Поэтому ответ на вопрос о ее научности будет схож с ответом на вопрос о научности любой общественной науки.

3. Какими бы толстыми ни были книги по геополитике, она остается субнаукой. При этом материнской наукой для нее является, безусловно, политология, точно так же как для политической географии – география, ибо, несмотря на все своеобразие своего предмета, геополитика – это, хотя и очень важная, но, тем не менее, частная наука о политике.

4. Романтизм подходов и метафоричность терминов делает геополитику своего рода «поэтизированной макрополитикой».

Продолжая разговор о сущности геополитики, отметим, что для современной науки, как и 50 лет назад, актуально обсуждение ключевых для геополитики дихотомий «римленд» – «хартленд» и «талассократия»¹ – «теллурократия»,² «цивилизация купцов (торговцев)» – «цивилизация воинов» [6]. Уже изначально данный географический дуализм предполагает альтернативность бытия и единство и борьбы двух составляющих его феноменов: тверди, земли, сухопутной стихии и воды, моря, стихии, не имеющей формы, текучей и изменчивой.

Теллурократия, воплощенная во многом именно в российской государственности, характеризуется такими качествами, как стабильность, незыблемость, предпочтение порядка свободе, предсказуемость, консерватизм, оседлость, постоянство этики, морали и религии, стремление к иерархическому устройству общества, коллективизм, общинность, авторитаризм. Талассократия представляет собой противоположный, «текущий» тип цивилизации, характерными чертами которой являются кочевничество (особенно мореплавание), торговля; дина-

мичность, склонность к техническому развитию; размытость и относительность (подвижность) этических и юридических норм; дух индивидуального предпринимательства.

Развитие человеческой цивилизации можно представить как колебания центров равновесия от теллурократии к талассократии, расцвет которой начался эпохой великих географических открытий и увенчался созданием величайшей англосаксонской империи с сотнями колоний и опорных точек по всему миру. В холодной войне 1946–1991 гг. геополитический дуализм достиг максимальных пропорций. Борьба за овладение стратегическим пространством приобрела наиболее активные и открытые формы. На идеологическом уровне идеология коммунизма – утопического социализма вступила в столкновение с либерал-коммунизмом. Оценка результатов этой борьбы, проигранной теллурократией, не входит в число задач, разрешаемых в рамках настоящей статьи. В заключение лишь отметим, что цель нашей статьи состояла не в апологетике геополитической моды, приобретающей в России после 2014 г. подчас истерические формы, или геополитических антрепренеров и пропагандистов, разжигающих эту истерию, а в попытке обнаружения точек соприкосновения объяснительных возможностей классических геополитических концепций и современных нам политических концепций, причем в рамках как реальной, так и теоретической политики.

¹ *Талассократия* (гр. *thalassa* море + *kratos* власть) – власть моря, морское могущество.

² *Теллурократия* (лат. *telluris* земля + гр. *kratos* власть) – власть земли (суши), сухопутное могущество.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Алексин Э. В. *Геополитика*. Пенза: Изд-во ПГУ, 2005. 107 с.
2. Бродель Ф. *Материальная цивилизация, экономика и капитализм XV–XVIII вв. Т. 1. Структуры повседневности: возможное и невозможное*. М.: Прогресс, 1986. 623 с.

3. Внешнеэкономическая стратегия Российской Федерации до 2020 года. Сайт Минэкономразвития РФ. URL: <http://econopoly.gov.ru/minec/activity/sections/foreigneconomicactivity/toc2020> (дата обращения: 24.11.2018).
4. Внешняя политика и безопасность современной России. 1991–2002: хрестоматия: в 4 т. Т. IV: Документы / сост. Т.А. Шаклеина; ред. кол.: А.В. Торкунов и др. М.: Моск. гос. ин-т междунар. отношений (ун-т) МИД России, Российская ассоциация международных исследований, ИНО-Центр (Информация. Наука. Образование.), 2002. 538 с.
5. Дугин А. Почему никак не закончится «холодная война» // Красная звезда. 1997. 25 апреля.
6. Дугин А.Г. Геополитика как эффективный метод современной российской политической теории и практики // Научная мысль Кавказа. 2008. № 3 (55). С. 5–13.
7. Капков С.С. Полицентризм как основное направление современной американской геополитической мысли // Политическая экспертиза: ПОЛИТЭК. 2009. Т. 5, № 2. С. 254–268.
8. Ленин В.И. Полн. собр. соч. 5-е изд. Т. 30.
9. Мунтян М.А. Геополитика и геополитическое мышление. История и современность: курс лекций. М.: Финансовый контроль, 2002. 178 с.
10. Несбитт Дж. Мегатенденции: десять новых направлений, преобразующих наши жизни / пер с англ. В.В. Воронина. М.: Эксмо, 2006. 350 с.
11. Поздняков Э.А. Геополитика. М.: Прогресс. Культура, 1995. 95 с.
12. Политология. Понятия, персоналии, изречения: краткий справочник / сост. Михайлова Е.М. Чебоксары: ЧКИ (филиал) ОУ ВПО «МУПК», 2003. 51 с.
13. Политология: Энциклопедический словарь / общ. ред. и сост. Ю.И. Аверьянов. М.: Изд-во Моск. коммерч. ун-та, 1993. 431 с.
14. Тойнби А.Дж. Цивилизация перед судом истории. Мир и Запад. М.: АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2011. 318 с.
15. Тоффлер Э. Третья волна. М.: АСТ, 1999. 784 с.
16. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории / пер. с нем. М.: Мысль, 1993. 620 с.
17. Cohen Saul B. *Geography and politics in a divided world*. London, 1964. P. 6.
18. Dornpalen Andreas. *The world of general Haushofer: Geopolitics in action*. New York, 1942.
19. Hartshane Richard. *Political geogaphy in the modern world* // *The Journal of conflict resolution*. 1960. March. Vol. IV, № 1.
20. Kristof Ladis K.D. *The origins and evolution of geopolitics* // *The Journal of conflict resolution*. 1960. March. Vol. IV, № 1. P. 36–37.
21. Ratzel Friedrich. *Politische Geographie*. Mnch.; Lpz., 1897.
22. Spykman Nicholas J. *America's strategy in world politics: The United States and the balance of power*. New York Brace and Company, 1942. 524 p.
23. Whittlesey Derwent. *The earth and the State*. New York, 1944.

УДК 322

А.А. НАЗАРОВ

РЕЛИГИОЗНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПОЛИТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ НА ТЕРРИТОРИИ УКРАИНЫ В ПРОШЛОМ И НАСТОЯЩЕМ

Исследуется влияние религиозной политики на политические процессы на территории Украины в прошлом и настоящем. Рассматриваются различные исторические события, когда религиозный фактор становился явлением, определившим ход истории стран Восточной Европы, социальную, политическую и экономическую ситуацию на Украине. Географически Украина находится на границе восточнохристианской (православной) и западнохристианской (католической) цивилизаций. Географическое расположение, а также многовековые попытки распространения влияния Запада в значительной степени определили историю Украины. Начиная с «майдана» 2013–2014 гг., на Украине вновь происходит усиление влияния религиозного фактора на политические процессы.

Ключевые слова: Украина, религиозный фактор, религиозный конфликт, православная церковь, томос, католицизм, греко-католическая церковь, конфессиональная политика.

The article examines how the religious policy affects political processes in historical and current Ukraine. Various historical events are considered here. The author examines and describes a period of time when religious factor determined the course of history in countries of Eastern Europe as well as social, political and economic situation in Ukraine. Geographically Ukraine is on the border between Eastern Christian (Orthodox) and Western Christian (Catholic) civilizations. Its geographical location together with age-old attempts of the West to spread its influence on other countries and cultures determined the history of Ukraine. In Ukraine we can observe increasing effects of religious factor on its political processes since the events on the Ukrainian "Maidan" in 2013–2014.

Key words: Ukraine, religious factor, religious conflict, orthodox church, Catholicism, Greek catholic church, confessional policy.

Начиная с XIII в., религиозная составляющая была важнейшим фактором политических процессов на той территории, которую занимает современная Украина. Участники политических процессов в рамках проведения религиозной политики решали не только конфессиональные, но и политические задачи. Военная и экономическая экспансия дополнялась экспансией религиозной. Последняя сопровождалась проведением дискриминационной по-

литики по конфессиональному признаку. Целью дискриминации по конфессиональному признаку было создание условий для отказа населения от веры предков и принятия новой религии. В то же время расширение влияния господствующей религии создавало почву для новых конфликтов.

Римско-католическая церковь с XIII в. стала рассматривать русские земли в качестве объекта для религиозной экспансии, которая была подкреплена военной и политической экс-

пансией католических стран (Польша, Швеция, Тевтонского и Ливонского орденов). Если северо-восточные русские княжества под руководством Александра Невского и его последователей оказывали католической экспансии жесткое противодействие, то на юго-западе Руси князья со времен Даниила Галицкого стали вступать во взаимодействие с католическим миром.

В этот период (правление князя Миндовга) началось распространение католицизма и в Литве, однако тогда он не получил широкого распространения. В XIV в. все западные русские княжества утратили независимость и были присоединены к Литве или Польше. Первоначально присоединение к Литве никак не угрожало культурной и религиозной идентичности русских княжеств. В XIV в. наметилось формирование двух мощных православных русских государств – Московской и Литовской Руси. Если бы не была заключена уния между Великим княжеством Литовским и королевством Польским, Литва могла бы стать православным государством. В XIV в. большинство населения Великого княжества Литовского было православного вероисповедания. В этот период православие стало широко распространяться и среди литовцев, включая литовских князей.

Однако такой вариант развития событий не устраивал ни Рим, ни соседнюю Польшу. Наметившемуся союзу Литовского и Московского княжеств был противопоставлен союз Польши и Литвы. В 1385 г. литовский князь Ягайло подписал Кревскую унию. В соответствии с унией Ягайло заключил брак с польской королевой Ядвига, перешел в католическую веру и обязался способствовать распространению

католицизма в Великом княжестве Литовском. Все последующие польско-литовские унии (Виленско-Радомская 1401 г., Городельская 1413 г., Гродненская 1432 г., Краковско-Виленская 1499 г. и Люблинская 1569 г.) были направлены на распространение католицизма и усиление влияния Польши на Литву. В результате подписания польско-литовских уний началась дискриминация православного населения и православной церкви. С 1413 г. высшие государственные должности в Литве могли занимать лишь лица католического вероисповедания, было запрещено строительство новых и возобновление старых православных церквей, начались захваты католиками православных храмов. Люблинская уния 1569 г. привела к поглощению Литвы Польшей и созданию польской «империи» – Речи Посполитой. В результате территория Белоруссии и Украины оказалась в сфере религиозного, культурного и политического влияния католической Польши.

Распространению католицизма на Украине и в Белоруссии способствовали и другие обстоятельства. В 1439 г. между Константинопольским патриархатом и Римско-католической церковью была подписана Флорентийская уния. Инициаторами унии были римский папа Евгений IV, византийский император Иоанн Палеолог, константинопольский патриарх Иосиф и митрополит Киевский Исидор. Политические и духовные лидеры Византии наивно надеялись в результате религиозных уступок получить от Запада защиту от турецкого нашествия. После подписания унии митрополит Исидор получил от римского папы сан кардинала-пресвитера и звание легата. Весть о заключении Флорентийской

унии была по-разному воспринята в различных епархиях Киевской митрополии. Уния была с энтузиазмом воспринята в Польше и Литве, но отвергнута в Московском княжестве. Во Львове, Вильно и Киеве папский легат Исидор был принят со всеми полагающимися почестями. 19 марта 1441 г. митрополит Исидор прибыл в Москву. «По обряду папского легата он въехал в город с преднесением латинского креста и проследовал прямо в Успенский собор для богослужения. На литургии митр. Исидор велел поминать на первом месте не имя Константинопольского патриарха, а имя папы Евгения IV. После литургии митрополит приказал своему протодиакону прочесть во всеуслышание с амвона соборный акт 5 июля 1439 г. об унии. Затем передал великому князю послание от папы, в котором Василий Васильевич приглашался быть усердным помощником митрополиту в деле введения унии» [2, с. 356]. Через три дня после возвращения Исидора великий князь Московский Василий Васильевич приказал арестовать еретика митрополита. 15 сентября 1441 г. из-под стражи митрополит Исидор бежал в Литву, откуда переехал в Рим, а затем в Константинополь.

В 1448 г. без согласования с перешедшим в унию Константинополем собор русских епископов избрал митрополитом Киевским епископа Иону. В 1451 г. великий князь Литовский и король Польский Казимир признал власть Ионы над православными епархиями Литвы. Однако православные епархии Галиции, находившиеся в составе Польши, он номинально сохранил за Исидором. В 1458 г. изгнанный из Константинополя бывший униатский патриарх Григорий Мамма посвятил

в Риме в сан митрополита Киевского и Галицкого ученика Исидора Григория. Митрополит Григорий был так же активным сторонником унии. Грамота Григория Маммы была утверждена папой Пием II. Римский папа распространил полномочия митрополита Григория не только на Польшу, но и на Литву. В папской булле митрополит Иона был объявлен узурпатором, его было запрещено пускать в литовские владения [Там же]. Таким образом, римский папа выступил инициатором отделения украинских и белорусских епархий от епархий Московской Руси, а светские власти Литвы и Польши на практике реализовали это решение.

Король Казимир, желая якобы «сохранить» единую митрополию, предложил великому князю Московскому Василию принять митрополита Григория вместо митрополита Ионы. В ответ на это в 1459 г. в Москве был созван церковный собор, на котором было принято решение «быть неотступным от святой церкви московской, от митр. Ионы и во всем повиноваться ему, а по отшествии его к Богу повиноваться его законным преемникам; к отступнику же от православной веры, Исидорову ученику Григорию, отлученному от св. соборной церкви, нам архиепископам и епископам русской митрополии не приступать, грамот от него не принимать и совещаний с ним не иметь ни о чем» [Там же].

Однако, несмотря на усилия польских властей, в XV в. не удалось создать на Украине Греко-католическую церковь. В 1470 г. митрополит Григорий после десятилетних попыток навязать унию украинцам сам принял решение отказаться от нее. Константинопольский патриарх Дионисий I «присоединил Григория к правосла-

вию и за богатые дары не только признал его митрополитом литовским, но и всероссийским, потому что не считал законными московских преемников святителя Ионы, поставляемых без его ведома» [2, с. 382]. В ответ на эти действия Иван III запретил впускать в московские пределы посланцев как патриарха, так и митрополита Григория.

Неудача в распространении Флорентийской унии лишь усилила политику дискриминации православных Украины и Белоруссии. Эта политика польских и литовских властей стала давать определенные результаты: наметился переход потомков древнерусских боярских и княжеских родов в католицизм. После смены вероисповедания они получали возможность войти в польско-литовскую шляхту и сохранить свое место в политической элите. В результате к концу XVI в. влияние православных на политические процессы Речи Посполитой было сведено к минимуму. Однако то, что было эффективным по отношению к аристократии, в отношении широких масс населения было безрезультатным: крестьянство и большинство горожан даже в условиях дискриминации не хотели отказываться от православия. Сохранение большой массы православного населения противоречило интересам польских властей и католической церкви. Эта проблема была решена в результате заключения новой унии. В 1596 г. духовные иерархи Киевской митрополии заключили с Римско-католической церковью Брестскую унию. Она привела к созданию Греко-католической (униатской) церкви и фактической ликвидации Православной церкви на Украине и в Белоруссии. Под давлением польских властей большинство епархиальных

архиереев высказалось за отказ от православия. Против подписания унии выступили только епископ Львовский Гедеон и епископ Перемышльский Михаил. Противники унии провели альтернативный собор. Присутствовавшему в Бресте экзарху Александрийского патриарха Кириллу Лукарису удалось спастись бегством, а председательствовавший на соборе экзарх Константинопольского патриарха был арестован как турецкий шпион и заморен голодом в Мариенбургском замке [3, с. 268]. После смерти епископа Гедеона в 1607 г. и епископа Михаила в 1612 г. в Речи Посполитой не осталось ни одного православного архиерея. Большинство православных церквей было захвачено греко-католиками. Для пропаганды унии и захвата православных монастырей по иезуитскому образцу был создан греко-католический Базилианский орден. Базилианам удалось захватить около половины православных монастырей. Униаты пытались захватить и Киево-Печерскую лавру.

Православные монастыри, православные братства и запорожское казачество стали последними защитниками православия в Речи Посполитой. В 1620 г. благодаря поддержке гетмана П. Сагойдачного удалось организовать безопасный проезд в Киев патриарха Антиохийского Феофана. В Киево-Печерской лавре втайне от польских властей патриарх Феофан совершил хиротонию семи епископов и тем самым нелегально восстановил православную иерархию в Речи Посполитой. Митрополитом Киевским стал Иов (Борецкий). После получения известия об этом король Сигизмунд III потребовал ареста вновь поставленных православных епископов, а уже вывезенного ка-

заками за границу патриарха Феофана объявил самозванцем и турецким шпионом. В такой ситуации избранные православные епископы лишь в Киеве могли чувствовать себя в безопасности.

При новом короле Владиславе IV (1632–1648) было легализовано существование четырех православных епархий. Однако политика дискриминации православного населения не претерпела значительных изменений. Эта политика стала одной из причин восстания на Украине под руководством гетмана Богдана Хмельницкого (1648–1654). Восстание завершилось вхождением Малороссии в состав России. В процессе принятия в 1654 г. на Переяславской Раде решения о вхождении земель Запорожского войска в состав Московского царства вопрос о переходе Киевской митрополии в состав Московского патриархата не обсуждался, так как отношение митрополита Сильвестра и украинского духовенства к этому вопросу было неоднозначным.

Воссоединение Малороссии с Россией привело к длительной русско-польской войне 1654–1667 гг. После смерти в 1657 г. Богдана Хмельницкого и митрополита Сильвестра на Украине началось противостояние националистических пропольских и пророссийских сил, которое привело к расколу Левобережной и Правобережной Украины. В украинской историографии это противостояние получило название «Руина». Гетман Иван Выговский в 1658 г. перешел на сторону Польши. Гетмана Выговского поддержал новый Киевский митрополит Дионисий (Балабан). Митрополит Дионисий переехал в ставку Выговского в Чигирин. Политическое противостояние на Украине дополнили религиозные противоречия. Правобережная Украина оказа-

лась под управлением митрополита Киевского Дионисия (Балабана), а Левобережная Украина, включая Киев, – под управлением епископа Черниговского Лазаря (Барановича). С 1659 г. епископ Лазарь стал исполнять обязанности местоблюстителя киевского митрополичьего престола [1].

Русско-польская война завершилась в 1667 г. заключением Андрусовского перемирия, в соответствии с которым Левобережная Украина вошла в состав России, а Правобережная Украина – в состав Польши. Однако гражданское противостояние на Украине не закончилось. Важными событиями, повлиявшими на завершение «Руины», стало избрание нового митрополита и переход Киевской митрополии в состав Московского патриархата. В 1684 г. из-за преследований польских властей на Левобережную Украину бежал епископ Луцкий Гедеон (князь Святополк – Четвертинский). Епископ Гедеон стал для гетмана Ивана Самойловича, украинского духовенства и Москвы компромиссной кандидатурой на киевский престол. В июле 1685 г. он был избран митрополитом Киевским. Избрание митрополита Гедеона было утверждено патриархом Московским Иоакимом. В ноябре 1685 г. в Константинополь было направлено российско-украинское посольство с прошением к патриарху и великому визирю о передаче Киевской митрополии в состав Московского патриархата. В 1686 г. томос патриарха Константинопольского Дионисия закрепил переход Киевской митрополии в состав Московского патриархата [1].

По условиям «Вечного мира» России и Польши 1686 г. польское правительство признало за православными право на свободу вероисповедания, а за

российским правительством право защиты православных в Речи Посполитой. Однако польская конфессиональная политика существенно не изменилась. Продолжались распространение унии, дискриминация православного населения и захват православных церквей. В 1692 г. в унию перешел епископ Перемышльский, в 1700 г. – епископ Львовский, а в 1701 г. – епископ Луцкий. В результате на территории Правобережной Украины были ликвидированы все православные епархии. Лишь одна православная епархия сохранилась в Белоруссии.

Политика дискриминации православных и протестантов стала одной из причин разделов Польши во второй половине XVIII в. между Пруссией, Российской и Австрийской империями. После вхождения Правобережной Украины и Белоруссии в состав России значительная часть украинцев и белорусов обратились к вере предков и вернулась в православие. Та часть униатов, которая осталась в Греко-католической церкви, после решения Полоцкого собора 1839 г. была поставлена перед выбором: возвращения в Православную церковь или перехода в Римско-католическую церковь. Греко-католическая церковь сохранилась лишь на Западной Украине: в царстве Польском и в Австрийской империи [5, с. 327–347]. В этот период греко-католицизм стал основной религией галичан.

После февральской революции 1917 г. националисты Правобережной Украины выступили за отделение Украинской церкви от Русской православной церкви (РПЦ). В январе 1919 г. по инициативе председателя Директории Украинской народной республики Симона Петлюры был принят закон об автокефалии Украинской

православной церкви. В мае 1920 г. петлюровцы провозгласили создание Украинской автокефальной православной церкви (УАПЦ). Однако ни один православный епископ не согласился войти в новую церковь. В Советской Украине в 1921 г. на состоявшемся в Киеве соборе неканоническим путем, без соблюдения принципа апостольского преемства были избраны «епископы» Украинской автокефальной православной церкви. В 1930-е гг. деятельность УАПЦ на территории Советской Украины была прекращена. В годы фашистской оккупации Украины УАПЦ поддерживала националистов и сотрудничала с нацистами. В 1942 г. епископом Переяславским был рукоположен племянник С. Петлюры Мстислав (Скрипник). После освобождения Украины от фашистской оккупации значительная часть украинских националистов эмигрировала в Северную Америку. В 1947 г. архиепископом Виннипега и всей Канады был избран Мстислав (Скрипник). В 1950 г. он стал одним из основателей Украинской православной церкви США в составе Константинопольского патриархата. А в 1971 г. митрополит Мстислав (Скрипник) возглавил УПЦ США [6].

Националистическое движение на Западной Украине поддерживала Украинская греко-католическая церковь. Поддержка бандеровцев стала одной из причин проведения в 1946 г. Львовского собора, на котором произошло «воссоединение» части греко-католиков с Русской православной церковью. Другая часть перешла на нелегальное положение.

Новый этап религиозного противостояния, расколов, воссоздания и объединения церквей на Украине начался

в период перестройки и распада Советского Союза. В 1990 г. в составе Московского патриархата Русской православной церкви была создана Украинская православная церковь (УПЦ). После встречи в феврале 1990 г. президента СССР М.С. Горбачёва и Римского папы Иоанна Павла II вышла из подполья Греко-католическая церковь. В том же 1990 г. Верховный Совет УССР узаконил существование неканонической Украинской автокефальной православной церкви. На Киевском поместном соборе УАПЦ 1990 г. американский иерарх Мстислав (Скрипник) был избран Патриархом Киевским и всея Украины.

В 1991 г. президент Украины Л.М. Кравчук стал инициатором независимости Украинской православной церкви от Московского патриархата. Поддержавший инициативу президента митрополит Филарет (Денисенко) обратился к патриарху Московскому Алексию II с просьбой о предоставлении автокефалии. Для обсуждения этого вопроса весной 1992 г. был созван Архиерейский собор РПЦ. Однако абсолютное большинство архиереев Украинской православной церкви высказалось против предоставления автокефалии вследствие того, что она лишь ослабит церковь и усилит влияние на Украине греко-католиков и УАПЦ. В связи с тем, что Филарет утратил доверие среди украинского епископата, патриарх Алексей II предложил ему сложить с себя полномочия и провести выборы нового митрополита, на что Филарет и дал свое согласие. Однако после возвращения на Украину митрополит Филарет отказался выполнять свои обещания. 28 мая 1992 г. Архиерейский собор Украинской православной церкви, несмотря на противодей-

ствие президента Л.М. Кравчука, сместил Филарета с Киевской кафедры и с должности предстоятеля. Новым главой УПЦ был избран митрополит Киевский Владимир (Сабодан). 30 мая 1992 г. Филарет (Денисенко) обратился к Константинопольскому патриарху Варфоломею с просьбой об отмене томоса 1686 г. и принятии Украинской церкви в состав Константинопольского патриархата. Посредниками в переговорах филаретовцев и Фанара выступили Украинские православные церкви США и Канады. Однако в 1990-е гг. сторонникам Украинской автокефалии было отказано.

За попытку раскола 11 июня 1992 г. Архиерейский собор Русской православной церкви лишил Филарета священного сана. 25 июня 1992 г. сторонники Филарета и Украинской автокефальной православной церкви провели объединительный собор, на котором провозгласили создание неканонической Украинской православной церкви Киевского патриархата (УПЦ КП). В феврале 1997 г. Архиерейский собор Русской православной церкви за продолжение раскольнической деятельности отлучил монаха Филарета (Денисенко) от церкви.

Создание на Украине единой поместной автокефальной церкви в результате объединения неканонических церквей (УПЦ КП и УАПЦ) и включения в ее состав части епископата канонической Украинской православной церкви стало важной частью политики украинских президентов Л.М. Кравчука (1991–1994), В.А. Ющенко (2005–2010) и П.А. Порошенко (2014–2019).

Процесс создания автокефальной церкви активизировался в предвыборном 2018 г. Главным лозунгом предвыборной кампании президента П.А. По-

рошенко стал девиз «Армія, Віра, Мова». В апреле 2018 г. по итогам переговоров с патриархом Варфоломеем украинский президент заявил о договоренности по предоставлению томоса об автокефалии православной церкви на Украине [7]. 19 апреля 2018 г. Верховная Рада поддержала обращение Президента к Вселенскому патриарху Варфоломею о «предоставлении томоса об автокефалии Православной церкви на Украине». В связи с этим Отдел внешних церковных связей Украинской православной церкви выступил со специальным заявлением: «Вопрос предоставления церковной автокефалии относится к компетенции канонического права, а не к компетенции государственных законов. Автокефалия предоставляется церкви, а не государству, а поэтому инициировать или просить об этом статусе должна Церковь, а не государство... В связи с этим считаем неприемлемым, чтобы автокефалия рассматривалась под геополитическим углом зрения... Поскольку без канонической Церкви невозможно иметь единую церковь в Украине, то есть основания полагать, что на самом деле под предлогом создания единой Церкви сегодня скрываются очередные попытки узаконить церковный раскол... Украинская православная церковь является той Церковью, которая существует и действует на наших землях со времени крещения Киевской Руси в 988 г. УПЦ КП и УАПЦ являются лишь частями Украинской православной церкви, сравнительно недавно отошедшими от единства с Церковью. Соответственно, восстановление единства Православной церкви в Украине мы видим в возвращении отпадших частей, и тогда будет «одно стадо и один пастырь» (Ин. 10:16)» [8]. Однако

украинские власти и Фанар решили узаконить церковный раскол. В августе 2018 г. на переговоры в Стамбул отправились представители неканонических украинских церквей, а также бывшие президенты Украины Л.М. Кравчук и В.А. Ющенко.

26 сентября 2018 г. предоставление автокефалии поддержал Государственный департамент США. 11 октября 2018 г. Константинопольский патриарх Варфоломей отменил наложенную на украинских раскольников анафему, признал иерархов раскольничьих церквей в их статусе и заявил о незаконности вхождения в 1686 г. Киевской митрополии в состав Московского патриархата. В ответ на это 15 октября 2018 г. Священный Синод Русской православной церкви принял решение о прекращении евхаристического общения с Константинопольским патриархатом. В ноябре – декабре 2018 г. усилилось давление властных структур, полиции и Службы безопасности Украины на духовенство УПЦ с целью принудить их к участию в объединительном соборе с раскольниками. В этом соборе согласились участвовать лишь два иерарха УПЦ – митрополит Винницкий Симеон (Шостацкий) и митрополит Переяслав-Хмельницкий Александр (Драбинко). Ушедшие в раскол митрополиты решением Синода УПЦ были освобождены от управления епархиями и запрещены в служении. На объединительном съезде 15 декабря 2018 г. президент Порошенко провозгласил создание автокефальной церкви. Главой Православной церкви Украины (ПЦУ) был избран митрополит Епифаний – бывший епископ неканонической УПЦ КП. 5 января 2019 г. патриарх Константинопольский Варфоломей подписал томос

об автокефалии Православной церкви Украины. Вслед за этим П.А. Порошенко начал предвыборный «томос-тур» по областям Украины. Таким образом, создание автокефальной церкви стало важной частью предвыборной агитации П.А. Порошенко.

Однако учреждение ПЦУ не только не способствовало преодолению церковного раскола на Украине, но и усугубило уже существующий раскол. Томос Константинопольского патриарха привел к новым захватам церквей, обострению противостояния на уровне церковных общин и в обществе в целом. Это религиозное противостояние еще больше усилит раздел страны на три части – Западную, Правобережную и Левобережную Украину. На западе Украины расширит свое влияние Греко-католическая церковь. В Правобережной Украине произой-

дет усиление ПЦУ. В Левобережной Украине сохранит свои позиции Украинская православная церковь.

Неканонические действия Вселенского патриарха Варфоломея не только углубили раскол на Украине, но и провоцируют раскол в мировом православии: главы православных церквей по-разному оценивают действия Константинополя. Более того, поддержка Фанаром раскольников на Украине оказала влияние на ситуацию в Черногории. Президент Черногории Мило Джуканович выступил за предоставление автокефалии Черногорской православной церкви [4]. В будущем следует ожидать обращения президента Черногории к патриарху Варфоломею с просьбой о предоставлении автокефалии неканонической Черногорской церкви и попытки раскола Сербской православной церкви.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Бургеа В.В. Присоединение Киевской митрополии к Московскому патриархату: Как это было // Информационно-справочный портал «Анти-Раскол» 13.03.2013. URL: <http://anti-raskol.ru/pages/2298> (дата обращения: 10.01.2019).
2. Карташев А.В. Очерки по истории Русской церкви. Т. 1. М.: Terra, 1997. 688 с.
3. Карташев А.В. Очерки по истории Русской церкви. Т. 2. М.: Terra, 1997. 576 с.
4. Мило Джуканович продвигает автокефальность Черногорской православной церкви [Электронный ресурс] // ИА REGNUM 23.12.2018. URL: <https://regnum.ru/news/2542841.html> (дата обращения: 10.01.2019).
5. Смолич И.К. История русской церкви. Ч. 2. М.: Изд-во Спасо-Преображенского монастыря, 1997. 800 с.
6. Стремидловский С. Готов ли Фанар развязать религиозную войну на Украине [Электронный ресурс] // ИА REGNUM 17.04.2018. URL: <https://regnum.ru/news/2405395.html> (дата обращения: 10.01.2019).
7. Украинская автокефальная православная церковь [Электронный ресурс] // Википедия [2019–2019]. Дата обновления: 11.01.2019. URL: <https://ru.wikipedia.org/?oldid=97415981> (дата обращения: 26.01.2019).
8. Украинская церковь: Обращение Президента и Рады к Вселенскому патриарху – повышение власти [Электронный ресурс] // Портал «Православие и мир» 21.04.2018. URL: <https://www.pravmir.ru/ukrainskaya-tserkov-obrashhenie-prezidenta-i-rady/> (дата обращения: 10.01.2019).

М.А. МАЗНИЧЕНКО, Г.С. ПАПАЗЯН, Д.И. ПОПОВ,
С.В. ЧЕРЕМШАНОВ

ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНЧЕСКОГО СОБЫТИЙНОГО ВОЛОНТЕРСТВА

Раскрывается личностно-развивающий потенциал студенческого событийного волонтерства. Описаны результаты исследования реализации личностно-развивающего потенциала событийного волонтерства студентами-волонтерами III Российского инвестиционного форума. Исследование проведено на базе Ресурсного центра волонтерства Сочинского государственного университета.

Ключевые слова: студенческое событийное волонтерство, личностно-развивающий потенциал, волонтерское сопровождение III Российского инвестиционного форума, анкетирование студентов-волонтеров.

The article sheds light on student event volunteering and its effects on personal development. This paper presents the results of the study on how personal development potential of volunteer students has been enhanced at the III Russian Investment Forum. The research has been carried out at the volunteer resource center of Sochi state university.

Key words: student event volunteering, personal development potential, volunteering at the III Russian Investment Forum, carrying out a survey of volunteer students.

Введение

В современной ситуации на первый план выдвигается проблема актуализации педагогической составляющей социальных процессов и явлений. Одним из таких явлений выступает студенческое событийное волонтерство, получившее в России в последнее десятилетие мощное развитие.

Создавая уникальные условия для социальной активности, приобретения различных видов практического опыта (опыт общения, социальной и профессиональной деятельности, лидерства и управления, взаимопомощи и взаимной поддержки, бескорыстного служения), для подготовки к выпол-

нению социальных ролей, реализации актуальных личностных потребностей и интересов студента, событийное волонтерство обладает высоким социальным, педагогическим и личностно-развивающим потенциалом. При этом социальный потенциал студенческого событийного волонтерства достаточно активно используется государством (о чем свидетельствует, например, массовое волонтерское сопровождение ряда крупных международных мероприятий, проведенных в России), а педагогический потенциал – вузами (использование возможностей волонтерства в формировании профессиональных компетенций, в социальном воспитании), данные ресурсы волонтерства стали объектом ряда научных иссле-

дований (Е.В. Акимова [1], М.Н. Балаян [2], Е.В. Богданова [3], Н.В. Грувер [4], В.В. Митрофаненко [5] и др.), в то время как лично-развивающий потенциал событийного волонтерства изучен недостаточно и не в полной мере реализуется в высшем образовании по причине неразработанности методик такой организации и самоорганизации волонтерской деятельности, при которых студент будет осознанно и целенаправленно развивать необходимые личностные качества посредством участия в волонтерских проектах.

В настоящей статье описаны результаты исследования, направленного на стимулирование студентов к более активному использованию лично-развивающего потенциала событийного волонтерства.

Исследование проводилось на базе Ресурсного центра волонтерства Сочинского государственного университета (СГУ), имеющего большой опыт оператора волонтерского сопровождения крупномасштабных мероприятий. С 2013 г. СГУ подготовил более 7 тыс. волонтеров, которые отработали более 750 тыс. чел./часов, приняв участие в организации и обеспечении проведения XXII Олимпийских зимних игр и XI Паралимпийских зимних игр в г. Сочи, этапов кольцевых автогонок «Формула 1» Гран-при Россия, IX Всемирных хоровых игр, III Всемирных военных игр, XIX Всемирного фестиваля молодежи и студентов-2017, Кубка конфедерации FIFA-2017, Чемпионата мира по футболу-2018.

Материалы и методы

Исследование проводилось следующим образом. До начала обучения и работы на III Российском инвестици-

онном форуме всем отобранным для работы на Форуме студентам-волонтерам было предложено заполнить размещенную в сети Интернет анкету, в которой предлагалось оценить потенциал событийного волонтерства в развитии различных сфер личности, социально значимых личностных качеств и в подготовке к выполнению социальных ролей. Волонтерам предлагалось сформулировать конкретную цель личного развития, которую они могли бы достичь, участвуя в волонтерском сопровождении Форума. В период двухдневного обучения-тренинга волонтерам, помимо знакомства с выполняемыми функциями и способами их выполнения, были даны рекомендации по развитию личностных качеств, умений, навыков, реализации жизненных целей посредством участия в волонтерском сопровождении Форума. Волонтерство было представлено им как многоаспектная, многогранная деятельность, позволяющая реализовать ряд жизненно важных задач. Представлен лично-развивающий потенциал волонтерства как совокупность лично-развивающих ресурсов. Даны рекомендации по разработке и реализации программ саморазвития. К каждому волонтеру был прикреплен наставник-тьютор из числа специалистов Ресурсного центра волонтерства и опытных волонтеров, к которому волонтер мог обратиться по вопросам реализации программы саморазвития. Организаторы предоставляли студентам возможность почувствовать собственную значимость, уникальность в качестве субъекта волонтерской деятельности. По окончании волонтерской работы снова было проведено анкетирование. Всего в исследовании приняли участие 110 студентов-волон-

теров. Большая часть уже имела опыт участия в волонтерском движении: более 30% участвовали в данной деятельности на протяжении года, 42% – более одного года. Однако 25% волонтеров впервые участвовали в данной деятельности.

Обсуждение

Проведенное нами исследование показало, что студенческое волонтерство обладает высоким *личностно-развивающим потенциалом* – качественной характеристикой, отражающей наличие возможностей (ресурсов) для удовлетворения актуальных потребностей и интересов личности, развития личностных качеств, подготовки к выполнению социальных ролей:

Мотивационно-ценностный ресурс:

- гуманистическая, альтруистическая, духовно-нравственная направленность – безвозмездный, добровольный характер волонтерского труда позволяет скорректировать систему жизненных ценностей и установок волонтера в сторону духовно-нравственных ценностей;
- акмеологическая направленность – участие в волонтерстве способствует развитию у студентов «мотивации к постоянному обновлению профессиональных знаний и умений, к творческому саморазвитию, к проявлению активности в профессиональной и общественной сфере» [4];
- инновационная направленность – предоставляет возможность овладеть новыми социальными ролями, новыми видами деятельности, дает новые смыслы жизни (социальное служение, помощь другим людям, реализация своих способностей),

новые мотивы деятельности (моральные в противовес материальным);

- соответствие актуальным потребностям и интересам молодежи: в самоутверждении, общении, творчестве, поиске смысла жизни, интересном досуге, ярких событиях, сильных эмоциях, новых знакомствах и др.; предъявление образцов преодоления жизненных трудностей в лице адресатов волонтерской помощи, что способствует продуктивному решению собственных психологических проблем (одиночество, неудовлетворенность жизнью, собой, завышенные требования к окружающим, потеря смысла жизни и др.);
- добровольность участия – добровольно вступая в волонтерскую организацию, участвуя в волонтерских проектах, студент накапливает опыт добровольного принятия определенных норм поведения (например, ношение волонтерской формы, точное соблюдение графика работы, уважение к другим волонтерам, внимательное отношение к адресатам волонтерской помощи), учится подчиняться им;
- обеспечение самозанятости в условиях высокой конкуренции на рынке труда: позволяет испытать себя в разных социальных ролях и видах социальной и профессиональной деятельности, что повышает шансы на успешное трудоустройство; обеспечивает самозанятость, содержательный досуг, что снижает рост молодежной преступности.

Когнитивный ресурс:

- динамичность контекста, содержания и форм – характерные для волонтерства быстрые изменения

обстановки, окружения, выполняемых функций, социальных ролей, видов деятельности, новые знакомства, поездки значительно расширяют для студентов возможности познания, развивают мобильность, способность быстро и адекватно реагировать на происходящие изменения;

- междисциплинарность волонтерских проектов стимулирует развитие системности и масштабности мышления, потребность в приобретении новых знаний и компетенций, в том числе междисциплинарных, способствует установлению интегративных связей между различными учебными дисциплинами, что может в корне изменить подходы к выбору студентом вариативных курсов [6], формированию индивидуальной траектории обучения, а также позволяет овладеть компетенциями не только избранной профессии, но и ряда других, смежных с ней.

Коммуникативный ресурс:

- разнообразие коммуникаций – возможность общения с представителями разных социальных групп и культур создают возможности для расширения кругозора, развития коммуникабельности, познания себя, других людей, общества, мира;
- быстрая ротация социальных ролей развивает гибкость, способность адаптироваться к новым ситуациям социального взаимодействия.

Деятельностный ресурс:

- разнообразие выполняемой социальной и профессиональной деятельности создает возможности для проверки и развития способностей, деловых и профессиональных

качеств, накопления жизненного и профессионального опыта, позволяет сформировать комплексы компетенций, которые можно комбинировать для успешного выполнения новых видов профессиональной деятельности;

- проективность позволяет волонтеру приобрести опыт инициирования, разработки и реализации социально- и профессионально-ориентированных волонтерских проектов;
- экспромтность и творческий характер – высокий уровень непредсказуемости, импровизированности, неординарности, свойственный многим видам волонтерства, способствует развитию креативности и инициативности, а также стрессоустойчивости, способности к оперативному реагированию в новых ситуациях.

Организационный ресурс:

- командная организация большинства видов волонтерской деятельности способствует повышению ответственности, развитию умения работать в команде, навыков организации командной работы. Также развиваются коллективизм, командный дух, что особенно важно в условиях развивающихся рыночных отношений, которые зачастую разъединяют людей;
- саморегулируемый характер – в сравнении с учебной деятельностью, регулируемой образовательными стандартами, и профессиональной деятельностью, регулируемой профессиональными стандартами и должностными инструкциями, волонтерская деятельность в большей степени носит саморегулируемый характер, в меньшей

степени регламентируется и в этой связи стимулирует развитие умений саморегуляции деятельности и поведения, инициативности, а также создает условия для реализации различных форм студенческого самоуправления.

Данные ресурсы предоставляют возможность для развития у студентов *личностных качеств*:

- *ответственного профессионала*: гуманизация профессиональной деятельности, осознание нравственной, культурной, социальной ценности труда, компетенции проектирования и работы в команде, трудовые навыки, организаторские и лидерские качества, коммуникабельность, ответственность за результаты труда;
- *активного гражданина*: патриотизм, социальная зрелость, гражданская активность, инициативность, ответ-

ственность за судьбу других людей, общества, государства;

- *нравственной, самоактуализирующейся личности*: человеколюбие, альтруизм, жизнелюбие, стремление к духовному, умственному, нравственному и физическому совершенству, социальная и личностная успешность, ответственность за свою жизнь.

Результаты

Большинство волонтеров констатировали, что участие в волонтерском сопровождении Форума способствовало их личностному развитию (рис. 1).

Более половины студентов (56%) смогли не только поучаствовать в волонтерском сопровождении Форума, но и достичь определенных жизненных целей, в том числе связанных с личностным развитием (рис. 2).

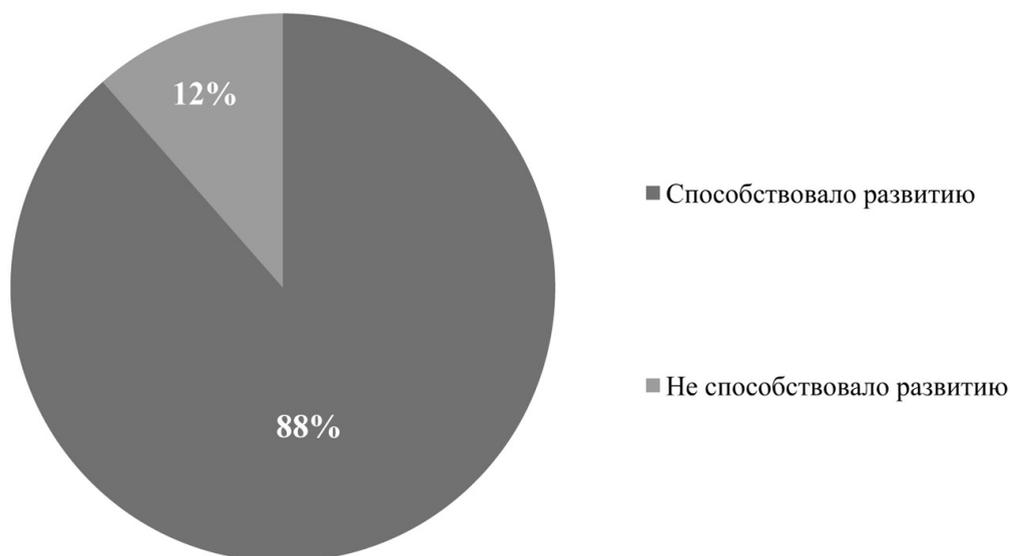


Рис. 1. Распределение ответов респондентов на вопрос «Как Вы считаете, Ваше участие в волонтерском сопровождении мероприятия способствовало развитию?»

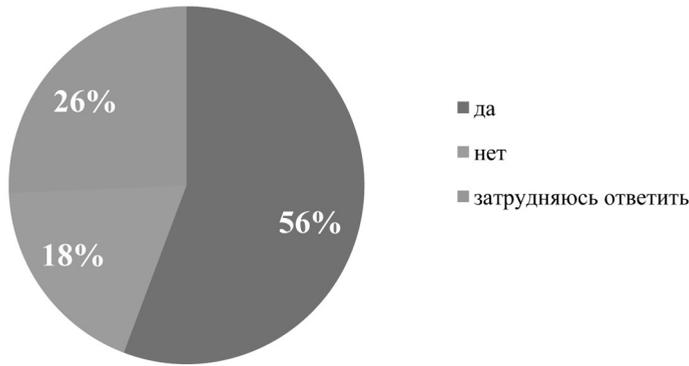


Рис. 2. Распределение ответов респондентов на вопрос «Удалось ли Вам достичь каких-либо жизненных целей, целей личного развития посредством участия в волонтерском сопровождении мероприятия?»

Большинство студентов реализовало цели, связанные с личностными новообразованиями. У некоторых из них возникли личностные новообразования (новые жизненные мотивы и смыслы, ценности и цели), появление которых они до участия в проекте

не планировали. Как видно из рис. 3, наиболее сложной для студентов оказалась реализация целей по саморазвитию новых социально-значимых качеств личности: такую цель ставили 41,7% респондентов, достигли 31%.

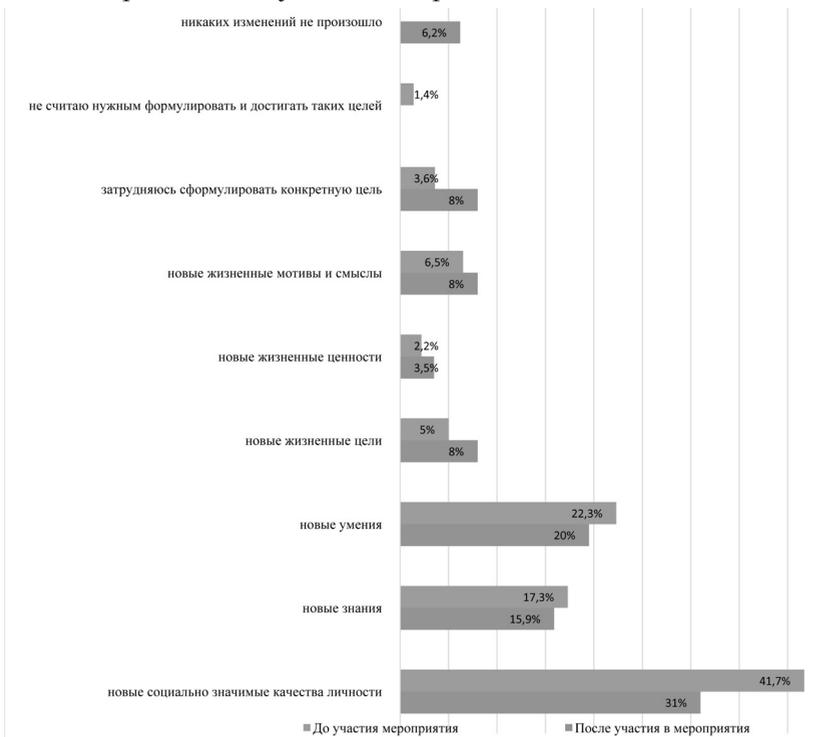


Рис. 3. Постановка и достижение студентами-волонтерами целей по формированию личностных новообразований

Наибольших успехов студентам удалось достичь в развитии предметно-практической и интеллектуальной сфер личности (рис. 3). В меньшей

степени волонтерство способствовало развитию физической и эстетической сфер личности (рис. 4).

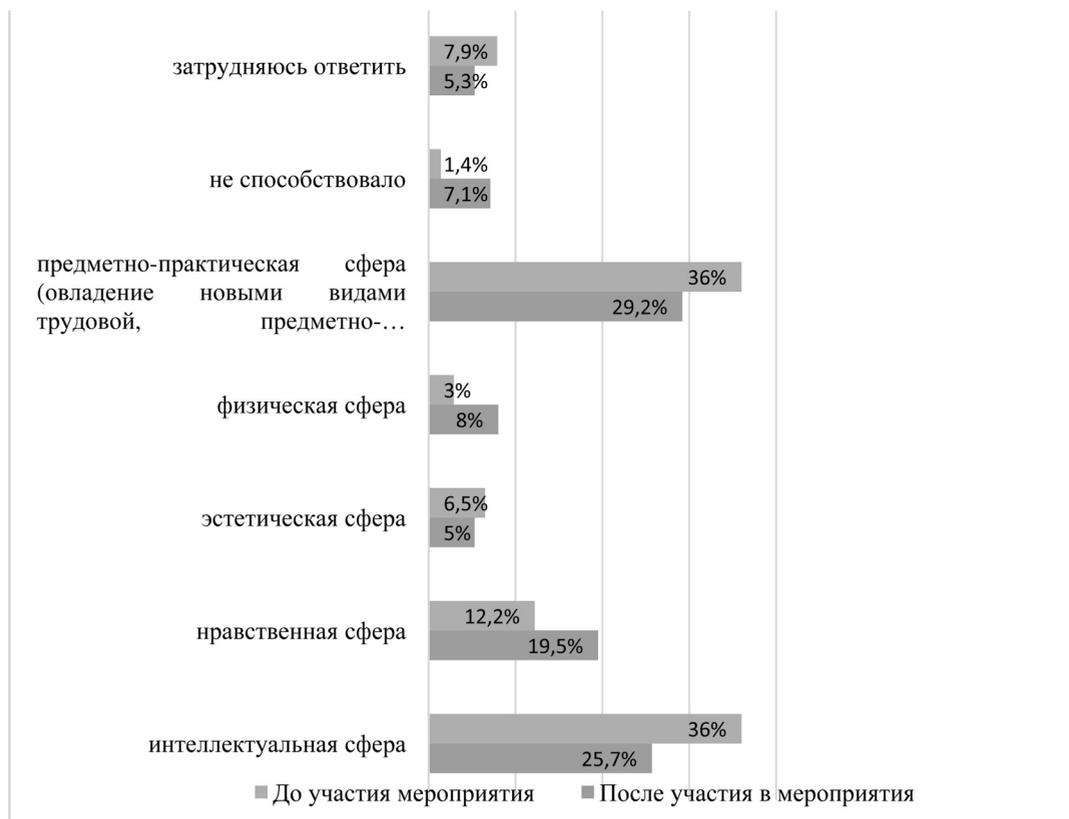


Рис. 4. Постановка и достижение студентами-волонтерами целей по развитию сфер личности

Значимое влияние оказало событийное волонтерство и на развитие социально значимых личностных качеств волонтеров (рис. 5).

Как видно на рис. 5, наибольшее развитие получили такие качества, как коммуникабельность, ответственность, стрессоустойчивость, социальная активность, трудолюбие, лидерские качества, инициативность. Как и в случае с личностными новообразованиями, у студентов развились социально значимые качества, развитие которых до участия в волонтерском проекте они не планировали. В отличие от личност-

ных новообразований, это характерно не для отдельных, а для большинства личностных качеств и произошло не у 2–5%, а у 10–20% студентов.

На рис. 6 представлены средства, которые использовали студенты для реализации личностно-развивающего потенциала событийного волонтерства.

Как показывает распределение ответов, наиболее популярное средство – общение и обмен опытом с более опытными волонтерами. На втором месте – анализ своей волонтерской деятельности, обнаружение ошибок и недостатков. На третьем месте – раз-

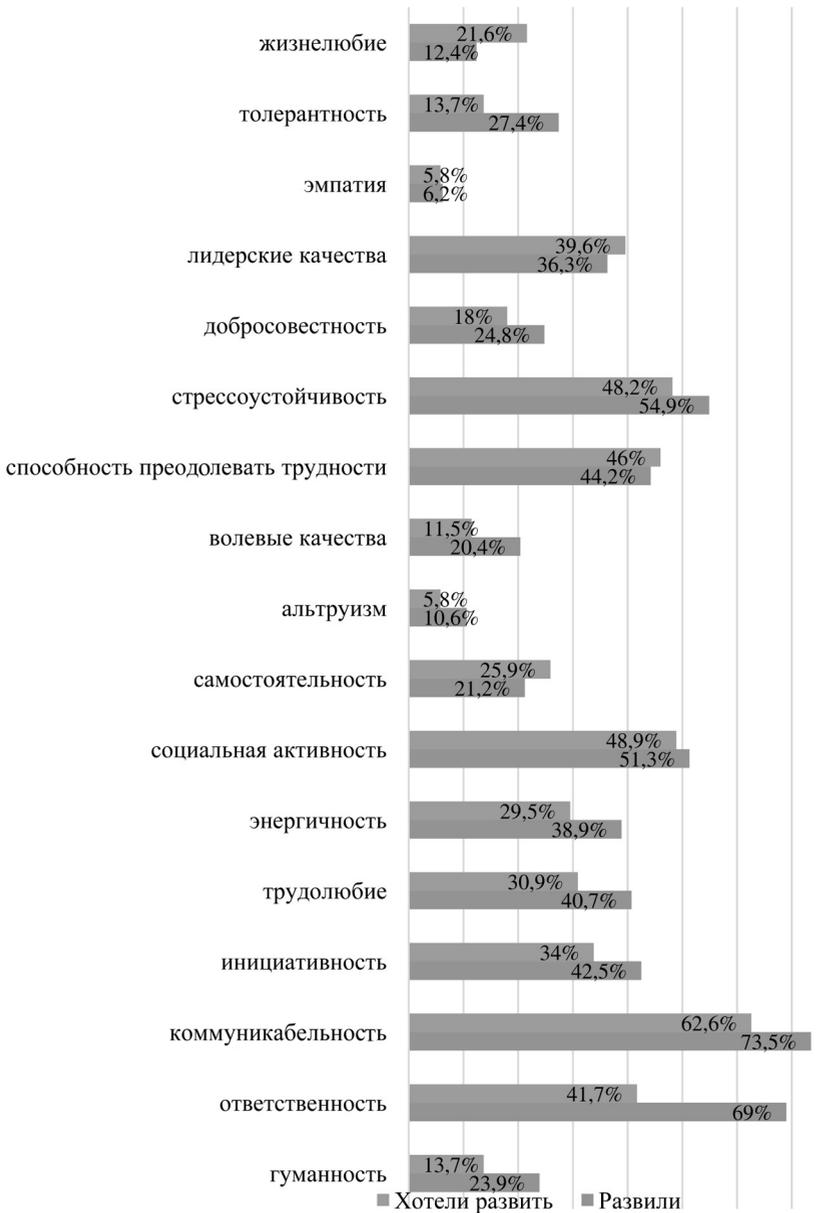


Рис. 5. Постановка и достижение студентами-волонтерами целей по саморазвитию социально значимых личностных качеств

витие у себя качеств, необходимых для более эффективного выполнения своей функции посредством самостоятельных упражнений и тренинга. Обучение в волонтерском центре помогло только 25% студентов, а беседа с тим-лидером

и сотрудниками волонтерского центра – 40%, что позволяет констатировать приоритетность индивидуального сопровождения и тьюторства по сравнению с массовым обучением и свидетельствует в пользу межличностного

развитие у себя качеств, необходимых для более эффективного выполнения своей функции посредством самостоятельных упражнений, тренинга

анализ своей волонтерской деятельности, обнаружение и исправление ошибок, недостатков

внесение тим-лидеру предложений по совершенствованию организации моей волонтерской деятельности

беседа с тим-лидером, сотрудниками волонтерского центра

общение, обмен опытом с более опытными волонтерами

наблюдение деятельности более опытных волонтеров

чтение специальной литературы (психологической, в сфере управления, художественной и др.)

обучение помимо волонтерского центра (например, на курсах иностранного языка, прохождение тренинга делового общения и др.)

обучение в волонтерском центре

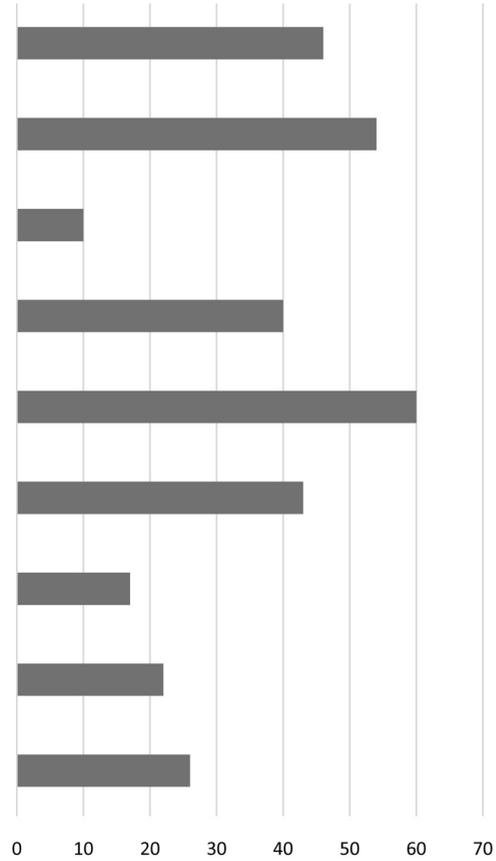


Рис. 6. Средства реализации лично-развивающего потенциала событийного волонтерства, использованные студентами

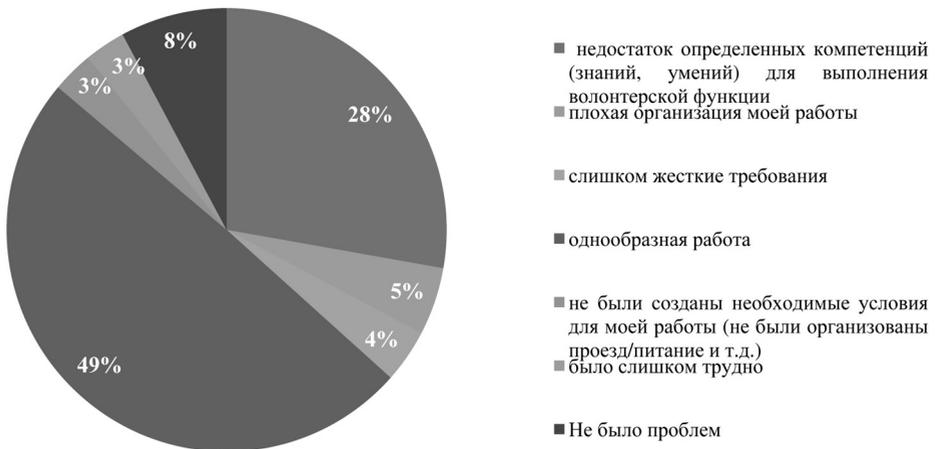


Рис. 7. Проблемы, с которыми столкнулись волонтеры в период участия в III Российском инвестиционном форуме

взаимодействия, общения как средства подготовки студентов к реализации лично-развивающего потенциала волонтерства.

Важная составляющая реализации лично-развивающего потенциала волонтерства – наличие и самостоятельное разрешение студентом проблем, возникающих в волонтерской деятельности.

В период участия в волонтерском сопровождении Российского инвести-

онного форума у студентов-волонтеров возникали разнообразные проблемы, наиболее значимая из которых – однообразная работа (рис. 7).

Отрадно, что практически всем волонтерам, у которых возникли проблемы (за исключением 5%), удалось с ними самостоятельно справиться (рис. 8), что также свидетельствует о реализации ими лично-развивающего потенциала событийного волонтерства.

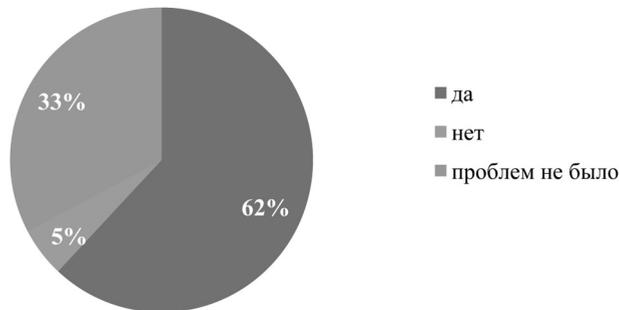


Рис. 8. Распределение ответов респондентов на вопрос «Удалось ли Вам самостоятельно справиться с проблемами?»

Выводы

Студенческое волонтерство обладает высоким лично-развивающим потенциалом, выражающимся в наличии ресурсов: мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного, коммуникативного, организационного. Данные ресурсы при создании соответствующих условий (внедрение в образовательный процесс и внеучебную деятельность теоретической модели процесса реализации лично-развивающего потенциала волонтерства, изменение подходов к его организации) стимулируют развитие у студента актуальных личностных качеств ответ-

ственного профессионала, активного гражданина, нравственной самоактуализирующейся личности.

Реализация лично-развивающего потенциала волонтерства требует изменения подходов ко всем аспектам организации волонтерской деятельности в вузе: инициирование волонтерских проектов, отбор студентов для участия в волонтерских проектах и распределение их по выполняемым функциям, подготовка волонтеров, руководство и сопровождение волонтеров в период их непосредственного участия в волонтерском проекте, оценка их деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова Е.В. Педагогическое волонтерство в деятельности детско-молодежных объединений: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Рязань, 2006. 22 с.
2. Баламян М.Н. Социокультурный потенциал волонтерского движения современной студенческой молодежи: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06. Майкоп, 2015. 147 с.
3. Богданова Е.В. Формирование субъектной позиции студентов в волонтерской деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Кострома, 2010. 21 с.
4. Грузвер Н.В. Организационно-педагогические условия реализации интеграционного потенциала волонтерской деятельности в образовательной среде вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Ульяновск, 2018. 30 с.
5. Митрофаненко В.В. Реализация педагогического потенциала студенческого социального добровольчества в профессиональной подготовке специалистов социальной работы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Ставрополь, 2004. 24 с.
6. Попов Д.И., Лазарева О.Ю. Модель проверки знаний обучающихся на основе когнитивной карты учебного курса // Известия высших учебных заведений. Проблемы полиграфии и издательского дела. 2015. № 3. С. 88–94.

В.М. КОЗЫРЕВ, Т.В. КОЗЫРЕВА

ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ШКОЛА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
В МАГИСТРАТУРЕ И АСПИРАНТУРЕ ПО ПРОБЛЕМЕ
«ЭКОНОМИКА СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ»

СОБСТВЕННОСТЬ КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ХАРАКТЕР СОЦИАЛЬНО- ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Авторы начинают публикацию серии статей, в которых анализируют актуальные проблемы экономики и социального развития современной России. Цель этих публикаций – оказать методологическую помощь обучающимся в магистратуре и аспирантуре при подготовке научных работ.

Раскрываются сущность и роль собственности; анализируются объект, субъект, формы и отношения собственности, ее влияние на экономические, социальные и политические процессы в современном мире и прежде всего в России.

Ключевые слова: собственность, присвоение, объект, субъект, формы и отношения собственности.

The article expands on the object and role of property and its status. The authors look into property relations, its impact on economics, social and political processes in modern world and particularly in the Russian Federation.

Key words: property, appropriation, object, subject, types of property, property relations.

Разумным следует признать лишь такое государственное устройство, которое умеет пользоваться своей собственностью и способно сделать из нажитого состояния хорошее употребление.

Лукиан, древнегреческий мыслитель

Во всех экономических системах, при всех формах хозяйствования существует экономический фактор, который определяет основное содержание всех экономических и социальных отношений, устанавливает правила и фор-

мы хозяйственной деятельности. Этот фактор – собственность. Исторически содержание собственности углублялось и расширялось. Первое и самое общее ее определение состояло в том, что собственность есть присвоение. Позднее римское право это понятие расширило и сводило к трем формам правомочий: это право владения, право пользования и право распоряжения. На современном этапе развития экономической науки следует учитывать новые аспекты этой экономической категории, а именно: объект присвоения, субъект присвоения, формы присвоения и отношения присвоения.

Первый важнейший аспект проблемы собственности – это объект приватизации. В этих условиях не случайно то обстоятельство, что проводившаяся в России в 1990-е гг. экономическая реформа на первый план выдвинула проблему приватизации, т.е. превращения социалистической об-

щественной и кооперативной формы собственности в частную. Практически 100%-ная общественная собственность 1990 г. (общенародная и коллективная) в 2000-е гг. приобрела почти абсолютно частный капиталистический характер. Об этом свидетельствуют данные табл. 1.

Таблица 1

Распределение предприятий и организаций по формам собственности
(в процентах к итогу на конец года) [8, с. 194]

Форма собственности	2000 г.	2010 г.	2016 г.
1. Государственная	4,5	2,5	2,3
2. Муниципальная	6,5	5,1	4,3
3. Частная	75,0	85,1	86,5
4. Собственность общественных и религиозных организаций	6,7	3,3	3,0
5. Прочие формы, включая иностранную и совместную	7,4	4,1	3,9
	100	100	100

При этом более 40% частных предприятий составляют малые предприятия с численностью работников до 100 человек и выручкой от реализации товаров до 800 млн рублей в год.

Казалось бы, данные табл. 1 убедительно свидетельствуют о том, что доля частных предприятий предельно велика и не нуждается в дальнейшем увеличении ее удельного веса. Однако либеральное правительство России 22 ноября 2018 г. внесло в Думу на утверждение проект федерального закона, устанавливающего запрет на создание и осуществление деятельности унитарных предприятий.

Предлагается 18 тыс. унитарных предприятий или закрыть, или преобразовать в частные предприятия, а с 2019 г. их создание запретить. Это якобы улучшит конкуренцию.

Совершенно очевидно, что данный проект закона воскрешает идеи «лихих девяностых», когда приватизация

принесла разруху, нищету, коррупцию, преступность, катастрофу, бесправие миллионов, увеличила смертность, но обогатила кучку самих приватизаторов – породила современных олигархов. Несомненно, ликвидация унитарных предприятий ослабила бы роль государства в экономике, ослабила бы власть президента. Дума данный проект закона перенесла на весеннюю сессию для доработки и подтверждения необходимости самого закона о ликвидации унитарных предприятий. Идею похоронить унитарные предприятия либералы-единороссы ныне вновь пытаются внедрить теперь уже в социальную сферу, в сферу услуг, в образование и медицину. Коммерциализация социальной сферы упорно внедряется в современной России под влиянием МВФ.

Благо, что у либеральной власти оказалось достаточно здравого смысла сохранить унитарные предприятия в оборонной сфере. Либералам России надо

было бы задуматься, почему в оборонной сфере ликвидация государственных предприятий может принести непоправимый вред. Великий американский экономист Джон Кеннет Гэлбрейт (1908–2005) – один из основоположников теории институциональной экономики – справедливо полагал, что не коммерциализация, не рынок, не либеральная теория, а государство и институты общества обеспечили создание нового индустриального общества, выход человека в космос [3].

Странно, что органы власти в России абсолютизировали американскую либеральную мысль, которую они предлагают другим странам на основе Вашингтонского консенсуса. Однако сами США в своей практической деятельности нередко не используют институциональную концепцию. Это приносит США достаточно высокие темпы экономического развития, низкую инфляцию, учет национальных интересов в международной торговле. По сути, США ведут торговую войну со всем миром, руководствуясь исключительно своими национальными интересами, не считаясь с интересами других стран.

Либеральные экономисты России утверждают, что частные предприятия ведут хозяйственную деятельность более эффективно, чем государственные и кооперативные. Однако практика показывает, что эффективность частных предприятий ниже в сравнении с государственными и народными предприятиями. Более того, либеральная мысль сознательно не видит отрицательного влияния частной собственности. Эту тенденцию наглядно подтвердили события 2018 г.

В 2018 г. вся Россия была омрачена кемеровской трагедией, лишившей

жизни более 60 человек, в том числе более 40 детей. Анализ трагедии в торговом центре «Зимняя вишня» получил широкое освещение во всех средствах массовой информации. При этом основное внимание уделялось субъективным действиям участников этой драмы и правовым факторам: правомерно ли было открытие торгового центра на основе обанкроченной кондитерской фабрики, кто именно виновен в многочисленных проявлениях нарушений противопожарной безопасности, почему допустили все эти нарушения местные органы власти и тому подобное? Выявление и анализ всех этих факторов объективно необходимы и закономерны. Это неоспоримо.

Однако вне внимания общественной мысли оказалась глубинная проблема трагедии – это вопрос о влиянии на все эти трагические процессы существующей системы собственности. Эта сторона проблемы была обойдена полным молчанием. Иными словами, при анализе социально-экономических причин кемеровской (а в реальной жизни не одной только кемеровской) трагедии вне внимания остался глубинный фактор. Это система собственности, в которой функционировал этот торговый центр. Уже в первом приближении к анализу этой стороны проблемы обнаруживается, что были нарушены закономерности функционирования самой системы даже частной формы собственности в ее классическом варианте.

Частная, равно, как и любая другая форма собственности, четко отвечает на вопрос: каков объект присвоения? Ответ на этот вопрос определяет материально-вещественное содержание собственности. Особое значение эко-

номическая наука придает присвоению материальных факторов производства и прежде всего присвоению средств производства, ибо тот, кто владеет ими, владеет и результатами производства. Организация торгового центра на базе обанкроченной, практически уничтоженной кондитерской фабрики – уже нарушение права собственности с точки зрения объекта присвоения. Однако никто эту проблему не поставил ни до, ни после факта трагедии. К сожалению, подобное правовое нарушение в современной России – явление типичное: тысячи заводов и фабрик разрушены и перестроены в торговые и торгово-развлекательные центры. Главным источником прибыли собственников становится торговля, а не производство. Это означает, что торговая наценка современных крупных, средних и даже мелких торговых предприятий включает в себя не только чистые, дополнительные и транзакционные издержки как результат распределения прибавочной стоимости в процессе межотраслевой конкуренции, – эта торговая наценка включает в себя доходы населения, которые оно получает в отраслях нематериального производства.

Произошла подмена: вместо продукции промышленных и сельскохозяйственных предприятий, вместо товаров организаций материальной сферы потребителю предложили ярмарку, балаган, потеху, иллюзию красивой жизни, имитацию роскоши и благополучия за счет услуг, развлечений, обмана. Кемеровская история повторяется в самых изощренных формах. 1 сентября 2018 г. в Москве состоялся сеанс массового оболванивания населения: никому не известный Тони Роббинс собрал полный зал бизнесменов и по-

учал, как быстро разбогатеть. Билеты стоили от 15 до 500 тыс. рублей, что позволило ему на этом бизнес-тренинге заработать больше 12 млн долларов. Перед публикой выступал аферист, именующий себя гениальным управленцем.

Распределение организаций по видам экономической деятельности на конец 2016 г. показало, что наибольшее количество организаций в современной России имеет непроизводственная сфера. Эту мысль наглядно подтверждают данные табл. 2.

Заметим, что все реальное общественное производство в эти же годы в России сокращалось. Так, в 2015 г. валовой общественный продукт сократился на 2,8%, в 2016 г. на 0,2%, расходы населения страны на конечное потребление в 2015 г. сократились на 8%, в 2016 г. – на 3,5%, реальный оборот розничной торговли сократился в 2015 г. на 10%, в 2016 г. – на 4,6% [8, с. 37, 38]. В 2018 г. прогнозный прирост ВВП составил 1,8%, тогда как прирост мирового ВВП составил 2,7%. В соответствии с плановым бюджетом страны в 2019 г. ВВП России должен увеличиться всего на 1,3%, тогда как мировой ВВП увеличится, по прогнозам, на 3,7%. За 25 лет с карты страны исчезло 34 тыс. деревень и 400 городов; заводы и фабрики старели на глазах; удельный вес промышленности в ВВП за последние 17 лет снизился с 31,9 до 26,7% [1, с. 5]. Тысячи промышленных предприятий после 1991 г. закрыты. Какой простор для открытия новых торгово-развлекательных центров!

Одной из форм закрытия предприятий в России стало банкротство. В условиях нормальной, регулируемой государством рыночной экономики

Таблица 2

Распределение частных организаций по видам экономической деятельности в 2016 г.
(выборочно, в процентах к итогу на конец года) [8, с. 190–192]

Число организаций по видам экономической деятельности	Число организаций в процентах
1. Оптовая и розничная торговля, ремонт, ремонт транспорта, бытовых изделий и предметов личного пользования	33,3
2. Обрабатывающее производство	8,1
3. Сельское хозяйство, охота, лесное хозяйство	2,8
4. Добыча полезных ископаемых	0,4
5. Рыболовство и рыбоводство	0,2
6. Операции с недвижимым имуществом, аренда и предоставление услуг	20,2
7. Гостиницы и рестораны	2,3

система и механизм банкротства – это способ вывести предприятие из состояния неплатежеспособности и долговой несостоятельности. В России банкротство стало формой криминала с целью захвата предприятия, а не формой возрождения этих предприятий на здоровой финансовой основе.

Казалось бы, в интересах общества о благоприятных внешних эффектах для малого и среднего бизнеса должна была позаботиться местная власть, государственные и муниципальные органы власти. Прежде всего они должны были установить контроль за деятельностью данных предприятий. Однако от плановых проверок «Зимнюю вишню» (как и множество других подобных предприятий малого и среднего бизнеса) освободил закон о «надзорных каникулах». Закон № 246-ФЗ, объявляющий такие каникулы с 1 января 2016 г. по 31 декабря 2018 г., принят Госдумой, утвержден Советом Федерации и подписан главой государства в июле 2015 г. Практически этот закон муниципальная власть поняла как свободу от государственного контроля. В дан-

ных условиях эти предприятия почувствовали себя как рыба в воде – полная свобода действий в бесконтрольной обстановке! Результат – отсутствие контроля: четырехэтажное здание, существовавшее как заведение малого бизнеса, функционировало без всяких проверок с массой нарушений.

Таково отношение частной собственности к объекту присвоения.

Второй аспект проблемы собственности – это субъект присвоения, т.е. характеристика того, кто присваивает объекты присвоения, ресурсы, результаты.

Разумеется, в нарушениях использования объектов присвоения повинны прежде всего сами частные собственники, увлеченные погоней за узкокорыстными интересами. Практика показывает, что частный собственник проявляет заботу прежде всего о себе, а не о покупателе или наемном работнике. Внешняя экономическая среда, в которой он действует, для него должна быть благоприятной, экономически выгодной, приемлемой. При этом окружающую среду частный собствен-

ник рассматривает как внешние эффекты, экстерналии. Выгоду от внешних эффектов он стремится присвоить себе, однако затраты на организацию благоприятных внешних эффектов он стремится переложить на других, прежде всего на государственную и муниципальную власть. Часто мелкое предпринимательство имеет опору и поддержку у крупных фирм. Разумеется, последнее не всегда удается в силу конкуренции и тех же частных интересов.

В торговом центре «Зимняя вишня» функционировали 27 мелких торговых фирм; фактическим владельцем четырехэтажного здания малого бизнеса был миллиардер, который в тот трагический день находился за границей, выясняя, как переправить за границу или в офшоры очередную порцию капитала, нажитого в России. Иными словами, в центре интересов всех участников этого торгового заведения оказались корыстные, личные, частные интересы, личная выгода.

В реальной жизни частная собственность порождает также положение, когда рабочие без зарплаты, предприятие в долгах, а директор – миллионер. Просроченная задолженность по заработной плате на начало года по России составляла: в 2013 г. – 1560 млн рублей, в 2014 г. – 1949 млн рублей, в 2015 г. – 2006 млн рублей, в 2016 г. – 3572 млн рублей [9, с. 104]. Как показывают данные статистики, задолженность по заработной плате все эти годы имела тенденцию к повышению: за 2013–2016 гг. она увеличилась в 2,3 раза. Своekorыстие частных собственников и бездействие органов власти в данном случае очевидны. Если долг по зарплате ликвидируется, то либеральная мысль этот порок трактует как добродетель,

забывая, что ранее эта добродетель выступала как преступление.

Экономическая деятельность частного собственника в погоне за наживой часто связана с экономическими преступлениями. В 2016 г. в сфере экономики зарегистрированы 73,3 тыс. преступлений, из них 25,3 тыс. – в крупном и особо крупном размере [9, с. 290]. К сожалению, статистика не дает сведений о социальной структуре преступников. Однако очевидно, что львиная доля в грабежах принадлежит бизнесменам, предпринимателям, даже олигархам и чиновникам в целях умножения своей частной собственности.

Заметим, что во всем мире абсолютное большинство стран в борьбе с экономическими преступлениями использует самое эффективное средство – конфискацию всего имущества не только у самого индивидуального частного собственника-преступника, но и у его родственников, членов семьи и даже у всего клана. Штрафы, как правило, не покрывают всего нанесенного обществу ущерба. Приватизация в России все созданное трудом народа отдала в частную собственность узкой группе лиц – олигархам. Современная законодательная и государственная власть России отвергает национализацию и конфискацию, но всемерно расширяет и поощряет приватизацию. По такой логике выходит, что у бедных объекты собственности можно отбирать и отдавать богатым, а у богатых эти же объекты собственности отбирать и отдавать бедным, народу, коллективам нельзя: это якобы противозаконно.

Великий гуманист XIX в. Ф.М. Достоевский (1821–1881) предупреждал грядущие поколения России: «Когда общество перестанет жалеть слабых и угнетенных, тогда ему же самому

станет плохо: оно очерстевает и засохнет, станет развратно и бесплодно» [4, с 71]. Кажется, что Ф.М. Достоевский и ныне живет среди нас...

Общий вывод: индивидуальная частная собственность требует контроля и управления со стороны общества.

Третий аспект проблемы собственности – ее формы. Традиционно выделяют три формы собственности: индивидуальную, коллективную (групповую), государственную (общегосударственную и муниципальную). Существуют также производные или смешанные формы (собственность совместных предприятий).

В соответствии с различиями в формах собственности в России функционируют:

- граждане как субъекты предпринимательской деятельности. В статистике они фиксируются как малое предпринимательство;
- хозяйственные товарищества – объединения лиц. При этом возникают виды – полное товарищество и товарищество на вере;
- хозяйственные общества – объединения капиталов. В России широкое распространение получили общества с ограниченной ответственностью и акционерные общества (открытые и закрытые);
- с 1 октября 1998 г. в России действует Федеральный закон «Об особенностях правового положения акционерных обществ работников (народных предприятий);
- производственные кооперативы – объединения граждан для участия в производстве;
- государственные и муниципальные унитарные предприятия.

В каждом из указанных выше видов предприятий собственность не только

принимает различные формы, но и порождает различную эффективность предпринимательской деятельности [5, с. 254–259]. Наиболее эффективны крупные предприятия, однако объективно необходимо существование и малого бизнеса в силу целого ряда причин (увеличение занятости населения, ограниченность капитала и т.п.)

В последние годы в России деятельность народных предприятий подвергается жесткой критике со стороны органов государственной власти и либеральных средств массовой информации. Эти предприятия рассматриваются как социалистические, а потому неприемлемые для современной капиталистической экономики России. Хотя экономические успехи этих предприятий очевидны, их эффективность весьма и весьма высока, – призрак социализма пугает современную российскую либеральную мысль.

Между тем народные предприятия ныне являются составным элементом капиталистической экономики. Классик капиталистической экономики, всемирно признанный гурู маркетинга Филип Котлер (р. 1931) дал ясное и четкое разъяснение социальных и экономических аспектов современного капитализма. По данному вопросу он пишет: «Запад теряет свою мощь и влияние на другие страны, пытаясь совладать с низким экономическим ростом, высокой безработицей, огромными дефицитами государственного бюджета, большими государственными долгами, низкой нормой сбережений, ухудшающейся трудовой этикой, наркотическим и преступным беспределом» [6, с. 22, 24].

Однако Ф. Котлер видит и новые веяния в современном капитализме: в современном мире (он имеет в виду

капиталистическую экономику): «есть много компаний и организаций, работающих над созданием более сильного капитализма, от которого будет больше пользы потребителям, рабочим и всем гражданам и который станет беречь окружающую среду, а не разрушать ее» [Там же, с. 24]. В качестве такой формы компаний, которая должна иметь более высокие цели, чем просто увеличение прибыли, он полагает: «Есть еще одно движение, которое носит название “Новая экономика” (New Economy Movement). Его цель – сосредоточить бизнес и капитал в руках 99%, а не 1% людей».

«Оно предлагает новую модель, подразумевающую, что рабочие владеют и управляют предприятиями, это не корпоративный капитализм» [6, с. 24, 25]. Его сподвижник Гар Альперовиц, один из лидеров этого движения, так описывает организации, находящиеся в данном корпоративном владении: «Более 130 млн американцев фактически уже принадлежат к той или иной форме корпоративного сообщества, особенно широко известна одна форма – кредитный союз. Похожим образом существуют около 2000 коммунальных служб... Более 10 млн американцев работают в около 11 000 фирмах, которые находятся в собственности сотрудников» [Там же]. Ф. Котлер и его сподвижники ищут более просвещенную и конструктивную модель капитализма.

Любопытно: читали ли сторонники российского либерализма книгу выдающего экономиста мирового уровня? А если держали в руках эту книгу, то почему не вступили в полемику? Вот уж воистину: или у страха глаза велики, или идеологи российского либерализма чтут и читают только себя, забы-

вая, что либерализм рыночной экономики – это уже вчерашний день, прошлое. Передовая буржуазная мысль видит как минимум 14 недостатков рыночной экономики и ищет пути решения этих проблем. В народных предприятиях Ф. Котлер усматривает не угрозу, а сильную сторону более сильного современного капитализма.

Четвертый аспект проблемы собственности – это экономические и социальные отношения, которые включает в себя это понятие.

Ныне в мировой экономической литературе отношения собственности выражает «пучок прав собственности». Идею «пучка прав» собственности выдвинул Рональд Коуз (1910–2013), американский экономист, лауреат Нобелевской премии. Он полагал, что отношения собственности не сводятся к трем постулатам – владение, пользование и распоряжение. Английский юрист и экономист А.М. Оноре (р. 1921 г.) в 1961 г. выдвинул концепцию «пучка прав». Полный «пучок прав», по его мнению, включает 11 элементов (или 11 «веточек» этого пучка): право владения, право пользования, право управления, право на доход, право суверена, право на безопасность, право на передачу благ, право на бессрочность обладания благом, запрет на использование благ во вред внешней среде или другим участникам, право на ответственность в виде взыскания, право на остаточный характер, т.е. право на восстановление нарушенных полномочий [10, р. 107–147]. Разумеется, перечисленные 11 элементов прав собственности не исчерпывают всех видов отношений присвоения, которые могут иметь место в реальной жизни. Некоторые правоведы и экономисты насчитывают более 100 видов прав в пределах пол-

ного перечня этих видов. Тем не менее характеристика отношений собственности на основе «пучка прав» имеет право на признание их экономической наукой, поскольку она содержит в себе все признаки абсолютной истины, ибо все элементы «пучка прав» существуют в реальной жизни.

Поскольку ресурсы производства имеют ограниченный характер, к ним нет свободного доступа. В этих объективно существующих условиях во всяком обществе складывается ограниченность прав собственности на ресурсы: один субъект собственности может иметь в своем распоряжении 9–10 веток «пучка прав», другой – 1–2 ветки или вообще отчужден от собственности на ресурсы, располагая лишь одним фактором – рабочей силой, способностью к труду. К материально-вещественным ресурсам, точнее к средствам производства, наемному работнику доступа нет (за исключением народных предприятий).

В этих условиях при реализации отношений собственности принципиально важно учитывать два требования даже в условиях капиталистической системы хозяйствования: во-первых, эти отношения должны иметь не только чисто экономическую или чисто хозяйственную направленность, – они должны иметь и социальную направленность, учитывающую интересы всех членов общества; во-вторых, эти отношения должны учитывать интересы и собственников, т.е. предприятий всех форм и видов, а также интересы государства как выразителя общенациональных интересов.

На поверхности социально-политических явлений сосредоточение всех элементов «пучка прав» собственности в руках узкой группы олигархов не-

избежно порождает диктатуру власти этой группы лиц; рациональное распределение «пучка прав» собственности между всеми членами общества порождает демократию. Два американских политолога – Дарон Асемоглу и Джеймс А. Робинсон – предприняли попытку выяснить истоки диктатуры и демократии [2]. В пределах политической теории эта работа вызывает большой интерес.

Все изложенное выше позволяет нам сделать вывод: при распределении прав собственности общество в условиях капиталистической системы хозяйства должно поделить эти права между двумя субъектами: государством и организациями, предприятиями.

Необходимость учета интересов государственной власти предопределяется тем, что государство должно выполнять целый ряд экономических, социальных и политических функций, в частности определять «правила игры» в экономике страны, определять экономические, социальные, политические, оборонные цели по защите отечества и т.п. Народная мудрость гласит: «Государство – это сила».

Из этого тезиса следует, что основной порок государства – его слабость. Характеризуя процесс становления капиталистической системы хозяйства в таких странах, как Чили, Аргентина, Россия, Польша и других, характеризуя, что творила приватизация в этих странах, Ф. Котлер и целый ряд других экономистов назвали эти процессы «капитализмом катастроф»; они показали, что правительства этих стран «продают свои прямые обязанности частным компаниям» [6, с. 19].

При распределении прав собственности принципиально важно, чтобы государство выражало интересы всего

народа, несмотря на то, что при капитализме оно носит классовый характер. Ярким примером нарушения требований, выдвинутых «пучком прав», явились события во Франции в декабре 2018 г. Государственная власть в лице президента и правительства путем ценообразования и налогообложения сосредоточила накопление капитала в сфере олигархов и тем самым ухудшила экономическое положение рабочего класса, мелких собственников и даже так называемого среднезанятого населения страны. В этой среде возникло движение «Желтые жилеты», которое организовало социальный протест, принявший массовый характер. По данным МВД, в протестах приняли участие более 125 тыс. человек. Улицы Парижа и других городов страны запылали, терпение народа лопнуло, диктатура власти нару-

шила даже буржуазную демократию, возникло массовое гражданское неповиновение.

С точки зрения соблюдения требований «пучка прав» собственности поражает мудрость руководства КНР, которое за короткий период времени превратило отсталую страну в современную могучую державу, претендующую на первое место в мире по величине ВВП, по развитию экономики в целом. Эта современная мастерская мира за годы реформ увеличила доходы всего населения страны в 9 раз! Уникальный пример для всего мира.

Нам представляется, что рациональное распределение прав собственности должно быть следующим при условии, что государственная власть будет выражать общенациональные интересы:

Органы государственной власти получают:

1. Право полного отчуждения.
2. Элементы прав:
 - право суверена, т.е. право на отчуждение, потребление, изменение или уничтожение ресурсов;
 - право на безопасность, т.е. право на защиту от экспроприации ресурсов и от вреда со стороны внешней среды;
 - право на передачу ресурсов в наследство;
 - право на бессрочность обладания ресурсами;
 - запрет на использование ресурсов способом, наносящим вред другим субъектам хозяйствования или внешней среде;
 - право на ответственность взыскания по долгам;
 - право на остаточный характер, т.е. автоматическое возвращение вещи, ресурса прежнему владельцу.

Организации, предприятия, фирмы, компании получают:

1. Право неполного отчуждения.
2. Элементы прав:
 - право владения, т.е. право исключительного физического контроля над ресурсами;
 - право использования, т.е. право применения полезных веществ ресурсов для себя;
 - право управления, т.е. право решать, кто, как и в каком порядке будет обеспечивать использование ресурсов;
 - право на доход, т.е. право обладать результатами от пользования благ, ресурсов.

Из этого деления прав собственности следует, что органы государственной власти должны иметь полный и достоверный учет всех ресурсов общества и посредством их распределения создать систему рационального учета интересов предприятий, а также интересов общества. В этом состоит исторический долг современного общества перед нынешними и будущими поколениями страны.

Между тем в день подготовки этой статьи, 21 ноября 2018 г., Центральный телеканал России сообщил, что в Московской области большая группа дольщиков, т.е. лиц, вложивших свои сбережения в строительную фирму, оказалась без сбережений и без квартир: частный собственник – глава строительной фирмы – сбежал в США, прихватив изрядную часть сбережений своих дольщиков, а построенные этой фирмой дома оказа-

лись вне закона (нарушено земельное право), хотя стройка велась много лет на виду муниципальной власти. Дома приказано снести, а сотни семей дольщиков остались и без квартир, и без сбережений. Распределение прав собственности было нарушено по многим аспектам. Очередной частный собственник, нарушив свои полномочия и обязанности, стал преступником и предателем; государственная и муниципальная власть в очередной раз проявила свою слабость при защите интересов народа (в данном случае дольщиков) и при наказании преступника и предателя.

На пресс-конференции 20 декабря 2018 г. президент В.В. Путин обратил внимание на масштаб и остроту проблемы обманутых дольщиков, предложил отказаться от долевого строительства и перейти к банковскому финансированию и кредитованию [7].

ЛИТЕРАТУРА

1. Арефьев Н. Период полураспада // *Экономическое обозрение. Отечественные записки*. 2018. № 23.
2. Асемоглу Д., Робинсон Дж.А. *Экономические истоки диктатуры и демократии*. М.: ИД Высшей школы экономики, 2018. 512 с.
3. Гэлбрейт Д.К. *Новое индустриальное общество. Избранное*. М.: Эксмо, 2008.
4. Достоевский Ф.М. *Полн. собр. соч.: в 30 т.* Л.: Наука, 1972–1988. Т. 22.
5. Козырев В.М. *Экономическая теория*. М.: Логос, 2015.
6. Котлер Ф. *Конец капитализма? 14 антидотов от болезней рыночной экономики*. М.: Эксмо, 2016.
7. Путин В.В. *Россия в мире, мир в России: пресс-конференция 20 декабря 2018 г.* // *Российская газета. Приложение «Неделя»*. 2018. 21 декабря. С. 6.
8. *Россия в цифрах*. М.: Росстат, 2017.
9. *Социальное положение и уровень жизни населения России*. М.: Росстат, 2017.
10. Honore A.M. *Ownership* // A.G. Guest (ed.). *Oxford Essays in Jurisprudence*. Oxford: Oxford University Press, 1961.

ЛИ МИН, Г.М. БЕРЕГОВА, А.С. БОВКУН

РАЗРАБОТКА МЕХАНИЗМА ПО ВНЕДРЕНИЮ ПРОЕКТОВ В РАЗВИТИЕ ЛЕСНОГО КОМПЛЕКСА ИРКУТСКОЙ ОБЛАСТИ

Проводится описание разработанной авторами модели внедрения инновационных проектов в лесной комплекс Иркутской области. Предложенный механизм внедрения инновационных проектов включает в себя последовательность шести этапов, позволяет охватить весь перечень работ региона, а также организовать эффективный менеджмент по реализации инновационных проектов в лесной отрасли.

Ключевые слова: инновации, инновационный проект, механизм, управление.

The authors develop and describe a model to introduce innovative projects in the forest complex of the Irkutsk region. The approach to implementation of innovative projects proposed by the authors includes a sequence of six stages, allows to cover the total number of works in the region as well as to organize effective management for implementation of innovative projects in the forest industry.

Key words: innovation, innovation project, pattern, management.

Иркутская область является одной из крупнейших в стране по площади расположенных на ее территории лесов (71,4 млн га) и отличается высокой лесистостью своих территорий (92%). Общий запас насаждений составляет более 9 млрд м³, в том числе запас спелых и перестойных насаждений – 5 млрд м³. Расчетная лесосека в настоящее время используется всего на 36%, при этом область обладает значительными резервами для возможного увеличения заготовок древесины, которые составляют более 32,5 млн м³, в том числе по хвойному хозяйству до 21,5 млн м³ и по лиственному хозяйству до 11 млн м³ [5, 6].

В настоящее время в Иркутской области наблюдается определенный застой в развитии лесного комплекса. В значительной степени предприятия области занимаются вырубкой леса

и его дальнейшим экспортом в Китай. Реконструируемые предприятия за 40–50 лет своей работы в значительной степени используют существующую лесосырьевую базу, построенную еще в советское время. Дальнейшая эффективная работа этих предприятий связана с увеличением дальности транспортировки древесины и ее удорожанием [2].

Применение инновационных прорывных технологий может стать основой при построении новой экономики, способной конкурировать на мировом рынке [8].

По нашему мнению, к прорывным технологиям лесного сектора можно отнести информационные, нано- и биотехнологии (рис. 1).

Анализ перспективного спектра инноваций для развития лесного сектора Иркутской области целесообразно начать с анализа развития лесного сектора мира в последние два десяти-



Рис. 1. Применение инновационных технологий в лесном комплексе

летия. Этот анализ позволит отобрать направления, которые актуальны для российского лесного комплекса в период до 2030 г. и далее.

Особенно эффективно использование прорывных инноваций в межсекторальных разработках внутри лесного комплекса, а также совместно с другими секторами экономики [4].

Для внедрения инновационных проектов, основанных на использовании лесного комплекса региона, нами был разработан механизм внедрения инновационных проектов, основанных на использовании лесного комплекса Иркутской области. Предложенный нами механизм внедрения инновационных проектов (рис. 2) включает в себя последовательность шести этапов, позволяет охватить весь перечень работ региона, а также организовать эффективный менеджмент по реализации инновационных проектов в лесной отрасли.

Далее проанализируем этапы механизма внедрения инновационных проектов в лесной комплекс Иркутской области.

Первый этап – прогнозирование и планирование приоритетных направлений развития лесного комплекса в регионе. Первым шагом данного этапа является разработка стратегии развития лесного комплекса региона на долгосрочную перспективу.

Управление лесным комплексом региона должно определять стратегическое планирование, которое будет учитывать внутреннюю и внешнюю среду, конкурентные преимущества лесного комплекса, а также его функциональные возможности [11].

При разработке стратегии развития лесного комплекса Иркутской области необходимо сделать акцент на формировании человеческого капитала, модернизации технологических

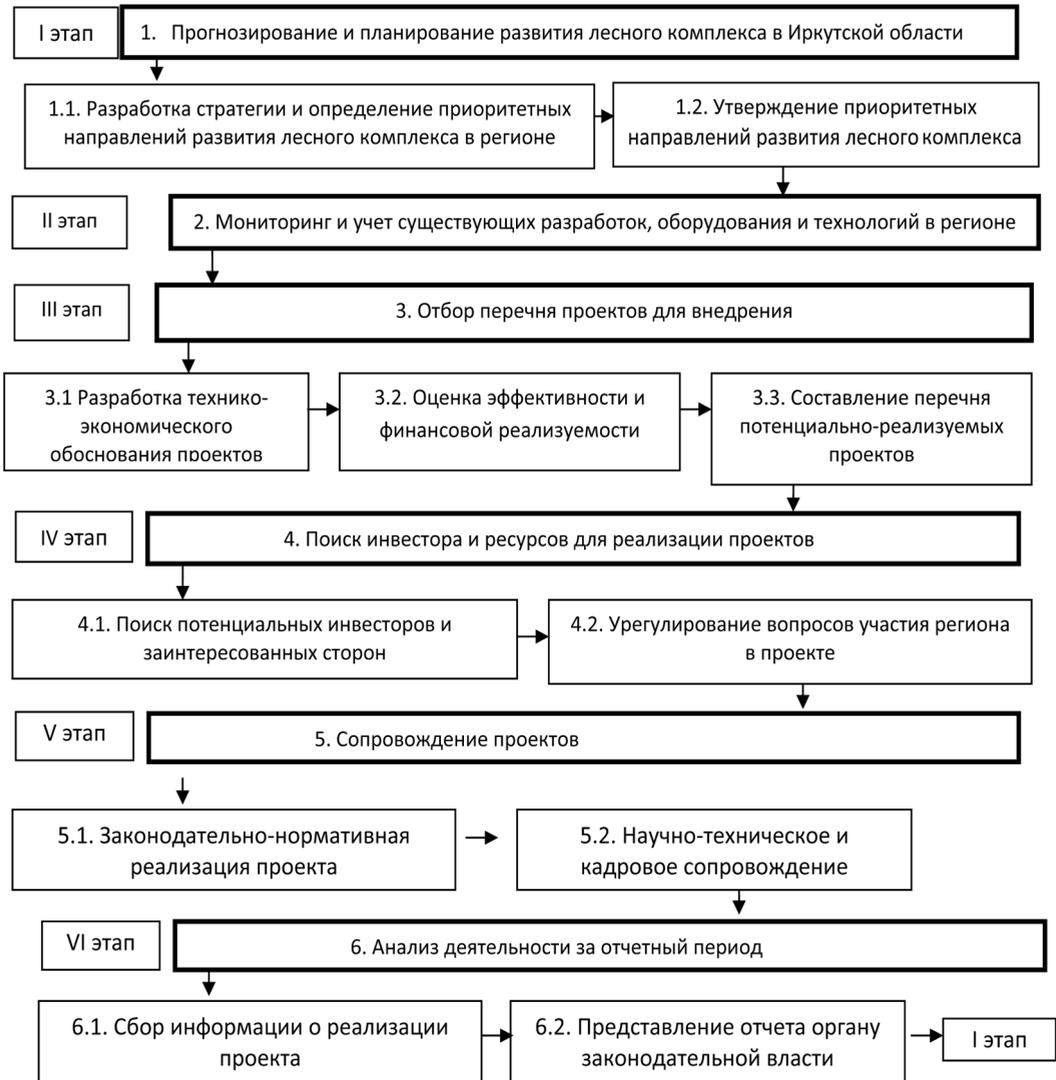


Рис. 2. Механизм внедрения инновационных проектов в лесной комплекс Иркутской области

процессов, создании и выведении на рынок принципиально новых продуктов. Выбор стратегии определяется наличием ресурсами и возможностями (производственными, технологическими, научными и др.), производственно-экономическим состоянием (финансовыми результатами деятельности, качеством выпускаемой продукции, загруженностью производственных мощностей) и внешними обстоятель-

ствами (государственной научно-технической политикой, состоянием рынка, особенностями развития соответствующих технологий) [10].

Стратегическими приоритетами развития лесного комплекса будут являться:

- повышение эффективности использования лесного ресурса при сокращении доли заготовленной, но неиспользуемой древесины;

- расширение дополнительного производства целлюлозной продукции за счет расширения мощностей в г. Усть-Улимске и г. Братске;
- модернизация существующих производств;
- освоение новых технологий по глубокой переработке древесины;
- расширение химической и механической обработки древесины;
- создание биотоплива и др.

Следующим этапом будет согласование стратегии развития лесного комплекса с органами законодательной и исполнительной власти региона.

Второй этап – мониторинг и учет существующих разработок, оборудования и технологий в регионе проводится с целью анализа уже существующего задела по развитию лесного комплекса в регионе. Необходимо изучить сильные и слабые стороны уже существующих и реализуемых проектов. Необходимо проанализировать предприятия Иркутской области, которые занимаются заготовкой и переработкой древесины, оценить их конкурентные преимущества.

Третий этап – *отбор перечня проектов для внедрения*. С этой целью на каждый проект разрабатывается технико-экономическое обоснование. По каждому проекту необходимо провести оценку эффективности и финансовой реализуемости с целью определения наиболее реализуемых проектов.

Четвертый этап – *поиск инвестора и ресурсов для реализации проектов*, который является главным этапом внедрения инновационных проектов в лесной комплекс Иркутской области, ведь от него зависит эффективность всей деятельности региона.

Одним из механизмов привлечения инвесторов может стать развитие государственно-частного партнерства [3].

Примером может стать проект «Лиственница». Это совместный проект ОАО Группы «Илим» и Санкт-Петербургского государственного университета растительных полимеров. Проект «Лиственница» непосредственно относится к инновационному развитию лесного комплекса на базе частно-государственного партнерства. Государство выделило субсидию в размере 150 млн рублей. Такую же сумму затратила ОАО Группа «Илим». Реализация проекта позволит российскому лесному сектору сделать принципиально новый шаг в использовании ресурсов Иркутской области [1].

Пятый этап – *сопровождение проектов*. В случае нахождения заинтересованных компаний регион осуществляет законодательно-нормативную реализацию проекта, а также научно-техническую и кадровую поддержку. В качестве законодательной поддержки может быть рассмотрено снижение платы за аренду лесного участка, используемого для реализации инновационного проекта [7].

Научное и кадровое обеспечение инновационного сценария может быть наиболее эффективно реализовано на базе частно-государственного партнерства через технологические платформы [9].

Научно-технические работы необходимы для выведения проекта на стадию промышленной эксплуатации. Для этой цели могут быть приглашены специалисты из Иркутского научного центра СО РАН, специалисты образовательных учреждений Иркутской об-

ласти, сторонние компании, заинтересованные стороны.

Совершенствование лесного образования возможно по следующим направлениям. Ресурсные центры профессионального образования могут быть сформированы на базе профессиональных лицеев, училищ, колледжей и техникумов. Общеобразовательные функции должны быть переданы системе общего образования. Существующие негосударственные учебные центры могут стать полноправной частью национальной системы профессионального образования. Должны создаваться новые учебные заведения на основе долевого участия государства и бизнеса. Все учреждения профессионального образования независимо от формы собственности смогут по итогам конкурса получать бюджетное финансирование программ развития образовательных учреждений. В органы управления учебных заведений должны быть введены представители профессионального сообщества. В дальнейшем необходимо предусмотреть возможность прохождения практики студентами с заключением договоров о последующем трудоустройстве.

Шестой этап – анализ деятельности за отчетный период. На данном этапе проводится анализ эффективности мероприятий по внедрению инновационных проектов в лесную отрасль Иркутской области. Далее составляется отчет за отчетный период, который впоследствии представляется и обсуждается на заседании органов исполнительной и законодательной власти региона. В случае положительного решения и хорошей оценки реализации проекта может быть рассмотрена дальнейшая поддержка проекта в следующем отчетном периоде.

Таким образом, использование механизма внедрения инновационных проектов в лесной комплекс Иркутской области позволяет создать инструментарий, обеспечивающий эффективный менеджмент непрерывного процесса внедрения инновационных проектов по заранее запланированному сценарию, тем самым способствует улучшению качества жизни среди населения, эффективной организации управленческого труда, а также позволяет минимизировать издержки, связанные с затратами на их управление.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. «Группа «Илим» открыла комплекс лабораторий в рамках проекта «Лиственница» [Электронный ресурс]: Леспроминформ. URL: <https://lesprominform.ru/news.html?id=2791> (дата обращения: 20.12.2018).
2. Лесопромышленный комплекс: Состояние, проблемы, перспективы / Н.А. Бурдин, В.М. Шлыков, В.А. Егорьев, В.В. Саханов. М.: МГУЛ. 2008. 473 с.
3. Малков А.В. Как привлечь инвестиции в лесной сектор экономики? // Российское предпринимательство. 2013. Т. 14, № 12. С. 78–82.
4. Маннапов Р.Г., Ахтариева Л.Г. Современные закономерности, принципы, задачи и механизмы регионального управления // Вестник Челябинского государственного университета. 2009. № 3 (141). С. 47–56.
5. Миронов А.В. Управление лесохозяйственной деятельностью: монография. Вологда: ИСЭРТ РАН, 2015. 172 с.

6. Незнакина К.В. Об экономической оценке лесных ресурсов региона // Теория и практика корпоративного менеджмента: сб. науч. статей. Вып. 11. Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2014. С. 256–261.

7. Пивень М.В. Концентрация производства в лесной промышленности региона (на примере Приморского края) // Российское предпринимательство. 2011. № 9–2 (192). С. 64–69.

8. Первеева Е.С., Зиновьева И.С. Перспективы внедрения инноваций в лесной комплекс РФ // Современные наукоемкие технологии. 2014. № 7 (Ч. 1). С. 143–144.

9. Петров А.П. Частно-государственное партнерство в лесном секторе. От аренды лесных участков к лесным концессиям // ЛесПромИнформ. 2010. № 8 (74). С. 14–17.

10. Резанов К.В. Формирование глобальной кластерной модели устойчивого развития лесного комплекса региона // Развитие экономики и менеджмента в современном мире: сб. материалов конф. Воронеж: Инновационный центр развития образования и науки, 2015. С. 90–95.

11. Халимендик В.Б., Леонова Ю.А. Формирование инновационного промышленного комплекса на основе использования кластерных технологий (на примере промышленного комплекса Хабаровского края). Хабаровск: Изд-во ТОГУ, 2011. 141 с.

СУККАР МАХЛУФ

АНАЛИЗ УПАДКА NOKIA С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ МАРКЕТИНГОВОЙ СТРАТЕГИИ

Рассматривается упадок Nokia – финской транснациональной компании, бывшего лидера рынка мобильных телефонов. Проанализирован процесс развития Nokia от славы к упадку. Причины такого положения сначала анализируются с помощью SWOT-анализа, а затем – с помощью бизнес-стратегии и понимания рынка. Выводы и рекомендации для современных компаний представлены с точки зрения маркетинга.

Ключевые слова: Нокиа, понимание рынка, операционная тактика, сотрудничество, маркетинговая перспектива, Симбиан, бизнес-стратегия, Майкрософт.

The article examines the decline of Nokia – Finnish multinational company, the former leader of the mobile phones market, which ended up by selling to Microsoft Company. Nokia's development process from the glory to the decline has been reviewed. The reasons for their decline are first analyzed using SWOT analysis. Then the author looks into Nokia's business strategy and its understanding of the market. The conclusions and recommendations for modern companies are presented from the marketing perspective.

Key words: Nokia, market grasp, operational tactic, cooperation, marketing perspective, Symbian, business strategy, Microsoft.

Nokia – финская транснациональная компания, бывший лидер рынка мобильных телефонов, была приобретена компанией Microsoft в сентябре 2013 г. Microsoft купила большую часть бизнеса мобильных телефонов Nokia по цене 3,79 млрд евро (около 5 млрд долларов), а также патентную лицензию Nokia за 1,65 млрд евро (около 2,18 млрд долларов). Таким образом, общая цена сделки составила около 5,44 млрд евро (около 7,17 млрд долларов).

Microsoft приобрел отдел устройств и услуг Nokia, включая мобильные телефоны, смарт-устройства, также к нему присоединились 32 тыс. сотрудников Nokia, в том числе 4700 сотрудников в Финляндии и около 18 300 сотрудников производственных предприятий [4].

Nokia была основана в 1865 г. Ей потребовалось почти 100 лет, чтобы создать свой бренд, но понадобилось всего несколько лет, чтобы упасть и потерять свою марку. Падение Nokia стало невосполнимой потерей для самой компании, что привело ее к уходу с рынка всего за пять лет, несмотря на ее скромное возвращение в этом году с долей рынка 1,2% и девятым местом в мировом рейтинге [5]. Опыт Nokia достоин изучения, чтобы извлечь из него ценные уроки для других компаний.

В данной статье анализируются причины упадка Nokia. В первой части автор рассматривает процесс развития Nokia от славы к упадку, который можно разделить на три этапа: переходный, пиковый и период падения. Во второй части автор использует SWOT-анализ для анализа периода упадка Nokia, затем детально изучает причины ее

падения с учетом понимания рынка лидерами Nokia, стратегии компании и делового сотрудничества. Наконец, в третьей части автор резюмирует важнейшие уроки маркетинга, которые можно извлечь из опыта Nokia для современных предприятий.

Переходный этап компании Nokia начался в 1865 г. В тот период у нее было 34 дочерних предприятия в 10 различных отраслях и 108 областях экономики, затем она отказалась от непрофильного бизнеса после того, как в 1992 г. потерпела полный убыток, что привело к продаже 71 компании. Nokia сохранила только два вида деятельности – мобильные телефоны и сеть. С этого момента Nokia начала

свой профессиональный путь, сосредоточившись на мобильной индустрии. В то время компания Motorola была крупнейшим производителем мобильных телефонов в мире, и Nokia в течение шести лет активно стремилась к реализации профессиональной тактики, чтобы стать лидером. В 1998 г. компания произвела 100-миллионный мобильный телефон. С этого момента начался второй этап в развитии компании: она стала крупнейшим в мире производителем мобильных телефонов вместо Motorola. В 1998 г. доля Nokia на рынке превысила долю Motorola. 2007 и 2008 гг. стали для Nokia самыми успешными, ее доля на мировом рынке достигла 38,6% (рис. 1).

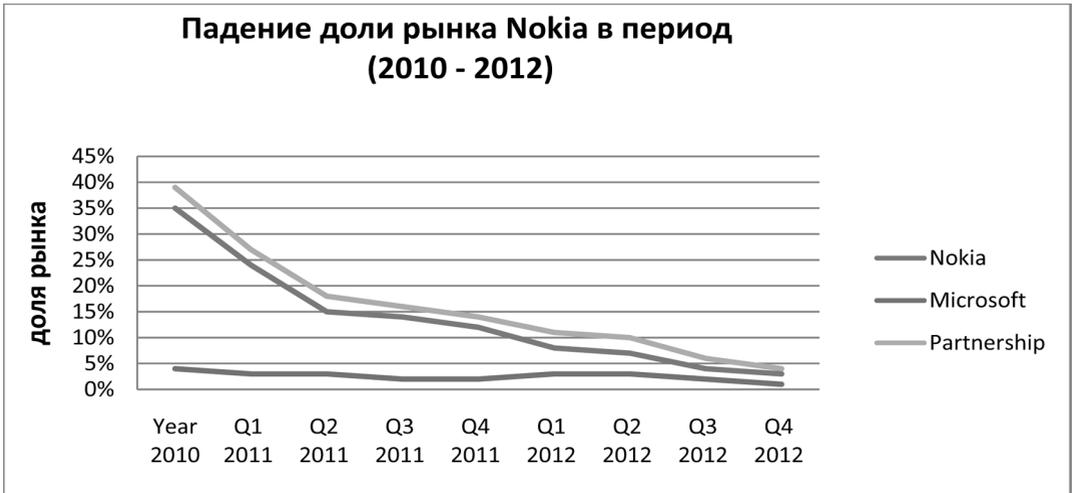


Источник данных: сайт мобильной статистики.

Рис. 1. Доля на рынке мобильных телефонов по всему миру

После появления в 2008 г. iPhone и Android в качестве операционной системы, созданных компаниями Apple и Google, и триумфального шествия смартфонов по миру, начался упадок Nokia. Ее доля на рынке смартфонов снизилась с 35% в 2010 г. до 14% в 2011 г., а в 2012 г. – до 5,9% (рис. 2) [8].

С 2012 г. Nokia пережила серию негативных событий. Среди них увольнение 10 тыс. работников по всему миру 15 июня 2012 г., а также продажа штаб-квартиры компании за 17 млн евро 5 декабря 2012 г. Наконец, 3 сентября 2013 г. Nokia продала свой бизнес мобильных телефонов Microsoft. С тех пор бренд мобильных телефонов Nokia канул в историю.



Источник: Tomi Ahonen Almanac 2013.

Рис. 2. Падение доли рынка Nokia в период 2010–2012 гг.

Далее автор использует SWOT-метод для изучения и анализа периода упадка компании Nokia с целью вы-

явления как ее сильных, так и слабых сторон, а также возможностей и угроз, связанных с ней в то время [2].

<p style="text-align: center;">Сильные стороны</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Сильный доверенный бренд (пионеры промышленности). 2. Известный долговечными телефонами. 3. Разнообразная производственная линия. 4. Разнообразный ценовой диапазон, который включает менее дорогой вариант. 	<p style="text-align: center;">Слабые стороны</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Поздний вход в рынок смартфонов. 2. Слабые акции по сравнению с конкурентами. 3. Низкая доля рынка. 4. Зависит от поставщиков аппаратного и программного обеспечения.
<p style="text-align: center;">Возможности</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Сделка Microsoft – Nokia являлась беспроигрышной ситуацией для обеих компаний. Сделка открывала большие возможности, если бы обе использовали ресурсы надлежащим образом. 2. Патентная «чаща», создающая барьер для входа. 3. Рост населения может означать расширение рынка. 4. Спрос на смартфоны на развивающихся рынках. 	<p style="text-align: center;">Угрозы</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Надвигающееся насыщение рынка смартфонов в развитых странах. 2. Экономические факторы, влияющие на потребительское принятие решений. 3. Сильная конкуренция со стороны других производителей смартфонов создала проблему для Nokia в сохранении и расширении своей доли рынка. 4. Недорогие китайские смартфоны вызывают большую конкуренцию на рынке.

На основе SWOT-анализа можно сделать следующие выводы:

- Насыщенность рынка смартфонов может быть напрямую связана с экономическими факторами, вли-

яющими на решения потребителей. Кроме того, это также могло быть связано с тем, что сначала многие потребители были не в восторге от смартфонов. Таким образом, Nokia

затянула выход на рынок смартфонов до времени, необходимого для реализации сильной дифференциальной стратегии.

- Nokia может использовать долговечность и экологичность своих смартфонов в качестве конкурентного преимущества при экспансии на развивающиеся рынки.
- Акции Nokia не так сильны, как у конкурентов.
- Nokia должна активно и эффективно продвигать свою продукцию для молодежной аудитории.

Для более глубокого изучения состояния компании Nokia автор анализирует причины ее упадка с точки зрения понимания рынка руководителями Nokia и бизнес-стратегии компании.

Первый мобильный телефон использовался только для совершения входящих и исходящих звонков и стал заменой стационарного телефона. Тогда никто не мог себе представить, что люди смогут пользоваться мобильными телефонами для прослушивания музыки, просмотра видео, серфинга в интернете, смогут с его помощью играть в компьютерные игры и даже совершать покупки в магазинах. Тем не менее с развитием науки и техники в жизни людей появились смартфоны, обычные мобильные телефоны уже не отвечали веяниям времени и не могли удовлетворить новые потребности пользователей. Производители мобильных телефонов осознали, что мобильный телефон должен быть обновлен. В годы популярности мобильных телефонов большинство потребителей уделяло больше внимания фактическим преимуществам этих гаджетов, таких как срок службы батареи, их покупательское поведение было в целом более рациональным; однако доходы

людей в XXI в. значительно выросли, покупка мобильного телефона больше не была такой тщательной, как в прошлом, мобильный телефон стал больше рассматриваться как средство развлечения, инструменты.

Перед лицом изменений рынка и потребительского спроса Nokia все еще принимала ориентированные на технологию и продукт стратегии, продолжала усиливать свойства мобильного телефона Nokia вслепую. Например, компания пыталась сделать свой мобильный телефон таким, чтобы его было трудно сломать, а затем использовала новые способы продления срока службы батареи и увеличила разрешающую способность камеры, чтобы достичь стандарта отрасли [7].

Руководители Nokia много внимания уделяли продуктам и технологиям и не заметили, что потребности потребителей изменились. По мнению автора, способ принятия решений в Nokia, не основанный на потребительском спросе, привел компанию не только к отделению от рынка, игнорированию реальных потребностей потребителей, но и стал причиной того, что много работы делалось вхолостую.

Кроме того, одной из основных причин неспособности Nokia удовлетворить потребности клиентов на рынке смартфонов является ограниченность возможностей и несовместимость операционной системы, используемой в их телефонах [9]. В продукции компании использовалась операционная система мобильного Symbian, которая одно время была очень популярной и позволила Nokia занять большую долю рынка. Однако в эпоху смартфонов постепенно проявились недостатки Symbian, и в конце концов они стали самым большим препятствием для

развития мобильных телефонов Nokia. Во-первых, система Symbian не имеет обратной совместимости. Во-вторых, Symbian не поддерживает сенсорный экран, мультимедиа и новый интерфейс управления, поэтому мобильные телефоны Nokia оказались в невыгодном положении на рынке смартфонов [3]. Наконец, Symbian не адаптировался к текущему темпу развития 3G [1].

Отсюда вывод – компания должна адаптироваться к любым нововведениям. Если бы Nokia сотрудничала с Google, она разработала бы новую операционную систему, которая могла бы быть более подходящей для смартфонов, чем Symbian, поэтому Nokia, возможно, не достигла этой позиции.

В дополнение к вышесказанному надо отметить, что любая маркетинговая стратегия должна гарантировать компании достижение беспроигрышной ситуации. В настоящее время в условиях гомогенизации продукции и услуг не представляется возможным контролировать долю рынка определенной отрасли через технологическую монополию для получения высоких прибылей. Самой большой ошибкой Nokia был ее отказ от сотрудничества с другими производителями мобильных телефонов [6].

Операционная система Symbian сама по себе является закрытой системой, которая, с одной стороны, может образовывать барьеры, чтобы предотвратить выход других производителей телефонов на рынок Nokia, с другой – это привело к тому, что Nokia потеряла из виду изменения извне и, таким образом, упустила свой шанс. В то же время сильный стиль работы Nokia также заставил других производителей мобильных телефонов стремиться сотрудничать друг с другом. Благодаря

системе Android, являющейся полностью открытой системой, которая может быть применена для любого телефона, многие производители мобильных телефонов, такие как Samsung, Huawei, HTC, Sony Ericsson, ZTE и т.д., присоединились к лагерю Android.

Как следствие, сотрудничество многих компаний, использующих Android, было не только достаточным для того, чтобы конкурировать с Nokia, но и могло обогатить и улучшить систему Android, разработать больше приложений, отвечающих потребностям потребителей.

Из всего сказанного можно сделать следующие выводы:

- Лидеры должны понимать тенденции рынка и его изменения, особенно в эпоху бурного развития науки и техники, когда темпы замещения товаров и услуг стремительно увеличиваются. Поэтому компании должны находиться близко к клиентам, использовать все средства, чтобы изучить их, и работать, чтобы удовлетворить их.
- Компании должны выработать правильную тактику ведения бизнеса, которая является частью их бизнес-стратегии, оказывающей существенное влияние на предприятие, будь то в краткосрочной или долгосрочной перспективе, и отказаться от бизнес-тактики, которая не адаптирует рынок и собственный путь развития на ранней стадии.
- Предприятия должны больше сотрудничать друг с другом, чем конкурировать, потому что современный мир в контексте быстрого развития и популяризации интернета очень открыт. Любое предприятие, отказывающееся от сотрудничества с другими, должно

столкнуться с тем, что оно будет побеждено другими объединенными компаниями в той же отрасли. Таким образом, нынешние предприятия должны иметь беспрюирышную идею и претворять ее в жизнь, а также налаживать деловые партнерские отношения в поисках поддержки для будущего развития.

По мнению автора, для работы на конкурентном рынке и удовлетворения потребностей клиентов необходимо увеличить расходы на инновации и получить конкурентное преимущество, а также увеличить расходы на маркетинг и рекламу. Кроме того, надо исследовать, какая стратегия будет конкурентоспособной для борьбы со стратегиями других брендов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ben Morris. *The Symbian OS Architecture Sourcebook: Design and Evolution of a Mobile Phone* // John Wiley & Sons. 2007. Vol. 14. P. 5.
2. Janin Ropot. *Nokia's Marketing Strategy – Analysis and Recommendations* // GRIN Verlag. 2013. P. 3–7.
3. Jia J.Z., Yin Y.C. *Analysis of Nokia's Decline from Marketing Perspective* // Open Journal of Business and Management. 2015. Vol. 3. P. 446–452.
4. Microsoft News Center. *Microsoft to acquire Nokia's devices & services business, license Nokia's patents and mapping services*. 2013, September 3.
5. Nayan. *Nokia brand improves Smartphone vendor ranking & market share in Q1 2018*. Sales Report – Nokia Android phones // Nokia power user. 2018, May 6.
6. Sandra Lubinaite. *Strategic technology management of Nokia corporations 2003–2013: Faulty choices and the collapse of the handset business* / JYVÄSKYLÄ university school of business and economics. 2015. P. 48.
7. Sanjeev Chaturvedi, Swarnpreet Singh, Sanjeev Chaturvedi. *Analysis of Decline Market: with Special Reference to Nokia Mobile Phone* // International Journal of Engineering Research and Development. 2017. Vol. 13. Issue 9. P. 22–27.
8. Tomi-Ahonen. *Communities-Dominate-Brands. Revised Nokia 2012. Market Share Projections, Revenues, Profits ASPs by Quarter*.
9. Yi M. *When Nokia Met Apple* // Business Management. 2011. Vol. 12. P. 60–62.

РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Рассматривается проблема развития инновационной компетентности педагога профессионального обучения как совокупности его профессионально-личностных характеристик, обеспечивающих успешное осуществление инновационной педагогической деятельности в информационно-образовательной среде.

Ключевые слова: инновационная компетентность, инновационная педагогическая деятельность, инновационный потенциал педагога, педагог профессионального обучения, информатизация образования, информационно-образовательная среда, педагогический консалтинг.

The authors consider the problems and ways to develop innovative competences of a vocational teacher as a combination of his professional and personal characteristics that ensure successful implementation of innovative pedagogical activity in the information and educational environment.

Key words: innovative competence, innovative pedagogical activity, innovative potential of a teacher, vocational teacher, technology-enhanced education, information and educational environment, pedagogical consulting.

Развитие современного информационного общества характеризуется тенденциями роста объемов информации, увеличения ее роли в жизни людей, быстрым внедрением информационных технологий во все сферы жизнедеятельности общества, в том числе в профессиональное образование [1, 4]. По сути, создается глобальное информационное пространство, возрастает доля людей, занятых информационными технологиями, коммуникациями и производством информационных продуктов и услуг [10]. Именно в таком обществе будут жить и трудиться современные учащиеся и студенты – поколение Z. Появляются новые профессии, новые технологии, меняющие

привычные модели поведения и деятельности. По словам Р. Райли, «сегодня мы готовим учеников к профессиям, которые пока не существуют, и к использованию технологий, которые еще не изобретены, чтобы решить проблемы, которые мы пока даже не считаем проблемами» [11, с. 45]. Под влиянием информатизации всех сторон общественной жизни у молодежи меняется сам тип восприятия информации, формируется так называемое клиповое мышление. Вследствие практически тотальной включенности молодых людей в интерактивно-игровое пространство складывается принципиально иной тип цифрового поведения, другая психология обучения. Эти факторы, вызванные информатизацией обще-

ства в целом и образования в частности, важно учитывать преподавателям, осуществляющим подготовку поколения Z к жизни и профессиональной деятельности в глобальном информационном пространстве, в VUCA-мире¹.

Проблема заключается в том, что большинство преподавателей еще не готово к таким кардинальным переменам. Причины этого явления самые разнообразные: консерватизм, конформизм, стереотипное мышление, негативное отношение к инновациям, ограничивающие убеждения, низкая мотивация самих педагогов к обучению, повышению квалификации, профессиональной переподготовке в соответствии с требованиями новой цифровой реальности и др. В связи с этим актуальной задачей в условиях информатизации образования становится развитие *инновационного потенциала* педагогов как совокупности свойств, качеств и способностей, обеспечивающих психологическую готовность генерировать новые формы деятельности по созданию, освоению и распространению инновационных образовательных продуктов, а также саморазвитие и личностный рост как стратегический фактор продуктивной педагогической деятельности [13].

В условиях информатизации образования деятельность педагогов профессионального обучения претерпевает существенные изменения благодаря новым компетенциям, диктуемым быстро развивающимися информационными и коммуникационными технологиями. Для их оперативного освоения современному преподавателю требует-

ся практически постоянная включенность в непрерывное самообразование [3, 5], прежде всего в сфере информатизации образования [7, 8]. Здесь на первый план выступает *инновационная компетентность* педагога профессионального обучения как метакомпетентность, основанная на гибком продуктивном мышлении, креативности, мотивации к профессионально-личностному саморазвитию. Э.Ф. Зеер определяет инновационную компетентность как интегративное социально-профессиональное качество специалиста, обеспечивающее эффективную реализацию нововведений в различных областях профессиональной деятельности [2]. Судя по данным определениям, понятия инновационного потенциала и инновационной компетентности синонимичны с тем лишь различием, что первое отражает потенциальную психологическую готовность к осуществлению инновационной деятельности, а второе – актуальное качество, непосредственно проявляющееся в этой деятельности.

Основу инновационной компетентности составляют исследовательские умения, необходимые для поиска новых ресурсов и механизмов устойчивого развития профессионального образования. В «Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года» представлены такие компетенции инновационной деятельности, как способность и готовность к непрерывному образованию, постоянному совершенствованию, переобучению и самообучению, профессиональной мобильности, стремление к новому; способность к критическому мышлению; способность и готовность к разумному риску, креативность и предприимчивость, умение работать

¹ Аббревиатура VUCA образована от :Volatile – волатильный, изменчивый; Uncertain – неопределенный; Complex – сложный, комплексный; Ambiguous – неоднозначный, двусмысленный.

самостоятельно, готовность к работе в команде и в высококонкурентной среде и др. [9].

Развитие инновационной компетентности у педагогов имеет особое значение еще и потому, что педагог, сам не обладающий ею, не сможет качественно подготовить своих студентов к инновационной профессиональной деятельности. По сути, на профессионально-педагогическом образовании лежит двойная ответственность, так как от качества подготовки преподавателей для системы профессионального образования в значительной мере зависит качество подготавливаемых ими рабочих кадров и специалистов среднего звена.

В системе непрерывного образования как «управляемого извне самообразования» [12] наряду с формальным образованием в образовательных организациях с выдачей общепризнанных документов об образовании находят свое место также неформальное образование, которое не ставит цели аттестовать обучающихся и может иметь как профессиональную направленность, так и общекультурное значение, и информальное образование – спонтанное, стихийное образование и самообразование вне образовательных организаций, осуществляемое за счет собственной активности человека в окружающей его культурно-образовательной среде. Очевидно, что максимально полная реализация возможностей непрерывного образования возможна в случае сочетания всех трех его разновидностей: формального, неформального и информального.

Рассматривая возможности формального образования с точки зрения развития инновационной компетентности педагогов профессионального

обучения, выделим две его основные формы – бипрофессиональную подготовку педагогов профессионального обучения (бакалавров и магистров) в системе профессионально-педагогического образования (в этом случае отраслевая и педагогическая составляющие подготовки реализуются интегрированно) и так называемую аддитивную подготовку по двухступенчатой схеме, согласно которой работающие на педагогических должностях в системе профессионального образования инженеры, технологи, агрономы и другие специалисты получают педагогическое образование (по факту как второе высшее образование). При разработке содержания учебных дисциплин, ориентированных на развитие инновационной компетентности, важно учитывать специфические особенности контингента обучающихся, в частности в большей мере вовлекать студентов – будущих педагогов в творческую квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельность с применением современных цифровых технологий [6], и задействовать богатый практический опыт обучающихся – работающих преподавателей. (В идеале – пересечение этих принципиально разных образовательных траекторий хотя бы в отдельных точках, например совместное участие в научных мероприятиях, мастер-классах, проектах, вебинарах, тренингах, конференциях и так далее, могло бы сопровождаться синергетическим эффектом – обогатить ценным опытом и новыми компетенциями всех участников.) В обоих случаях глобальная задача заключается в том, чтобы заложить основы инновационной компетентности, задать каждому педагогу – как настоящему, так и будущему – вектор

дальнейшего профессионально-личностного саморазвития, в том числе с помощью неформального и информального образования.

Учитывая современные условия и тенденции развития профессионального образования в стремительно меняющемся информационном обществе, считаем вполне оправданным рассматривать формирование инновационной компетентности педагога в качестве системообразующего фактора его непрерывного образования. Причем информатизация общества накладывает свой отпечаток на содержание инновационной компетентности педагога, в которой существенная роль отводится освоению современных цифровых технологий и их творческому применению в образовательном процессе. Так, в профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» при описании основных трудовых функций отмечается, что педагог должен уметь применять современные технические средства обучения и образовательные технологии, в том числе при необходимости осуществлять электронное обучение, использовать дистанционные образовательные технологии, информационно-коммуникационные технологии, электронные образовательные и информационные ресурсы; знать электронные образовательные и информационные ресурсы, необходимые для организации учебной (учебно-профессиональной), исследовательской, проектной и иной деятельности обучающихся, психолого-педагогические основы и методику применения технических средств обучения, информационно-коммуникационных технологий, электронных

образовательных и информационных ресурсов, дистанционных образовательных технологий и электронного обучения. В связи с этим весомую часть содержания современных дополнительных профессиональных программ для преподавателей вузов и колледжей должны составлять вопросы применения информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе, разработки адаптивных электронных образовательных ресурсов, организации педагогического взаимодействия со студентами в интернет-среде и др.

В целом для оптимизации процесса развития инновационной компетентности педагога необходимо создание и функционирование в образовательной организации инновационной *информационно-образовательной среды* на основе принципов мобильности, информатизации, динамичности и непрерывности. Мобильность предполагает смену специалистом рода и вида своей деятельности (как в рамках одной профессии, так и другой, а также на стыке нескольких специальностей). Под информатизацией, объединяющей в себе «человеческий фактор» и технологический прогресс, понимают оснащение информационными и коммуникационными технологиями практически всех сфер общественной жизни и непрерывный рост информационной компетентности работников. Динамичность отражает резкое сокращение времени между проявлением новых факторов общественной жизни и адекватных реакций на них субъектов инновационных процессов. Непрерывность означает открытость, гибкость, персонализацию образовательного процесса, сопровождающего человека в течение всей жизни.

Теоретическим ядром формирования инновационной компетентности педагога выступает дисциплина «Педагогическая инноватика», в которую входят три основных раздела: «Педагогическая неология» (учение о педагогических нововведениях, их сущности, истории возникновения и др.), «Педагогическая аксиология» (учение о ценности, значимости педагогических инноваций для науки и практики, о восприятии и оценке инноваций научно-педагогическим сообществом и др.) и «Педагогическая праксиология» (учение о прикладных аспектах педагогических инноваций, особенностях их внедрения и применения на практике и др.). В Российском государственном аграрном университете (МСХА им. К.А. Тимирязева) эта дисциплина изучается в магистратуре и аспирантуре, а также в Центре повышения квалификации педагогических кадров. Исследование инновационных процессов в образовании осуществляется в трех основных аспектах: социально-экономическом, психолого-педагогическом и организационно-управленческом. В зависимости от специфики профессиональной деятельности преподавателей, повышающих свою квалификацию, в содержании дисциплины «Педагогическая инноватика» акцентируются те или аспекты. Студенты магистратуры и аспирантуры также имеют возможность при выполнении проектов выбирать интересующую их тематику исследования конкретных инновационных образовательных процессов. Применение методов коллективного творчества при изучении педагогической инноватики способствует выработке у обучающихся нового опыта в ходе исследовательской, дискуссионной, моделирующей, рефлексивной учебной деятельности [3].

Основной целью изучения данной дисциплины является формирование основ инновационной компетентности педагога, которая, как отмечает Э.Ф. Зеер, многомерна: она включает и знания (когнитивный компонент), и отношения (эмотивный компонент), и деятельность (праксиологический компонент). Ее формирование возможно при вовлечении обучающихся в различные инновационно ориентированные виды деятельности, предусматривающие развитие следующих метапрофессиональных компетенций: социально-профессиональная мобильность, динамическая профессиональность, рефлексивность, инициативность, толерантность к неопределенности и др. [2]

Как показывает практика, одной из ключевых проблем развития инновационной компетентности педагога является в целом низкая мотивация значительной доли преподавателей вузов и колледжей к освоению инновационных образовательных технологий, прежде всего основанных на современных цифровых технологиях. Каждый преподаватель в теории осознает необходимость в непрерывном профессионально-личностном саморазвитии для того, чтобы быть профессионально востребованным в изменяющихся условиях информационного общества. Однако на практике далеко не все преподаватели обладают достаточными навыками самоорганизации и поэтому нуждаются в фасилитации.

В связи с этим важным направлением совершенствования программ повышения квалификации становятся вопросы формирования мотивационно-ценностного отношения к процессу информатизации профес-

сионального образования, которые могут быть раскрыты в разделе педагогической аксиологии как апикальный компонент, а также включены имплицитно в содержание непрерывного образования педагога. Проблему мотивации инновационной деятельности следует решать комплексно, подключая, в том числе, ресурсы *научно-методического сопровождения* как совокупности взаимосвязанных функций, методов, техник, мероприятий, обеспечивающих оказание квалифицированной помощи педагогу на протяжении всей его профессиональной карьеры.

В образовательных организациях необходимо развивать службы *педагогического консалтинга* (или налаживать сотрудничество со специализированными консалтинговыми центрами) для выработки инновационной доктрины и стратегий инновационной деятельности образовательной организации, взаимодействия с социальными партнерами; организации корпоративного обучения сотрудников; помощи в выборе преподавателями персонализированных дополнительных профессиональных программ

для повышения квалификации; обучения научно-педагогических кадров коллективной исследовательской деятельности по проблемам профессионального образования в условиях его информатизации; организации психологического консультирования с целью предотвращения профессиональных деформаций педагогов; организации педагогического коучинга, помогающего выявить и актуализировать внутренние ресурсы педагога для решения задач его профессионально-личностного саморазвития как ключевого механизма формирования инновационной компетентности, готовности к осуществлению научно-педагогической и методической деятельности в инновационном образовательном пространстве.

Таким образом, задача современного университета как инновационной организации – оказать необходимую научно-методическую, информационную, психологическую и иную поддержку преподавателям и создать благоприятные условия для их профессионально-личностного саморазвития, формирования инновационной компетентности.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Абылкасымова А.Е., Кальней В.А., Шишов С.Е. *Международные тенденции формирования непрерывного педагогического образования для подготовки кадров, релевантных цифровой экономике* // Вестник РМАТ. 2018. № 3. С. 28–39.

2. Зеер Э.Ф. *Формирование инновационной компетентности у будущих специалистов* // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития: материалы VI Всерос. науч.-практ. конф.; науч. ред.: Е.М. Дорожкин, В.А. Федоров. М., 2013. С. 152–155.

3. *Инновационное развитие профессионального туристского образования: монография* / А.М. Новиков [и др.]. М.: Логос, 2012.

4. *Исследование и проектирование содержания дополнительного профессионального образования (теоретико-методологические основания): монография* / Т.Г. Новикова [и др.]. М.: МИОО, 2015.

5. Кальней В.А., Шишов С.Е. *Непрерывность как принцип повышения квалификации* // Вестник РМАТ. 2016. № 2. С. 93–97.

6. Козленкова Е.Н., Карева А.С. Представления преподавателей образовательных учреждений об использовании информационно-коммуникационных технологий в учебно-воспитательном процессе // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина. 2011. № 4 (49). С. 80–83.

7. Лысенко Е.Е. Информационно-коммуникационные технологии обучения как средство повышения профессионального уровня будущих педагогов // Акмеология профессионального образования: материалы XIV Междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург, 2018. С. 371–374.

8. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты): монография. М.: ИИО РАО, 2010.

9. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru/docs/9282/> (дата обращения: 05.03.2019).

10. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы. Утв. Указом Президента Российской Федерации от 09.05.2017 г. № 203 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (дата обращения: 05.03.2019).

11. Фадель Ч., Бялик М., Триллинз Б. Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха / пер. с англ. М.: Издат. группа «Точка», 2018.

12. Шишов С.Е. Образование как ценность: структура и смыслы понятия // Ценности и смыслы. 2010. № 2 (5). С. 50–63.

13. Шмелева Е.А. и др. Структурно-функциональная модель инновационного потенциала педагога // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Сер. Социальные науки. 2014. № 3 (35). С. 177–184.

УДК 37.018.48

Д.И. ПОПОВ, Е.Д. ПОПОВА

ИННОВАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ПЕРЕПОДГОТОВКИ КАДРОВ НА ОСНОВЕ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Проводится анализ современного подхода к профессиональной переподготовке и предлагается многоуровневая иерархическая модель на основе графа компетенций.

Ключевые слова: переподготовка кадров, компетентностный подход, аттестация персонала, повышение квалификации.

The article analyzes the modern approach to professional retraining and offers a multi-level hierarchical model based on the competence graph.

Key words: retraining, competence-based approach, personnel certification, advanced training.

Подход к обучению, направленный на развитие инициативности, гибкости, мобильности, динамизма, умения принимать решения и нести за них ответственность, способности действовать в непредсказуемых ситуациях, решать нестандартные задачи, принято называть компетентностным. В основу подхода, как видно из названия, положены термины – компетенция и компетентность [2]. Компетенция основывается на наборе личностных качеств, включающих в себя знания, умения, навыки, принципы действий, но главной ее характеристикой является способность применять эти качества для успешной деятельности в заданной области. Компетентность – это обладание человеком определенной компетенцией, готовность к деятельности, ориентированность на самостоятельное решение нестандартных задач, стремление с максимальной пользой применить свой «багаж» качеств, полученный в ходе обучения и не только, умение работать в команде и т.д. Эти требования к специалисту, по большо-

му счету, складываются под влиянием рынка труда [1].

Для формирования компетентных педагогических кадров системе профессионального образования необходимо применять новые методы, приемы, формы работ и системы оценивания деятельности в процессе переподготовки кадров. Одним из наиболее важных при таком подходе является вопрос классификации ключевых компетенций, т.е. самых важных компетенций, которыми должен обладать современный педагог. Компетентностный подход не является совершенно новым для российской школы. Ориентация на освоение умений, способов деятельности была ведущей в работах таких отечественных педагогов и психологов, как В.В. Краевский, М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, Г.П. Щедровицкий, В.В. Давыдов, В.Ю. Перверзев и их последователей. В этом русле были разработаны отдельные учебные технологии и учебные материалы. Однако данная ориентация не была определяющей при построении типовых учебных программ, стандартов, оценочных процедур [3, 4].

Обычно компетенции подразделяются на две группы: общекультурные (универсальные, надпредметные) и профессиональные (предметно-специфические, предметно-специализированные). Первые – общекультурные (ОК) – являются переносимыми и менее жестко привязанными к объекту и предмету труда. Вторые – профессиональные (ПК) – отражают профессиональную квалификацию. Они различаются для разных направлений подготовки (специальностей) [2].

Таким образом, современный подход к профессиональной переподготовке требует решения задач по формированию профессионально- и общекультурно-компетентного педагога, и сам процесс повышения квалификации педагогических кадров должен строиться на развитии отдельных компетенций. Другими словами, когда педагог выполняет поставленную перед ним нетривиальную задачу, он демонстрирует уровень достигнутой компетентности сразу в нескольких областях, причем зачастую как в профессиональном, так и в общекультурном плане.

Такая модель может быть описана в виде графа, где вершины представляют некоторую компетенцию. Причем компетенции нижнего уровня располагаются в графе слева (или снизу) в виде листьев графа, и далее они объединяются в компетенции более высокого уровня. Корнем такого графа может рассматриваться некоторая интегральная компетенция или компетентность в широком смысле этого слова.

Расширяя кругозор и пополняя профессиональные, общекультурные, духовные и тому подобные знания, учащийся повышает общий уровень своей компетентности за счет отдель-

ных компетенций. Однако ключевым моментом является то, что проходящее повышение квалификации по одной специальности, у одних и тех же преподавателей, имеющих одинаково высокий уровень общей компетентности, может быть различным, так как специалисты могут совершенно отличаться, потому что этот общий уровень у них будет достигнут за счет разных компетенций. Другими словами, два педагога с отличными знаниями по одной специальности, допустим в области правового обеспечения, могут отличаться по своей специализации. Например, один является специалистом в области административного права, может проконсультировать в области административного законодательства, рассказать о правонарушениях и предусмотренной законом ответственности, другой компетентен в области уголовного права: хорошо понимает природу преступности, может точно выделить особенности лиц, совершивших преступление, компетентен в области криминалистики и судебно-медицинской экспертизы и т.п. Достаточно успешно освоив учебный материал по правовым дисциплинам, каждый из них особенно проявлял себя в своей области специализации.

Таким образом, глядя на один только диплом специалиста, невозможно сделать точный вывод относительно его компетентности. В связи с этим целесообразно автоматизировать процесс представления и оценки знаний, именно исходя из современных подходов к повышению квалификации знаний так, чтобы о компетентности каждого педагога можно было иметь представление не только коллегам, но и руководителю учебного заведения, а также работодателю.

Как было указано ранее, две основные компетентностные группы (профессиональную и общекультурную) можно разбить на подгруппы, каждая из которых, в свою очередь, состоит из отдельных компетенций. Это все может быть реализовано в виде графа компетенций. На рисунке приведен фрагмент графа компетенций в области правоохранительной деятельности.

Реализация такой модели может быть предложена, например, в следующей форме. В ходе освоения программ по повышению квалификации (например, профессиональной переподготовке кадров) учащийся выполняет множество различных работ по тому или иному предмету и, естественно, демонстрирует свою компетентность в разных областях. В современной модели обучения все эти работы оцениваются в целом, но для системы, использующей модель компетенций, необходимо, чтобы преподаватель, оценивая работу, выделил ряд компетенций, в которых учащийся себя особенно проявил (причем как положительно, так и отрицательно), и добавил бы к этой компетенции коэффициент, который при проявлении индивидуальных способностей будет положительным, а при их отсутствии отрицательным в определенном рейтинговом диапазоне. Далее, на вход подгруппы компетенций второго уровня будут поступать значения, полученные путем умножения общих баллов каждой компетенции из этой группы на соответствующие весовые коэффициенты. На выходе подгруппы будет сумма этих значений. Соответственно, это выходное значение будет

являться показателем того, насколько учащийся компетентен в конкретной области деятельности.

Третий уровень – профессиональная и общекультурная компетентности работают также по принципу получения интегральной оценки. На вход им поступают итоговые значения второго уровня, умноженные на приписанные им коэффициенты, а выходными значениями являются суммы этих произведений.

Такой подход к оценке квалификации педагога в дополнение к обычному позволяет более подробно следить за результатами обучения, выявлять слабые и сильные стороны каждого педагога, а также «пробелы» в профессиональных знаниях [5] и в соответствии с этим делать акценты на определенные предметные области, выдавать рекомендации по ликвидации «пробелов» и слабых сторон профессионала. Предложенная модель оценки профессиональных компетенций педагогических работников может работать достаточно эффективно:

- предоставлять педагогам объективные отчеты об их различных профессиональных компетенциях по рейтинговой шкале;
- мотивировать педагога к самообучению и самообразованию;
- предоставлять объективную картину компетентности педагогического коллектива руководителю учебного заведения, а также руководителям учебно-методических подразделений;
- эффективно формировать график повышения квалификации педагогических работников.

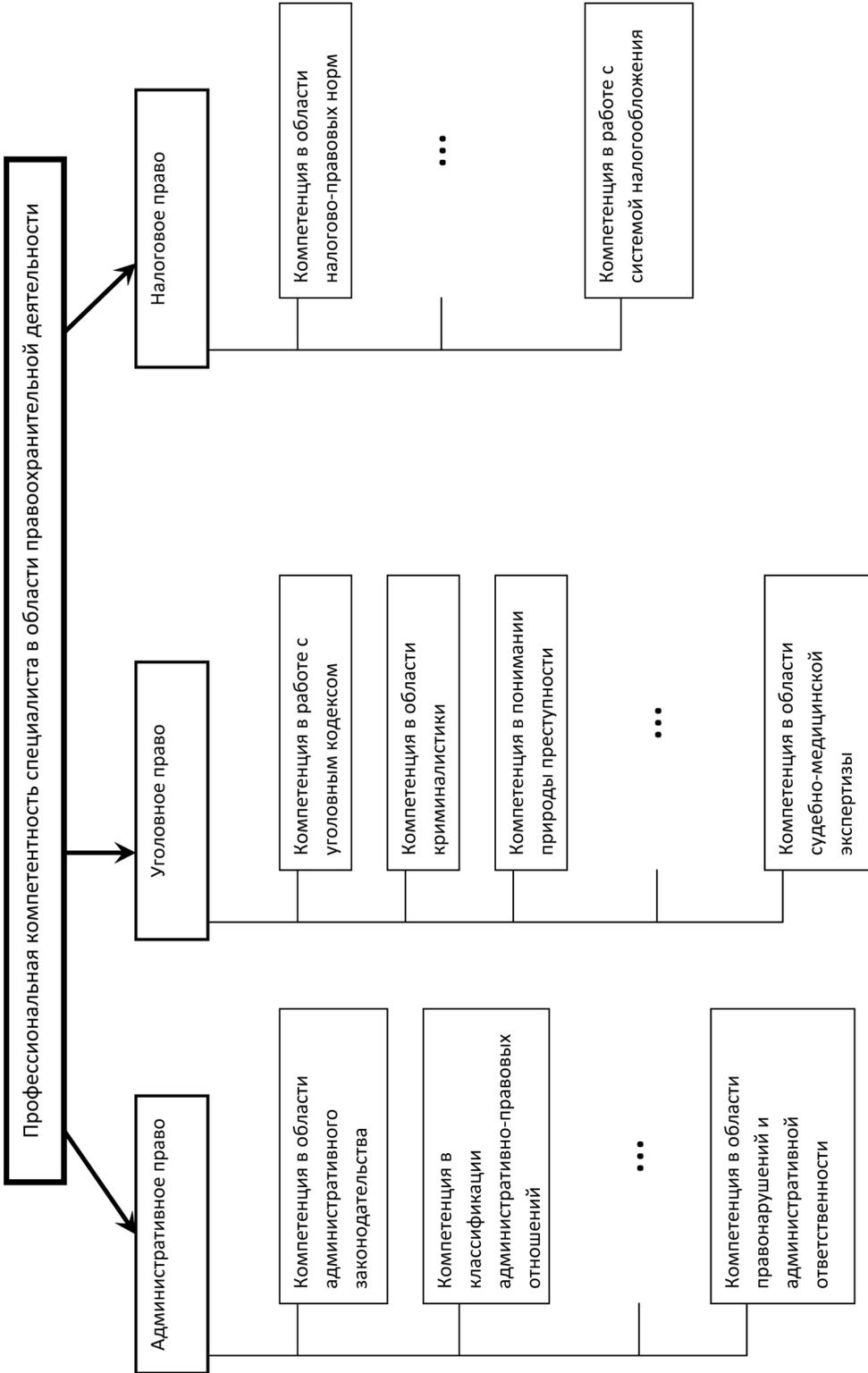


Рис. Фрагмент графа компетенций в области правоохранительной деятельности

ЛИТЕРАТУРА

1. Агапов И. Компетентность – ресурс качественного образования // Учительская газета. 2007. № 21.
2. Звездова А.Б., Орешкин В.Г. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании. М.: Межрегиональный институт экономики и права, 2011.
3. Переверзев В.Ю., Ярочкина Г.В. Оценка ключевых компетенций учащихся // Профессиональное образование. 2006. № 3. С. 26–27.
4. Попов Д.И., Воробьев Е.В. Структуризация данных профессиональных и образовательных стандартов // Вестник МГУП им. Ивана Федорова. 2016. № 1. С. 87–90.
5. Попов Д.И., Лазарева О.Ю. Модель проверки знаний обучающихся на основе когнитивной карты учебного курса // Известия высших учебных заведений. Проблемы полиграфии и издательского дела. 2015. № 3. С. 88–94.

Н.А. ЛОНШАКОВА, А.А. ШТЕЦ

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ПОСТРОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Анализируются проблемы построения образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования; рассматривается роль слушателя и преподавателя, особенности и принципы обучения взрослых.

Ключевые слова: система дополнительного профессионального образования, принципы обучения, образовательный процесс, обучение взрослых.

The article analyzes the issues of educational process organization in the system of additional professional education. It reviews the role of a listener and a teacher together with features and principles of adult education.

Key words: system of additional professional education, principles of education, educational process, adult education.

Переход взрослого специалиста от профессиональной деятельности к учебной связан с психологическими проблемами [1–4], которые выражаются в том, что взрослый, обладая большим опытом производственной деятельности и прагматично относящийся к новым знаниям, довольно часто негативно относится к традиционным методам обучения. Одна из причин такого отношения кроется в том, что ему сообщаются новые знания, непосредственно не отвечающие его потребностям.

Проблема вхождения взрослого в образовательный процесс в системе дополнительного образования (ДПО) заключается в том, что недостаточно исследованы психолого-педагогические особенности и механизмы этого перехода. Зачастую не учтены различия в содержании мотивационно-потребностной сферы личности, целях

и предметах учебной и производственной деятельности. В учебно-познавательной деятельности ведущими являются познавательные потребности и мотивы, а в производственной деятельности – профессиональные.

Изменение вида деятельности определяет еще одну трудность – полученные знания, умения, навыки должны трансформироваться при переходе к профессиональной деятельности из предмета учения в средства решения проблемно-производственных задач. Различие структур учебной и производственной деятельности представлено на рис. 1.

В учебной деятельности знания используются для объяснения свойств и функций изучаемых объектов (знание – объяснение). В производственной деятельности специалиста преобладают задачи реконструкции объекта по его функциям и свойствам (знание – прогноз).



Рис. 1. Различие структур учебной и производственной деятельности

Исследователь С.И. Змеев [1] отмечает, что с точки зрения андрагогики специалисты в процессе обучения стремятся к самостоятельности и самоуправлению, что требует некоторой коррекции учебного процесса. Поэтому задача преподавателя заключается в поощрении и поддержке развития взрослого обучающегося в условиях возрастающего самоуправления, оказании ему помощи в подборе параметров обучения и поиске информации. То есть взрослый обучающийся сам

определяет параметры своего обучения (поиск необходимых ему знаний, формирование умений, навыков и качеств).

В процессе своего развития человек накапливает жизненный опыт, который может стать источником обучения самого себя и других людей. Задача преподавателя в этом случае – оказать помощь в выявлении его собственного опыта и организовать занятия с использованием опыта обучающихся (рис 2).

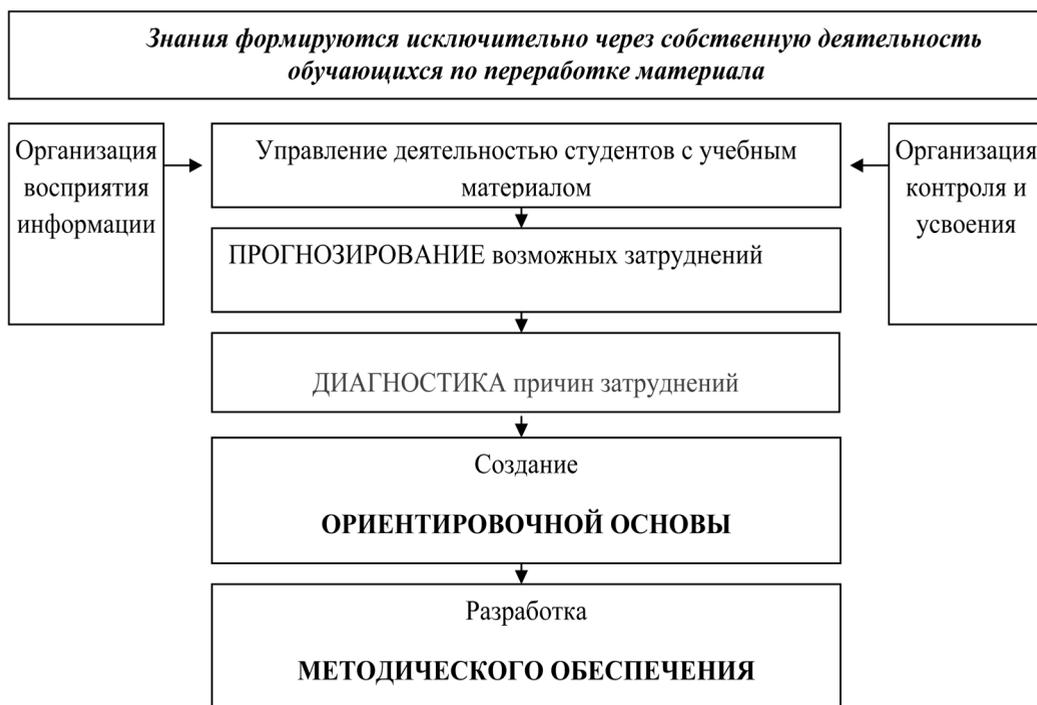


Рис. 2. Функции преподавателя при организации познавательной деятельности студентов

Готовность взрослых обучающихся воспринимать новую информацию зависит от их потребности и необходимости в решении конкретных производственных задач. Следовательно, мотивация и цель обучения определяются самим обучающимся. Роль преподавателя сводится к созданию благоприятных условий обучения и обеспечению необходимыми методами и критериями для самостоятельного выявления потребностей.

Учебные программы должны быть нацелены на решение реальных производственных задач. Готовность обучающихся будет определять последовательность и время реализации учебных программ. Это предполагает индивидуализацию обучения каждого слушателя.

Для построения модели обучения в системе ДПО к совокупности базовых оснований необходимо включить следующие положения:

- ведущая роль слушателей;
- стремление слушателей к самостоятельности, самоутверждению, самореализации и к самоуправлению;
- зависимость учебной деятельности от разнонаправленных факторов (профессиональных, временных, бытовых и социальных);
- совместная деятельность слушателя и преподавателя на всех этапах обучения;
- учет и использование жизненного и профессионального опыта как важного источника обучения;
- учет конкретных жизненных и профессиональных целей слушателей.

Исходя из этих базовых положений, С.И. Змеев определяет систему андрагогических принципов обучения [1]: приоритет самостоятельного обучения, совместная деятельность, опора

на опыт обучающегося, индивидуализация обучения, системность, контекстность (термин введен А.А. Вербицким), актуализация результатов обучения, элективность, развитие образовательных потребностей, осознанность.

С.И. Змеев подчеркивает [Там же, с. 64], что андрагогические принципы обучения определяют деятельность слушателей в обучении, а педагогические принципы регламентируют деятельность преподавателя.

В рамках данной статьи, исходя из системно-синергетического подхода, авторы дополняют указанную систему принципов общими принципами, объективно обуславливающими обучение взрослых в системе ДПО: гуманистичности, нелинейности, целостности, открытости и информативности.

Эти принципы составляют теоретическую базу технологии обучения взрослых, выстраивают систему взаимосвязей и взаимоотношений всех компонентов процесса обучения.

При индивидуально-ориентированной технологии обучения значительно меняется роль преподавателя в учебном процессе: он должен стать координатором учебной деятельности обучающихся взрослых.

Таким образом, переход к субъект-субъектным отношениям в учебном процессе позволяет установить основные функции субъектов этого процесса:

- прогнозирование возможных затруднений в учебной деятельности;
- диагностика причин затруднений;
- создание ориентировочной основы деятельности;
- моделирование учебной деятельности;

- методическое обеспечение учебного процесса.
- устанавливается большая свобода в принципах, содержании и организации учебного процесса;
- необходимость разработки индивидуально-ориентированной технологии обучения способствует тому, что:
- предполагается свобода преподавания и свобода учения;
- появляется возможность быстрой корректировки модели специалиста в зависимости от ситуации на рынке труда;
- обеспечивается подстраивание образовательных программ и путей их усвоения под способности и интересы слушателей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Змеев С.И. *Технология обучения взрослых*. М., 2002. 126 с.
2. Кулюткин Ю.Н. *Психология обучения взрослых*. М., 1985.
3. Селевко Г. К. *Современные образовательные технологии*. М., 1998. С. 25–31.
4. Якиманская И.С. *Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии*. 1995. № 2. С. 31–41.

П.С. ПРОБИН

К ВОПРОСУ О МЕЖЛИЧНОСТНОЙ КОММУНИКАЦИИ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ МОДЕЛИ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Развитие информационных технологий, материально-технической базы приносит значительные качественные изменения в образовательный процесс в сфере высшего образования. В свою очередь, трансформация современной отечественной экономики и ее переход в «цифровое» русло во многом определяют необходимость совершенствования существующих подходов к организации и выстраиванию системы передачи профессиональных знаний будущим поколениям специалистов, бакалавров и магистров. Однако, как показывает практика, масштаб существующих диспропорций в исследуемой области в целом не позволяет сделать однозначный вывод об исключительно положительном эффекте от смещения приоритетов в системе высшего образования в сторону аппаратно-технических аспектов передачи знаний.

Ключевые слова: материально-техническая база, высшая школа, «цифровая экономика», личностные качества педагога, контент, дистанционные образовательные технологии, электронное обучение, гаджеты.

Development of information technologies and technical equipment change educational process of higher education significantly. For its part, transformation of current domestic economy and its move to a «digital» direction mainly determine necessity to improve existing approaches to organization and sharing professional knowledge with future professionals, bachelors and masters. However, as practice shows, the number of existing imbalances in the topic of the research does not allow us to draw a clear conclusion about an absolutely positive effect of those changes in higher education in terms of technical aspects of knowledge share.

Key words: material and technical base; high school; «digital economy»; personal qualities of a teacher; content; distance-learning technologies; e-learning; gadgets.

Развитие сферы электронной коммуникации сформировало предпосылки для создания качественно новой модели образования. Современные электронные реферативные базы и библиотечные системы, информационно-аналитические интернет-ресурсы обеспечивают постоянный оперативный и высокоскоростной доступ к накопленным на протяжении многих лет данным вне зависимости от местоположения пользователя.

Совершенствование технологий при параллельном снижении себестоимости мультифункциональных интеллектуальных устройств безгранично расширило возможности хранения, передачи и обработки данных, что, в свою очередь, создало предпосылки для более стремительного развития науки. Указанные тенденции оказали существенное влияние и на образовательный процесс в высших учебных заведениях.

С одной стороны, преобразование лекционных занятий в презентации

с аудио- и видеоматериалами, безусловно, сделали процесс обучения более интересным, насыщенным. Кроме того, наличие практически у каждого студента смартфона эффективно решает вопросы работы с раздаточным материалом, поскольку файлы любого размера можно передать либо по электронной почте / через «облачные» сервисы, либо посредством социальных сетей, а в крайнем случае – по каналу Bluetooth за считанные секунды.

В то же время использование сервисов дистанционных платформ обучения обеспечивает учащимся не только доступ к методическим материалам по изучаемым дисциплинам, но и позволяет пройти тестирование, поучаствовать в коллоквиуме / конференции, задать преподавателю вопросы по пройденному материалу, находясь при этом дома (в кафе / на работе / в транспорте).

На первый взгляд может показаться, что обозначенные выше тенденции способствовали диверсификации ранее существовавшей модели высшего образования с глубокими советскими корнями. Повышенный интерес учащегося к изучаемым предметам в совокупности с духом свободы, мобильностью относительно вуза за счет открытых информационных ресурсов и более совершенных технологий передачи информации, казалось бы, открывают совершенно новую веху в эволюции высшей школы. Однако, как показывает практика, существующий спектр проблем в исследуемой области носит комплексный, многоплановый характер. В первую очередь данные вопросы стоит рассматривать с позиции выстраивания межличностной коммуникации.

Разработке проблем инновационной составляющей образовательного процесса, в том числе и дистанционного об-

разования, посвящены труды Е.А. Колганова, Т.В. Лучкиной, С.М. Косенок, А.В. Климачкова, Н.А. Косарчук, Т.С. Вершининой, Ю.А. Черниковой, С.А. Кочерга. Среди зарубежных специалистов, занимающихся разработкой вопросов дистанционного и электронного обучения, можно выделить S. Hancock, Kaviraj Sharma Sukon, Farhat Saba, C.S. York, J.C. Richardson, M. Moore, G. Kearsley, A. Hirumi и др.

С.А. Корниенко в своей работе «Электронное обучение как средство реализации образовательной программы» вводит следующее определение дистанционного обучения: «Под дистанционным обучением (distance learning) стали понимать такой процесс обучения, при котором используются технологии, не предполагающие непосредственного присутствия преподавателя – в первую очередь информационно-коммуникационные технологии. В англоязычной образовательной литературе часто используется термин «open and distance learning» – «открытое и дистанционное обучение», подчеркивающий тот факт, что по сравнению с традиционным обучением дистанционное открыто для более широкой аудитории» [8].

О большом значении дистанционного образования высказывается Е.А. Колганов в своей диссертации «Дистанционное образование в системе высшего профессионального образования региона»: «Дистанционное образование способно удовлетворить потребности в образовании, наращивать человеческий капитал представителей всех социальных групп и слоев. Но особую значимость оно приобретает для жителей удаленных от вузовских центров населенных пунктов, для тех, кто в силу различных обстоятельств (ма-

теринство, инвалидность, безработица, занятость на работе, большой перерыв между предыдущим образованием и др.) не может получить образование по традиционной технологии» [7].

В то же время Е.А. Колганов подчеркивает: «Сегодня актуальной задачей становится не столько пропаганда дистанционного образования, сколько устранение негативных факторов, сопутствующих этому типу образования. Наш анализ дистанционных образовательных услуг в вузах позволяет выделить две основные взаимосвязанные социальные проблемы – повышение качества и обеспечение социальной доступности этих услуг. Решение одной из них предполагает решение и второй проблемы» [7].

В свою очередь, С.М. Косенок в своем диссертационном исследовании на соискание степени доктора педагогических наук «Дистанционное обучение в развитии региональной системы непрерывного образования» (Сургут, 2007) выделил ряд наиболее значимых проблем сферы непрерывного образования, важнейшей из которых является низкое качество обучения.

C.S. York, J.C. Richardson в своей работе выражают следующую позицию: «Учебное взаимодействие – это значимая коммуникация, которая бросает вызов мышлению учащихся, изменяет их, двигая к достижению своих целей. Эффективность взаимодействия не определяется его масштабностью; скорее, это взаимодействие, заставляющее учащихся думать по-новому, глубже. В то время как литература и исследования подтверждают важность взаимодействия в процессе обучения, преподавателей необходимо стимулировать к межличностному взаимодействию в онлайн-курсах» [18].

При этом Н.В. Никуличева отмечает, что «для работы в системе дистанционного образования преподаватель должен быть специалистом по образовательным телекоммуникациям, способным организовать и осуществлять дистанционное обучение,» и «ведущим обучение дистанционно, обладающим знаниями в области информационных технологий, учитывающим специфику дистанционного обучения, психологические особенности взаимодействия с учащимися в процессе дистанционного обучения» [11].

Как показывает российская практика, активное внедрение электронных образовательных ресурсов, дистанционных платформ обучения обозначило и негативные тенденции в рассматриваемой сфере. При этом данную проблему можно рассматривать и с позиции студентов, и с позиции преподавателей.

Для профессорско-преподавательского состава работа с дистанционными образовательными технологиями приобрела безальтернативный характер. Кроме того, вузы нередко практикуют аттестацию профессорско-преподавательского состава исключительно по критерию освоения обозначенных выше технологий. Для молодого поколения преподавателей в возрасте 25–45 лет прохождение подобных контрольных мероприятий не составляет большого труда, однако для людей более старшего возраста это может стать трудновыполнимой задачей. Другими словами, по результатам проводимой аттестации опытный педагог может быть отстранен от работы, в то время как более молодой и менее квалифицированный преподаватель получит подтверждение своей профпригодности (яркий пример подобных подходов – аттестация профессорско-преподавательского состава по

результатам мониторинга их электронного портфолио). Обобщая сказанное, можно сделать вывод о том, что преподаватель, «быстро и правильно» нажимающий на кнопки, оказывается в большей степени нужен университету, чем опытный педагог и ученый, не в полной мере владеющий технологией. Оценка эффективности педагога на основании его умений и навыков работы с программой / электронной средой на первый взгляд представляется нам вздорной и необоснованной, а при более детальном рассмотрении – антигуманной.

Со студентами ситуация обстоит иначе. Так, по собственному опыту автора, учащиеся с удовольствием использовали на занятиях ноутбуки, планшетные компьютеры и смартфоны для решения поставленных перед ними задач, в то время как выполнение заданий в среде дистанционного обучения вызывало ярко выраженную негативную реакцию. Безусловно, многое зависит как от самой оболочки (формата подачи материала), так и от качества контента, который сделает преподаватель. Как показывает опыт Академии социального управления (АСОУ), в течение одного семестра 9 из 10 учащихся успешно осваивают сервисы дистанционной платформы обучения, а выполнение заданий в электронной форме начинает ассоциироваться у студентов с прохождением увлекательной приключенческой игры – квеста. В целом внедрение подобных разработок направлено на повышение эффективности текущего и/или рубежного контроля, а также на развитие способов поддержки учебного процесса для студентов, находящихся на стажировке / на лечении / активно вовлеченных в трудовую деятельность (Пробин П.С. Актуальные проблемы

использования электронных образовательных ресурсов в учебном процессе на уровне высшей школы (на примере дистанционных платформ обучения): монография. М.: Экономика, 2017. С. 78). Безусловно, первый положительный опыт внедрения подобных технологий уже имеется. Однако работа с соответствующими ресурсами, как мы уже указывали ранее, напоминает игру – прохождение квеста, конечной целью которой является получение зачета / экзамена / степени бакалавра.

Проблема отрыва «виртуальной реальности» образовательного процесса от «суровой действительности» будущей профессиональной деятельности в целом весьма эффективно решается вузами за счет формирования баз практик, создания базовых кафедр на территории работодателя. Однако имеющиеся диспропорции не позволяют в полной мере говорить о том, что активное внедрение дистанционного образования для очной формы обучения имеет исключительно положительное влияние на становление студента как личности, профессионала в своей сфере деятельности. При этом первостепенное значение имеет коммуникативный аспект.

Многие российские авторы делают акцент на том, что ошибочной стоит считать приоритетность технической, аппаратной составляющей учебного процесса. Так, О.В. Флеров подчеркивает: «До сих пор, когда говорится о технических средствах обучения, упор делается на ставшую уже привычной саму аппаратуру, в то время как сегодня намного важнее содержание и форма информации, передаваемой при помощи нее, иными словами – контент» [16].

Безусловно, сторонники «цифровизации» экономики и образовательного

процесса делают ставку на развитие технологий, что в целом видится вполне разумным. Однако существующий формат коммуникации между преподавателями и студентами в условиях постоянно совершенствующейся материально-технической базы остается уязвимым звеном. Рассмотрим данный вопрос более подробно.

Как следствие развития информационных технологий, образовательный процесс в высшей школе перешел на качественно новый уровень коммуникации. Развитие социальных сетей, мессенджеров обусловило совершенно новый подход к выстраиванию процесса общения между педагогом и обучающимися.

Влияние интернет-среды на сознание человечества значительно. Мало того, сегодня интернет-среда не столько влияет, сколько определяет это сознание. Важно отметить, что текущая модель социальной коммуникации характеризуется своей карнавальностью и многоплановостью. Во многом это заслуга современных средств связи. Как следствие, мы переходим, а точнее сказать, уже перешли в новый формат организации общественных коммуникаций. То есть критерий «полноценности» коммуникативного процесса на сегодняшний день определяется его принадлежностью к соответствующему программному приложению или интернет-ресурсу.

Общение, построенное в виртуальном пространстве, обладает более высокой степенью оперативности, «красочностью» (широким спектром сервисов для выражения своей эмоциональной оценки) и комплексным характером (возможностью одновременного сеанса связи со значительным количеством людей, включая переда-

чу данных). С одной стороны, данный формат общения в целом оправдан как развитием технологий, так и ускоряющимися темпами повседневной жизни. С другой стороны, человек как представитель социума постепенно начинает переставать быть его частью в полном смысле этого слова. Иначе говоря, мы наблюдаем весьма любопытный феномен: эффективность коммуникационного процесса в разы увеличивается, а общественные связи при этом ослабевают. Расширяя свое коммуникативное поле за счет общения через современные средства связи, индивид все чаще отдаляется, абстрагируется от живого общения с другими людьми. Безусловно, распространять данную тенденцию на все общество в целом было бы несколько опрометчиво. Однако бесспорным является факт сложившегося перехода модели общественной коммуникации в виртуальную сферу.

Последствия подобных изменений носят глобальный, а в ряде случаев и необратимый характер. Сравнительно недавно общество столкнулось с такими феноменами, как суицидные группы для подростков в социальных сетях. Интернет-общение во многом становится определяющим поведенческим фактором молодежи, в том числе это касается и случаев применения оружия в местах массового скопления людей, образовательных учреждениях. Межличностные конфликты уже давно перешли в формат комментариев, форумов, что во многом обусловило трансформацию роли куратора на уровне высшего учебного заведения: в сферу его должностных обязанностей вошел мониторинг активности своих подопечных в социальных сетях.

Современный педагог постоянно находится в контакте со своими студентами посредством социальных сетей, мессенджеров, электронной почты и мобильных средств связи. В этой связи происходит резкое ускорение процесса обмена данными. Формируется новая культура электронного общения между обучающим и обучающимися.

В этой связи отдельно необходимо выделить ученых, труды которых посвящены феноменам клиповой культуры (Э. Тоффлер), клиповому мышлению (сознанию) (Ф.И. Гиренок, В.М. Букатов). Данные вопросы носят обособленный характер и заслуживают отдельного рассмотрения. Мы лишь уточним тот факт, что электронные образовательные ресурсы, дистанционные образовательные технологии содействуют формированию у обучающихся поверхностного восприятия как фундаментальных, так и прикладных аспектов изучаемых дисциплин.

Кроме того, «клиповость» культуры и сознания также отражаются и на работе педагога, что определило трансформацию его роли в образовательном процессе из воспитателя и носителя знаний в своеобразный «информационный фильтр», основная обязанность которого сводится скорее не к передаче знаний, а к навигации его подопечных в бесконечном информационном потоке.

В рамках нашего исследования стоит в особом порядке рассмотреть ключевые аспекты внедрения цифровых технологий на уровне школы, поскольку они являются основой для выстраивания следующей ступени образования – среднего профессионального и высшего.

2018 год стал переломным с точки зрения решений Министерства просвещения Российской Федерации:

с одной стороны, Минпросвещения направило в школы рекомендации по борьбе с зависимостью от гаджетов и интернета (Источник: «Известия» – <https://iz.ru/>), с другой стороны, Министерство планирует частично избавиться от традиционных учебников по 11 предметам общеобразовательной школы к декабрю 2020 г. (рабочая версия паспорта нового приоритетного проекта «Цифровая школа»). Согласно проекту у учеников будут «сертифицированные в установленном порядке устройства персонального доступа». Кроме того, дети смогут дистанционно участвовать в уроке при нетяжелом заболевании (Источник: «РБК» – <https://www.rbc.ru/>).

Другими словами, для школьника нежелательно использование гаджета, в то время как планшетные компьютеры, заменяющие учебники на бумажном носителе, а также дистанционные образовательные технологии, напротив, будут активно интегрироваться в образовательный процесс.

Данный подход к «цифровизации» школьного образования в ряде случаев встречает обоснованную критику, в том числе и со стороны педагогов высшей школы. Так, О. Четверикова, доцент МГИМО, видит следующие недостатки в рассматриваемой сфере: реализация проекта цифровой школы находится вне рамок существующего правового поля; родительская общественность в целом не осведомлена о векторе проводимой реформы; сам по себе проект носит безальтернативный характер по отношению к классическим подходам к организации учебного процесса; «цифровая школа» сама по себе является экспериментом, противоречащим нормам Конституции Российской Федерации; существует

риск развития кастовой составляющей в школьном образовании; влияние реализуемых в рамках проекта технологий на развитие психики и личностных качеств учащегося до сих пор окончательно не изучено и проч.

На уровне высшей школы необходимо делать акцент на развитие элемента активной коммуникации между студентом и преподавателем. Одной из форм таких коммуникаций являются видеолекции и вебинары, а также консультации в режиме он-лайн посредством «Скайп» и иных схожих программных приложений. В данном случае крайне важно не перейти грань в вопросах делегирования полномочий преподавателей современной компьютерной техники и электронным раздаточным материалам. В противном случае действительно появляется шанс сформировать у учащегося не полное представление об осваиваемой профессии, что впоследствии может найти отражение в недостаточной степени развития соответствующих компетенций (особенно общекультурных).

Дистанционные платформы должны разнообразить учебный процесс, внося в него элемент саморазвития и полноценной исследовательской деятельности. Именно в таком формате, на наш взгляд, следует говорить о гармоничном сочетании современных достижений техники и основной цели высшего образования – научить человека мыслить. Крайне важно отметить и роль дистанционных платформ и электронного обучения в целом в сфере инклюзивного образования.

Обобщая вышеизложенное, можно сделать следующие выводы. Как показывает практика, проблему цифрового образования целесообразно рассматривать не только в плоскости «каче-

ство контента / материально-техническое обеспечение», но и с точки зрения революционно меняющегося формата межличностной коммуникации. На сегодняшний день проводимая политика вузов прямо или косвенно, но поддерживает существующий формат выстраивания коммуникации в среде высшего образования, который полностью ориентирован на погружение в мир социальных сетей, мессенджеров, дистанционных платформ обучения и «облачных» технологий не только учащихся, но и преподавателей. Как следствие – «схлопывание» пространства активной коммуникации между обучающимся и обучающим.

В сложившихся условиях организации учебного процесса, обусловленных научно-техническим прогрессом, рекомендуем развивать и продвигать подходы дистанционной передачи информации, предусматривающие в большей степени общение педагога и студента в формате аудио- и видеотрансляций, сводя при этом к минимуму обмен информацией исключительно в файловом-текстовом формате. Мы также убеждены, что отсутствие учета подобных аспектов в ходе апробации дистанционных образовательных технологий (в учебных планах, рабочих учебных программах) для очной формы обучения будет иметь непоправимые деструктивные последствия. В настоящий момент имеет место разделение фонда учебного времени на аудиторские занятия и на часы в «интерактиве». Таким образом, обозначается проблема разграничения «интерактивного» фонда учебного времени по различным формам интернет-коммуникаций в контексте проектирования образовательных программ, что, на наш взгляд, заслуживает отдельного и всестороннего исследования.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Алдошина И.А., Игнатов П.В. Мультимедийные технологии в интерактивном дистанционном образовании – глобальный прорыв в сфере образования XXI века // Проблемы подготовки режиссеров мультимедиа: материалы VII Всерос. науч.-практ. конф. СПб.: Санкт-Петербургский гуманитарный университет профсоюзов, 2015. С. 47–49.
2. Гусев Д.А., Флеров О.В. К вопросу о межкультурной коммуникации в контексте экономики образования // Наука и школа. 2016. № 2. С. 30–39.
3. Гусев Д.А., Флеров О.В. Основные иноязычные компетенции и особенности их формирования в дополнительном профессиональном образовании // Преподаватель XXI век. 2016. Т. 1, № 4. С. 236–252.
4. Гусев Д.А., Флеров О.В. Дополнительное профессиональное образование в социальном пространстве современной России // Наука и школа. 2016. № 5. С. 44–55.
5. Кальней В.А., Матвеева С.В. Проблема разработки технологии комплексной оценки качества профессиональной подготовки в условиях компетентностного подхода // Вестник Федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина. 2010. С. 109–115.
6. Климачков А.В. Роль информационных технологий в дистанционном образовании, подход к обучению, цели образования и компетенции: сб. статей по материалам II Междунар. заочной науч.-практ. конф., посвященной 60-летию БГТУ им. В.Г. Шухова. Белгород: Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова, 2014. С. 59–79.
7. Колганов Е.А. Дистанционное образование в системе высшего профессионального образования региона: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Уфа, 2010.
8. Корниенко С.А. Электронное обучение как средство реализации образовательной программы: сб. V Междунар. науч. конф. «Педагогика: традиции и инновации». Челябинск: Два комсомольца, 2014. С. 175–182.
9. Косарчук Н.А. О дистанционном образовании как чудодейственном средстве от всех болезней высшего образования // Совет ректоров. 2015. № 1. С. 70–75.
10. Лобанова А.В. Психолого-педагогические особенности обучения взрослых // Вопросы образования и науки: теоретический и методический аспекты. М., 2015. С. 82–84.
11. Никуличева Н.В. Организационно-педагогическое обеспечение подготовки преподавателя для системы дистанционного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2016.
12. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Интерактивное обучение // Образование и наука. 2007. № 6 (48). С. 32–41.
13. Потатуров В.А. Гуманитарная составляющая высшего образования в информационном обществе // Образование, экономика, право в современном информационном обществе. М., 2012. С. 419–426.
14. Пшеничная В.В., Борисова Л.Н., Осипова Н.В. Проблема субъектности обучающегося в современных условиях информатизации образования // Перспективы науки. 2015. № 10. С. 34–36.
15. Флеров О.В. Экзистенциально-психологические факторы личностного роста взрослого человека в пространстве институционального непрерывного образования // Психология и психотехника. 2016. № 3. С. 272–280.
16. Флеров О.В. Виртуальные средства обучения английскому языку // Образовательные ресурсы и технологии. 2015. № 1 (9). С. 28–33.
17. Farhad Saba. Distance Education in the United States: Past, Present, Future // Educational technology. November–December 2011. P. 11–18.
18. York C.S., Richardson J.C. Interpersonal interaction in online learning: experienced online instructors' perceptions of influencing factors // Journal of Asynchronous Learning Networks. 2012. Vol. 16: Issue 4. P. 83–98.

Е.В. МОШНЯГА

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ В ОБУЧЕНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ МЕЖДУНАРОДНОЙ МАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Доказывается актуальность межкультурной подготовки как инструмента формирования профессиональных компетенций выпускника международной магистратуры. Профессиональная направленность в обучении межкультурной коммуникации рассматривается как качественно новая платформа осмысления и принятия глобальных приоритетов, ориентиров и перспектив развития с разделяемыми ценностями культурного разнообразия, многообразия идентичностей, плюрализма, диалога и полилога культур. Представлены идеи по содержанию и методам обучения межкультурной коммуникации для достижения профессиональной направленности межкультурной подготовки.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, профессиональная направленность в обучении, международная магистерская подготовка, международные программы, мультикультурная аудитория, компетенции.

Relevance of intercultural training as a tool for the formation of professional competencies of an international Master's program graduate is being proved. Professional orientation in teaching intercultural communication is considered as a qualitatively new platform for understanding and adopting global priorities, benchmarks and development prospects with shared values of cultural diversity, diversity of identities, pluralism, dialogue and polylogue of cultures. Ideas for the content and methods of teaching intercultural communication to achieve the professional orientation of intercultural training are presented.

Key words: intercultural communication, professional orientation in teaching, international Master's degree training, international programs, multicultural audience, competencies, intercultural competence.

В условиях современной интернационализации образования роль и место межкультурной коммуникации как учебной дисциплины и как контекста организации образовательной деятельности в вузе возрастают.

Образовательная среда учебного заведения сегодня, как никогда ранее, ориентирована на международную деятельность, а значит, и на процессы межкультурной коммуникации, охватывающие учебную и учебно-методи-

ческую деятельность, научно-исследовательскую работу, практики и стажировки, внеучебную деятельность студентов и аспирантов, являющихся представителями разных стран и культур.

Очевидно также, что критерием успешности, перспективности и привлекательности высшего учебного заведения как для абитуриентов, так и для работодателей, его выпускников является реализация вузом эффективно действующих программ зарубежной

академической мобильности и программ двух дипломов (или двойного диплома). Такие программы позволяют студентам обучаться неполный учебный цикл (3–6–9–12 месяцев) по программе своего направления и уровня подготовки в иностранных университетах, являющихся партнерами их вуза.

Подтверждением растущей значимости международного и межкультурного взаимодействия в сфере российского высшего образования является и тот факт, что ежегодный мониторинг эффективности российских вузов включает целевой показатель международной деятельности. Данный показатель отражает удельный вес численности иностранных студентов, завершивших освоение основных образовательных программ высшего образования, в общем выпуске студентов.

Таким образом, мультикультурная студенческая аудитория современного российского вуза сегодня стала повседневной реальностью. Эта данность видится как существенный стимулирующий фактор развития учебного заведения по пути дальнейшей интернационализации образования, учета культурных различий в образовательных системах стран-партнеров, в педагогических технологиях и методиках преподавания, в системах оценивания учебных достижений студентов, в уровнях языковой и лингвокультурной подготовки учащихся, в компетенциях научно-педагогических работников. Одновременно это и серьезный вызов всему академическому сообществу: далеко не каждый российский вуз в полной мере готов к обеспечению полноценного образовательного процесса с учетом национально-культурных различий студентов и аспирантов.

В этой связи профессиональная направленность в обучении межкультурной коммуникации, с одной стороны, представляется важнейшим инструментом преодоления тех культурных различий студенческой аудитории, которые без должного внимания, понимания и принятия способны стать барьерами в реализации образовательных программ. С другой стороны, профессиональная направленность в обучении межкультурной коммуникации должна быть нацелена на подготовку выпускников к их будущей профессиональной деятельности, на формирование комплекса межкультурной компетенции (культурной, языковой, коммуникативной), предполагающей способность и готовность к адекватному и эффективному взаимодействию с носителями разных культур для достижения общих целей и задач в профессиональной сфере.

При этом, если межкультурная подготовка бакалавров позволяет в основном ориентироваться на прикладной характер профессионального образования с возможностью познания лингвокультурных различий на практике, то уровень магистратуры обязывает организаторов международных образовательных программ выстраивать все содержание обучения на платформе межкультурного образования, так как магистры – это концептологи-исследователи и топ-менеджеры будущего развития экономики, обладающие знаниями, умениями, навыками, компетенциями, ориентированными на профессиональную деятельность в самых разных межкультурных контекстах и пространствах.

Международная магистратура, готовящая выпускников для сферы туристской деятельности и гостепри-

имства, еще более погружена в лингвокультурные реалии, так как туризм – это международная индустрия людей с глобальными коммуникациями. В туристском образовании будущая профессиональная деятельность выпускников еще более ориентирована на межкультурные контакты. Поэтому учебные планы магистерских программ туристского профиля должны служить интеграции в международную практику туристской деятельности и туристских исследований.

Кроме того, исходя из понимания того, что система национального образования является частью системы национальной культуры и отражает ее ценности, а также частью социальной системы, отражая ее потребности, можно сделать вывод о том, что международные образовательные программы отражают определенный кросс-культурный уровень образовательной интеграции вузов. Такой уровень позволяет выходить на качественно новую платформу осмысления и принятия глобальных ценностей, приоритетов, ориентиров и перспектив развития.

Известные исследователи туристского образования Д. Эири и Дж. Трайб почти полтора десятка лет назад предвидели, что учебные планы по туризму способны в перспективе стать средством осмысления туристских ценностей и ответственного действия в сложном мире туризма [2, с. 4]. Сегодня эта перспектива стала реальностью: глобальные ценности туристского развития (этика туризма, ответственное образование и ответственный туризм, безбарьерная среда и доступный туризм, устойчивое развитие, трансформирующий туризм) стали достоянием всех участников туристских миграций, туристских сообществ, национальных

систем образования, в том числе благодаря общей платформе межкультурной подготовки с разделяемыми ценностями культурного разнообразия, многообразия идентичностей, плюрализма, диалога и полилога культур.

Однако, если актуальность овладения иностранными языками по программам международной магистратуры ни у кого не вызывает сомнений, то важность изучения основ и процессов межкультурной коммуникации зачастую вызывает вопросы относительно их практической значимости для учебной, а впоследствии и профессиональной деятельности. До сих пор в студенческой среде бытует мнение о том, что язык можно успешно освоить «на месте», в языковой среде, а профессиональная межкультурная подготовка и вовсе не требуется. Ведь узнать национальную культуру, менталитет и особенности коммуникации можно в процессе непосредственного общения.

Опыт магистерской подготовки в Российской международной академии туризма (РМАТ) показывает, что значимость межкультурной компетенции актуализируется и возрастает, как только студенты оказываются в мультикультурной среде зарубежного вуза, а затем предприятия или организации, где они проходят практику или стажировку. Анализ результатов реализации международных магистерских программ свидетельствует о том, что язык и коммуникация, осваиваемые студентами лишь «на месте», недостаточны для обучения по программам магистратуры, прохождения практики или стажировки, проведения научных исследований, выступления на конференциях, написания и защиты выпускной квалификационной работы на иностранном языке.

Озабоченность недостаточной лингвокультурной подготовкой студентов проявляют и университеты-партнеры по международным образовательным программам, из года в год ужесточая требования по уровню владения языком иностранными студентами и формализуя подтверждение такого уровня международным сертификатом.

Обладание сформированной межкультурной компетенцией позволяет студенту не только успешно справляться с трудностями иноязычного общения, преодолевать кросс-культурные барьеры, осмысливать причины межкультурных конфликтов и принимать верные решения по их преодолению, выстраивать стратегии профессиональной коммуникации и эффективно взаимодействовать в мультинациональной команде, но и осознавать свои конкурентные преимущества по сравнению со студентами, не обладающими межкультурной компетенцией.

Межкультурная коммуникативная подготовка профессиональной направленности и в дальнейшем определяет уровень образовательных предпочтений выпускников, их профессиональных ожиданий, удовлетворенности от участия в международных программах и от результатов их освоения.

Межкультурная коммуникация – это «общение представителей разных национально-лингво-культурных сообществ, носителей разных ментально-лингвальных комплексов, обладающих разными национальными когнитивными базами» [1, с. 96]. Под когнитивной базой понимается определенная совокупность знаний и представлений, которыми обладают все представители того или иного национально-культурного сообщества. Очевидно, что различия в когнитивных базах, в способах

и результатах концептуализации окружающей реальности, концептуальных и языковых картинах мира студентов, совместно осваивающих образовательные программы, приводят к необходимости изучения межкультурной коммуникации как единой платформы профессиональной направленности магистерской подготовки.

Восприятие, отношение, суждение, ожидание обратной связи должны строиться на знании и понимании культурных различий в процессах межкультурной коммуникации. Не отрицание или осуждение непонятого (как «странного», «ненормального», «неправильного»), а стремление к познанию, пониманию, принятию, уважению различий и культурного разнообразия как феномена человеческого общества в целом. Профессионализм состоит не в интуитивном этноцентризме (оценивании поведения носителей другой культуры через призму своей собственной), а в осознанном культурном релятивизме (оценивании поведения представителей другой культуры с позиции их культуры).

В магистратуре ожидаемая степень проникновения в сущностные основы культурных различий (системы ценностей, особенности идентичности и менталитета, определяющие поведение и коммуникацию) выше, так как у выпускников магистратуры, например по программам направления «Менеджмент», должны формироваться такие компетенции, как «готовность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности» (ОПК-1); «готовность руководить коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, толерантно воспринимая социальные,

этнические, конфессиональные и культурные различия» (ОПК-2); «способность обобщать и критически оценивать результаты исследований актуальных проблем управления, полученные отечественными и зарубежными исследователями» (ПК-7) и другие, позволяющие выпускникам-магистрам осуществлять адекватную международным межкультурным контекстам и эффективную профессиональную деятельность.

Содержательно профессиональная направленность обучения межкультурной коммуникации строится через поступательное изучение в теории и на практике таких тем, как культурная идентичность и менталитет, национальный характер, система ценностей и отношений, кросс-культурная психология и этика, культурный стиль, деловая коммуникация, организация бизнеса, проведение деловых встреч и переговоров, принципы подбора команды и работа в команде, лидерство и принятие решений, характер проведения свободного времени и др.

В мультикультурной студенческой аудитории освоение процессов межкультурного взаимодействия не только в высшей степени актуализировано, но и верифицируется, корректируется, адаптируется в режиме реального времени самими участниками коммуникации – носителями разных культур как в учебное, так и во внеучебное время.

В учебном плане программ магистратуры РМАТ профессиональная направленность в обучении межкультурной коммуникации обеспечивается посредством параллельного изучения иностранного языка; за курсом межкультурной коммуникации следуют дисциплины «Кросс-культурный менеджмент» и «Иностранный язык в профессиональной деятельности», что обеспечивает логику структурных связей, преемственность содержания обучения, верификацию и закрепление результатов.

Методами обучения межкультурной коммуникации для достижения профессиональной направленности межкультурной подготовки выпускников-магистров являются те, что ориентируют студентов на активизацию познавательной, креативной, инновационной деятельности в ситуациях межкультурной профессиональной среды. Это методика кейсов, метод проектов, моделирование (деловые игры), проблемный метод, решение профессиональных задач в мультикультурных контекстах. Перечисленные методы обучения провоцируют когнитивное погружение в культуру, рефлексию, кросс-культурный компаративный анализ сфер и сред профессиональной деятельности, системный подход к кросс-культурному осмыслению и сопоставлению концептов, открытию новых смыслов и идей, выявлению проблем и вариантов их решений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Красных В.В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? М.: Гнозис, 2003.
2. Airey D.W., Tribe J. (Eds.) *An International Handbook of Tourism Education*. London: Routledge, 2006.
3. Atay A., Toyosaki S. (Eds.) *Critical Intercultural Communication Pedagogy*. Lanham: Boulder: NY: London: Lexington Books, 2018.

УДК 378.1

О.Н. ГОЛОВКО, Т.А. КОКОДЕЙ, В.В. ХИТУЩЕНКО

ОРГАНИЗАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ MOODL (НА ПРИМЕРЕ СЕВАСТОПОЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА)

Рассмотрены возможности использования сервисов системы дистанционного обучения Moodle в образовательном процессе вуза. Раскрыты сущность, преимущества и возможности применения Moodle в практической деятельности преподавателя. Представлен опыт применения Moodle по разработке виртуальной образовательной среды в Севастопольском государственном университете для организации и расширения возможностей традиционных форм обучения и эффективной коммуникации участников образовательного процесса.

Ключевые слова: информационные и коммуникационные технологии, система дистанционного обучения Moodle, самостоятельная работа студентов, система высшего образования, Севастопольский государственный университет.

The article is devoted to the issue of Moodle which is an open-source system for distance learning. The authors discuss a possible use of Moodle services in the system of higher education. The concept of Moodle, its advantages and practical potential is revealed here. The research demonstrates an example of Moodle use for development of a virtual educational environment at Sevastopol state university. It shows how to organize and expand capabilities of traditional approaches to education and effective communication of participants in education.

Key words: information and communication technologies, Moodle – free and open-source learning management system, self-study of students, system of higher education, Sevastopol state university.

Модернизация высшей школы в Российской Федерации состоит в предоставлении качественного и доступного образования обучающимся. В условиях стремительно развивающегося информационного общества активный рост научных достижений позволяет находить современные и эффективные методы и технологии, формы и средства обучения, дающие возможность достичь доступности учебной информации и интенсификации учебного процесса в образовательном пространстве. Современные информационные и коммуникационные технологии

(ИКТ) позволяют повысить качество образования, контроля процесса обучения и эффективность общения в таких системах, как «преподаватель – студент» и «студент – студент».

Интеграция новых информационных и коммуникационных технологий в систему высшего образования особенно отразилась на дистанционном обучении. Современное дистанционное обучение можно рассматривать в качестве переходного варианта от очной (контактной) формы обучения к электронной (неконтактной). При этом роль информационных и коммуникационных технологий становится доминирующей и требует последова-

тельной и тщательной разработки элементов виртуальной образовательной среды. Развитие всей системы образования, как и развитие системы дистанционного обучения Moodle, удачно сочетает традиционную образовательную среду и обучение с помощью информационных и коммуникационных технологий: для преподавателей и студентов формируется единое учебно-информационное пространство.

В дистанционном обучении образовательный процесс приобретает активный характер со стороны преподавателя и студента, так как сама среда стано-

вится источником информации. Кроме того, в процессе обучения происходит постоянное взаимодействие преподавателя со студентами, нацеленное на систематический контроль уровня их знаний и умений. Эффективность самостоятельной работы студентов при использовании системы дистанционного обучения Moodle достигается при комплексном подходе с использованием различных средств информационных и коммуникационных технологий в различных видах учебной деятельности (таблица).

Использование функционала системы дистанционного обучения Moodle для обеспечения эффективности самостоятельной работы студентов

Условия обеспечения эффективности самостоятельной работы студентов	Элементы структуры курса в системе дистанционного обучения Moodle	Анализ результатов применения в учебном процессе компьютерных заданий
<p>1. Обеспечение оптимального сочетания объемов аудиторных занятий и самостоятельной работы студентов.</p> <p>2. Методически правильная организация аудиторной и внеаудиторной работы, мотивация студентов на самостоятельную работу</p>	<p>1. Мотивационный блок побуждает студентов к продуктивной познавательной деятельности, активному усвоению основного содержания [1]. Мотивация – необходимая составляющая дистанционного курса (если уровень поставленных задач не соответствует уровню подготовки студента, происходит ее резкое снижение).</p> <p>2. Инструктивный блок содержит инструкции и методические указания участникам учебного процесса, распорядительные документы, инструкции и программы анкетирования обучающихся, результаты анкетирования, расписание всего учебного процесса (включая подробную информацию о графике изучения отдельных разделов курса, домашних заданиях, контрольных работах, тестах, коллоквиумах, экзамене) [4]. Преподаватель на данном этапе является консультантом, помощником, определяет глубину полученных студентом знаний</p>	<p>1. Систематическое использование компьютерных заданий в системе дистанционного обучения способствует получению более глубоких и прочных знаний по сравнению с традиционными заданиями для самостоятельной работы.</p> <p>2. Самостоятельное выполнение студентами разных по виду и дидактической цели компьютерных заданий способствует развитию их самостоятельности, мышления, познавательных и творческих способностей</p>

<p>Условия обеспечения эффективности самостоятельной работы студентов</p>	<p>Элементы структуры курса в системе дистанционного обучения Moodle</p>	<p>Анализ результатов применения в учебном процессе компьютерных заданий</p>
<p>3. Обеспечение студентов методическими материалами с целью превращения самостоятельной работы в творческий процесс. 4. Контроль хода самостоятельной работы и наличие стимулов, поощряющих студентов за ее качественное выполнение</p>	<p>3. Информационный блок включает: печатные учебники и учебные пособия, электронные учебные и методические пособия, задания для выполнения лабораторных и практических работ, список основной и дополнительной литературы, дополнительные учебные материалы по курсу, глоссарий. От информационного наполнения данного блока зависит результат процесса обучения. В системе дистанционного обучения Moodle для этого имеются такие элементы, как лекция, глоссарий, Flash Video, пакет Scorm и такие ресурсы, как веб-страница, ссылки на файл или каталог [6]. 4. Контролирующий блок содержит информацию о ходе учебного процесса [5]: тесты для входного, промежуточного и итогового контроля знаний; перечень вопросов для самоконтроля; рабочие тетради. При работе с тестами, как правило, предусмотрена работа обучаемого в двух режимах: обучения и контроля. Для оперативного промежуточного контроля в дистанционном курсе удобно использовать различного рода анкеты. 5. Коммуникативный и консультативный блоки представляют систему интерактивного взаимодействия участников дистанционного курса с преподавателем и между собой. Коммуникативное взаимодействие преподавателя и студента легко осуществимо средствами системы дистанционного обучения Moodle. В системе для этой цели предназначены такие средства, как лекция с элементами деятельности, рабочая тетрадь, тематический форум, чат [7]. Консультации могут быть индивидуальными и групповыми, проводиться в реальном (чат, ICQ, Skype, вебинар) и отложенном (электронная почта, форум, доска объявлений) времени</p>	<p>3. При правильной организации и методике проведения самостоятельной работы с компьютерными заданиями у обучаемых ускоряются темпы формирования познавательных умений и навыков. 4. Систематическая работа обучаемых с компьютерными заданиями формирует устойчивые навыки самостоятельной работы, что приводит к сокращению времени на выполнение стандартных заданий и позволяет увеличить время на выполнение работ творческого характера [5]</p>

Система управления Moodle позволяет преподавателю использовать не только традиционные способы обучения, но и оптимальные образовательные подходы для каждого студента. Она способствует оптимальному контролю учебного процесса и развитию у обучающихся систематической потребности в самостоятельной работе, что в дальнейшем может привести к постоянному самообразованию молодых специалистов в своей профессиональной деятельности. Система Moodle имеет широкий круг возможностей для эффективной поддержки процесса обучения в дистанционной среде в виде:

- получения углубленных знаний;
- выполнения заданий любой сложности;
- отработок пропущенных занятий;
- создания и хранения портфолио обучающегося;
- самостоятельности и творческом подходе к решению заданий;
- контроля уровня усвоения учебного материала студентом со стороны преподавателя.

Все это способствовало популярности и использованию системы Moodle для обучения в крупнейших университетах мира.

Разработкам в области информационных и коммуникационных технологий применительно к образовательной среде СевГУ традиционно уделялось значительное внимание [2, 3], но использование системы дистанционного обучения Moodle может стать новой эпохой в истории развития университета. Рассмотрим данный вопрос подробнее. На настоящий момент система дистанционного обучения Moodle используется в СевГУ около года. Целью проекта является разработка новой

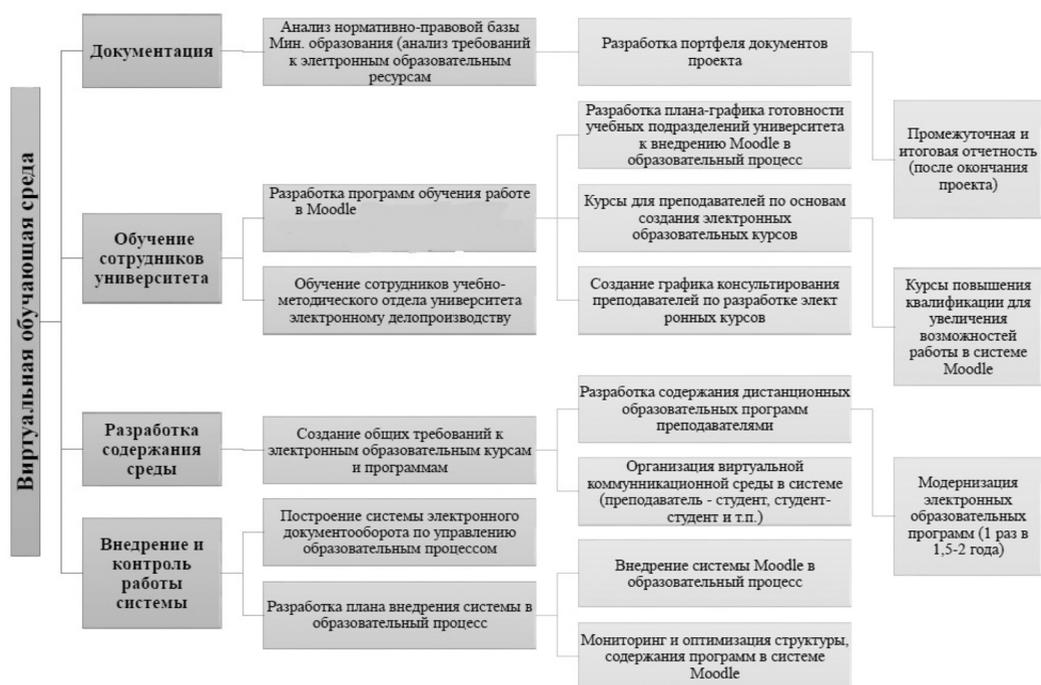
виртуальной образовательной среды университета для организации и расширения возможностей традиционных форм обучения и эффективной коммуникации участников образовательного процесса. Для достижения данной цели в течение 2017–2018 гг. были реализованы следующие этапы:

- анализ нормативно-правовых норм регулирования деятельности виртуальной образовательной среды и создание портфеля документов, регламентирующих виртуальную образовательную среду СевГУ;
- обучение сотрудников СевГУ базовым инструментам работы в системе виртуальной обучающей среды, в том числе с использованием системы вебинаров Mirapolis;
- разработка учебно-методического комплекса образовательных программ;
- разработка алгоритма и внедрение виртуальной обучающей среды Moodle в образовательный процесс, процесс мониторинга и контроля качества функционирования системы.

Структура работ по внедрению системы дистанционного обучения Moodle в СевГУ представлена на рисунке.

Детализируем этап анализа и разработки документации, который проводился в СевГУ с августа 2017 г. по август 2018 г.

Нормативно-правовая база внедрения системы дистанционного обучения Moodle – это прежде всего Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ в части статей 15–18 [8], а также Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России, утвержденная поста-



Структура работ по внедрению СДО Moodle в СевГУ

новлением Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию 31.05.1995 № 6, и локальные нормативные акты СевГУ по онлайн-обучению:

- Регламент зачета результатов освоения открытых онлайн-курсов (от 27.12.2017).
- Положение об электронном обучении и дистанционных образовательных технологиях (29.01.2018).
- Положение о создании, экспертизе и размещении электронных образовательных ресурсов (27.08.2018).

Так, в Положении о создании, экспертизе и размещении электронных образовательных ресурсов определены следующие цели и задачи:

- повышение качества образовательных программ;
- обеспечение качественной информационной поддержки реализации образовательных программ;

- популяризация образовательной деятельности СевГУ;
- расширение аудитории обучающихся через привлечение потенциальных абитуриентов на образовательные программы, реализуемые университетом;
- выход в мировое образовательное пространство.

В данном документе определены требования к созданию электронных образовательных ресурсов, такие как их соответствие федеральным государственным образовательным стандартам и модульность структуры. Также определено, что авторы-разработчики создают электронные образовательные ресурсы в электронной информационно-образовательной среде СевГУ.ру. Данный документ определяет весь процесс разработки электронного учебного курса. Так, на первом этапе разрабатывается структура метадан-

ных электронного образовательного ресурса по дисциплине образовательной программы с учебно-тематическим планом, затем разрабатываются обязательные компоненты электронного образовательного ресурса:

- рабочая программа дисциплины,
- структура и содержание электронного образовательного ресурса.

После этого электронный образовательный ресурс размещается на портале информационно-образовательной среды университета moodle.sevsu.ru.

Параллельно с данным этапом проводилось обучение сотрудников в формате вебинаров в виртуальной комнате Mirapolis VR университета: <http://b68232.vr.mirapolis.ru>. На данный момент обучены три группы профессорско-преподавательского состава различных институтов СевГУ, по 30 человек в каждой. Для проведения онлайн-тренингов разработан курс Moodle «Проектирование образовательной деятельности с использованием современных информационных технологий и электронных образовательных ресурсов». Курс состоит из девяти разделов, содержащих электронные лекции и практикумы по созданию основных элементов Moodle, таких как электронная лекция, задание, форум, интерактивный контент H5P, элемент Scorm и др. Одновременно с теоретическим изучением работы системы дистанционного обучения Moodle слушатели начинают работу в практикуме «Песочница», где у каждого есть свой персональный раздел для выполнения функций преподавателя дисциплины. Обучение является не только интенсивным, но и практико-ориентированным. После получения навыков создания базовых элементов в практикуме «Песочница» слушателям предостав-

ляется возможность создавать собственные авторские курсы объемом 36 академических часов, которые являются выпускными работами в рамках повышения квалификации по проектированию онлайн-курсов в Moodle.

После прохождения курсов повышения квалификации преподаватели получают сертификаты СевГУ о повышении квалификации (объемом 72 часа) и продолжают разрабатывать собственные электронные учебные курсы.

Рассматривая этап «Разработка содержания среды», можно отметить, что в настоящий момент на платформе <http://moodle.sevsu.ru/> функционируют 85 электронных учебных курсов по различным направлениям подготовки, и их число постоянно увеличивается. Разделы портала соответствуют названиям институтов СевГУ, по этому же принципу сгруппированы онлайн-курсы.

В настоящее время СевГУ находится на этапе работы «Разработка содержания среды» и параллельного ей этапа «Внедрение и контроль работы системы». Разработчикам предоставлен широкий инструментарий использования различных плагинов Moodle, в том числе H5P, для реализации интерактивного контента в онлайн-курсах. Основные виды интерактивного контента, которые используют в своих курсах разработчики:

- Timeline – линия времени с использованием мультимедиа;
- Interactive video – создание интерактивной видеолекции;
- Find hotspo – нахождение «горячей точки» – целевой области на рисунке;
- Memory game – игра на внимательность, в которой нужно найти пары соответствующих изображений и др.

Кроме того, в Moodle интегрируются web-сервисы второго поколения, в том числе learningapps.org, для реализации интерактивного контента в онлайн-курсах. Кроме того, разработчики используют функционал Scorm-элемента при создании учебного контента следующих видов:

- отдельный модуль курса;
- одно учебное занятие, например лабораторная работа;
- итоговый или модульный контроль по курсу;
- комплекс расчетных задач, интерактивных упражнений и тестов по теме;
- учебный проект, включающий элементы мультимедиа, задания и т.п.;
- одно или несколько заданий по одной теме;
- контейнер с ресурсами.

При создании Scorm-пакета вне системы дистанционного обучения Moodle используется преимущественно программное обеспечение eXeLearning-XHTML – редактор материалов для электронного обучения: <http://exelearning.net/en/>.

Данная программа – удобный инструмент для проектирования, разработки и публикации учебных и методических Web-материалов без необходимости изучения HTML или сложных приложений для Web-разработки. eXeLearning был выбран в связи с его определенными преимуществами по сравнению с альтернативными инструментами для создания пакетов Scorm (Reload Editor, Uduku, LCDS):

- дает возможность формировать Scorm-структуру;
- позволяет создавать красивые учебные материалы различных типов;
- содержит встроенные шаблоны для создания учебных материалов;

- прост в использовании (нет необходимости изучать HTML).

Первые результаты внедрения свидетельствуют о повышении эффективности самостоятельной работы студентов в связи с новой консультационной поддержкой преподавателей. Были реализованы возможности форума и чата в системе дистанционного обучения Moodle, оптимизирован процесс сдачи студенческих работ на проверку и их оценивание, частично автоматизирован процесс оценки работ обучающихся. Предполагается, что в процессе использования системы дистанционного обучения Moodle возрастет степень понимания студентами теоретического лекционного материала при дублировании его в виртуальной среде, появится возможность наверстать пропущенные учебные занятия. Студенты-отличники награждаются «значками» в рамках системы Moodle за успеваемость: данная практика показала себя как эффективно мотивирующая.

Одной из проблем внедрения является техническая проблема с переполнением базы данных Moodle, которая возникла в связи с резким увеличением числа разработчиков. В результате в выходные дни Moodle часто не функционирует. Размер базы данных Moodle составляет 409,9 Мб, при этом полная резервная копия базы данных в сжатом виде занимает всего 172 Мб. Кроме того, на данный момент не реализована возможность работы с Moodle на мобильных устройствах.

Можно сделать вывод о педагогической целесообразности использования системы дистанционного обучения Moodle в учебном процессе СевГУ как для очной, так и для заочной форм обучения, поскольку самостоятельная работа студентов является основой

высшего образования и составляет в среднем около 75% от общего количества часов, отводимых на изучение курса. В настоящее время разрабатывается система показателей эффективности системы дистанционного обучения СевГУ для оценки ее интегральной результативности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батищев А.В. Основы организации обучения в сети Интернет: конспект лекций. Орел: ОрелГТУ, 2008. 69 с.
2. Головкин О.Н., Коркин Д.А. Информационные технологии как инструмент мотивации и контроля студентов технического университета // Культура народов Причерноморья. 2013. № 260. С. 31–35.
3. Головкин О.Н., Штец А.А. Активизация творческой деятельности студентов магистратуры в системе профессионально ориентированных педагогических задач // Вестник РМАТ. 2017. № 4. С. 78–83.
4. Кравченко Г.В., Лаврентьев Г.В. Построение дистанционного курса и организация обучения студентов высшей школы в системе Moodle // Известия Алтайского государственного университета. 2013. № 2–2 (78). С. 26–29.
5. Кравченко Г.В., Волженина Н.В. Работа в системе Moodle: руководство пользователя: учеб. пособие. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2012. 116 с.
6. Лаврентьев Г.В. Дистанционное обучение: теоретико-методологические основы // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2012. Вып. 2 (25). С. 133–134.
7. Тавгень И.А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы / под ред. Ю.В. Позняка. Минск: БГУ, 2003. 227 с.
8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (в ред. от 03.08.2018).

УДК 378.1

М.В. ДОБРЫНИНА

СТАНОВЛЕНИЕ СИСТЕМЫ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЭПОХУ РЕФОРМ ПЕТРА I: ПОДГОТОВКА ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ МОДЕРНИЗАЦИИ СТРАНЫ

Проанализированы глобальные, политические, экономические и военные факторы, обусловившие необходимость создания системы инженерного образования в России. Проведен обзор основных мер, предпринятых государством для создания системы кадрового и технического обеспечения петровских реформ, нацеленных на модернизацию и обеспечение военной мощи страны. Сформулированы основные принципы инженерного образования. Рассмотрен принцип, согласно которому технические сферы и подготовка кадровых инженеров являются для нашей страны политической задачей стратегического уровня. Это во многом обуславливает особое внимание государства к инженерному образованию в течение столетий его существования.

Ключевые слова: инженерное образование, политика, модернизация, петровские реформы, эпоха Просвещения, рационализм, образовательная политика.

In the article the author analyzes global, political, economic and military factors that made it necessary to create a system of engineering education in Russia. The main measures taken by the state to create a system for personnel and technical support of Peter's reforms aimed at modernization and provision of military power of the country are reviewed by the author. Moreover, the basic principles of engineering education are defined here. An emphasis is put on the principle according to which the technical field and training for engineers seems to be a political and strategic challenge for Russia. What is mentioned above determines the special attention of the state to engineering education through centuries.

Key words: engineering education, politics, modernization, Peter the Great's reforms, the Age of Enlightenment, rationality, educational policy.

В трудах большинства историков предпосылки зарождения инженерной отрасли образования связываются с рядом факторов, большая часть которых относится к разряду политических. Внешне- и внутривнутриполитические причины, которые можно обобщить в императив формирования имперской политики, нацеленной на освоение приморских территорий, ведение экспансионной, наступательной борьбы за плохо освоенные территории и пре-

вращение России в центр влияния не регионального, даже не европейского, а геополитического масштаба. Цели обеспечения независимости государства с границами такой протяженности, необходимость укрепления пограничных позиций практически по всему их периметру, тем более экспансионные амбиции Петра I требовали обеспечения их выполнения на высоком технологическом уровне посредством решения следующих задач: фортификационное укрепление территории, на-

ведение переправ и мостов, строительство дорог, портов и крепостей, перевооружение и техническое оснащение регулярной армии и флота. Задача создания, оснащения и обучения регулярной армии в качестве базового условия подразумевала и необходимость формирования в ее составе большого штата квалифицированных инженеров и военных инженеров. Петр I как царь-архистратиг осознавал стратегическую важность того, «чтобы офицеры знали инженерство, буде не все, то хотя часть оно» [5, с. 37], рассматривая формирование «российского инженерства» как одно из ключевых приоритетов в реализации его амбициозных планов преобразования государства.

В начале XVIII в. удельный вес инженерного дела и инженерной трансформации территории и институтов страны в достижении целей и решении задач государственной внутренней и внешней политики несоизмеримо вырос по сравнению с XVII в. Вместе с тем инженеров для решения каких-либо задач не хватало, а уровень подготовки имеющихся не соответствовал требованиям времени. Несмотря на то, что всю свою жизнь Петр I лично курировал решение этой проблемы – от открытия новых учебных заведений до обеспечения их кадрами и учебными пособиями, – он сам оставался инженером, участвуя в качестве проектировщика в разработке большинства инженерных проектов и планов непосредственно и был единственным автором части из них, в частности «Аншлата крепостей» 1724 г. [25, с. 140]

Вторым важнейшим фактором, вызывавшим необходимость развития компетенций русских инженеров, было интенсивное развитие технологий, способов и средств ведения войны:

важнейшим катализатором к развитию являлась научная революция, озаменованная широким распространением теоретических идей Ньютона (кодифицировавших революционный скачок от познания видимости к познанию сущности вещей). В XVII–XVIII вв. развитие военного дела и военных технологий шло самыми интенсивными темпами.

Профессиональные технические специалисты в русской армии до XVIII в. были крайне редки, и те из них, чьи имена сегодня известны как имена редких экспертов в военно-инженерном деле, были, как правило, самоучками (среди них И.Ф. Выродков – организатор военной крепости Свияжска под Казанью, Ф.С. Конь – изобретатель и строитель, И.Я. Посник – архитектор храмов и крепостей). Несмотря на то что Российское государство вело одновременно несколько войн, а войскам требовалось техническое обеспечение фортификации, осад, обороны и т.п., инженерные подразделения в войсках на постоянной основе не создавались. В это время в Западной Европе функционировали и развивались военные и инженерные учебные заведения, количество которых в первой четверти XVIII в. было уже таким, что можно говорить об оформившейся системе инженерного образования, которую составляли рыцарские академии в Касселе, Люнебурге, Гаале, Каальберге, Эрлангене, кадетские корпуса во Франции [24, с. 40], технические школы и курсы в большинстве крупных городов Западной Европы. Выпускники этих учебных заведений составляли элиту инженерных корпусов армий Германии, Пруссии, Франции, Швеции.

В XVII в. в России на государственном уровне был предпринят ряд адми-

нистративных мер для корректировки ситуации нехватки инженерных специалистов, суть которых сводилась к концентрации рычагов управления всеми техническими специалистами в одном административном центре: в частности, подчинение строителей, архитекторов, каменщиков, специалистов по строительству крепостей, чертежников и переподчинение иностранных строителей из ведения Иноземного в ведение Пушкарского приказа. Однако эти меры не привели к формированию в русских войсках и в гражданских проектах инженерных корпусов (групп технических специалистов). Показательно, что фактически единственным теоретическим руководством по военно-инженерному делу в течение столетия оставался изданный в 1621 г. «Устав ратных, пушкарских и других дел, касающихся воинской науки», который по своей сути был не чем иным, как переводом трактата «О пушечных и иных разных ратных дел и мастерств» [5, с. 37].

Нараставшее на рубеже веков отставание в инженерном деле и в гражданской, и в военной областях в России преимущественно пытались компенсировать за счет привлечения иностранных специалистов для повышения квалификации российских инженеров. Однако при отсутствии отечественной системы инженерных учебных заведений эффективность этой меры была крайне низкой: к началу XVIII в. отставание России от Западной Европы в области развития военных и инженерных технологий было настолько ощутимым, что ставило под вопрос не только военные перспективы русской армии, но и безопасность страны в целом.

Если говорить о гражданской сфере, то система российского образования

не шла ни в какое сравнение с наиболее развитыми западными образцами. Единственное высшее учебное заведение – Московская эллино-греческая академия – уже к концу XVII в. требовала реорганизации, преподавание латинского языка – основного средства аккумуляции и трансляции научных знаний в цивилизованном мире того времени – было практически прекращено, новые дисциплины (в том числе медицина и физика) вводились с отставанием, квалифицированных преподавателей не хватало. Учебных заведений или курсов, где последовательно осуществлялось бы обучение естественным и техническим наукам, в России не существовало. Уровень образования всего населения и даже административно-государственного аппарата был крайне низким¹. Отсутствие системы светского образования как такового и острая нехватка инженерного образования в начале XVIII в. заметно сказывались на развитии административной, правовой системы государства, экономики в целом.

Первым шагом к созданию новой системы образования в России стало так называемое Великое посольство: 50 молодых людей из России и сам Петр I в 1697 г. осуществили «академическую мобильность» – учились в Голландии, Англии и Германии различным фундаментальным наукам и ремеслам. По возвращении в Россию государю открылась картина полного несоответствия состояния образования в России политическим и экономическим требованиям времени и уровню развития

¹ Следует отметить, что отставание России от развитых европейских стран в уровне просвещения населения так и не удалось преодолеть до начала XX в., хотя настоящая проблема выходит за рамки предмета настоящей статьи.

науки и просвещения на Западе. В то время как в Западной Европе учебные заведения доктринировали ценности рационализма, гуманизма, становились центрами науки и просвещения, в России царил дух позднего Средневековья. Отсутствие учебных заведений, преподавателей и научных авторитетов, книг, учебных пособий, квалифицированных специалистов во всех областях хозяйства и управления порождало отставание России от западных стран в экономике, управлении, сельском хозяйстве, градостроении, инфраструктуре и т.п. [1, 12, 21].

Петр I с самого начала реформирования (фактически – создания) российской системы образования в качестве основы для образовательной политики между английской (немногочисленные элитные свободные от государства учебные заведения университетского типа с ориентацией на длительное обучение и фундаментальные академические знания) и немецкой моделью (множество практикоориентированных учебных заведений по подготовке специалистов в узких областях, ориентированных на запрос государства) выбрал вторую. Только немецкая модель образования и соответствующая система взаимоотношений административной и образовательных систем могли обеспечить кадрами форсированную модернизацию всех отраслей хозяйства, армии и государства в целом. Исследователи отмечают, и с ними нельзя не согласиться, что уже более 300 лет российское образование ориентировано преимущественно на воспроизводство различных элементов именно немецкой образовательной модели [22].

Кроме того, благодаря оплодотворению идеями рационализма, картезианства, гуманизма и идеологией

Просвещения в целом «эпоха Петровских реформ принесла с собой новое мировоззрение, рациональный подход к образованию и обогатила образовательный процесс ценностными категориями, впоследствии приобретшими характер фундаментальных и традиционных. Прежде всего образование стало самостоятельным предметом государственного попечения и с начала Петровской эпохи вступило в эру официальных регламентированных взаимоотношений с государством, с самого возникновения носивших системный характер <...> в содержании образования возникла, а затем закрепились государственная идеология <...> с начала петровских преобразований обучение стало частью исполнения гражданского долга, а усердие в овладении знаниями – обязательным элементом патриотического отношения к государству. С начала XVIII в. образовательная система самоидентифицировалась как дело государственной важности» [18, с. 96–97].

Первым гигантским шагом к созданию системы российского образования стало открытие уже в первые годы после возвращения из заграничного тура Петра I более ста новых светских учебных заведений – школ, училищ и учебных подразделений [12, с. 57]. При этом, согласно мысли Петра-реформатора, инженерное образование, не мыслимое им вне пределов военного образования, должно было стать основой создания регулярной боеспособной армии.

Большинство отечественных специалистов сходятся во мнении, что последней причиной, вынудившей царя подойти к решению вопроса специального инженерного образования последовательно и системно, стало поражение

ние русской армии в Нарвском сражении в ноябре 1700 г.

В основу системы инженерного образования в России было положено несколько основных принципов:

- отказ от элитарности, расширение доступа к образованию, государственной военной и гражданской службе для различных сословий. Так, согласно Указу Петра I от 31 октября 1701 г. люди «всяких чинов» могли поступить на солдатскую службу [15];
- расширение образовательного пространства, максимизация количества «точек доступа к обучению»: помимо специализированных учебных заведений создавались учебные подразделения в армии, на флоте, при стройках и т.п. Так, Петр I был инициатором и после учреждения куратором учебного корпуса (артиллерийской школы при бомбардирской роте) Преображенского полка, тщательно отслеживая преподавание и экзамены в военной школе бомбардирской роты;
- импорт знаний и специалистов. Петр I всячески благоприветствовал и поощрял экспертную деятельность иностранных специалистов, используя, в том числе, личные связи самого высокого уровня (так, в письме королю Польскому Августу II 28 сентября 1700 г. он выражает благодарность за присылку в войска инженерного специалиста: «Зело благодарствуем Вашему Величеству и любви, что изволили к сему случаю войны общей сего генерал-лейтенанта и инспектора инженерам с прочими прислати» [9, с. 4]). На службе в российской армии с 1693 по 1702 г. находились 26 инженеров иностранного проис-

хождения: немцев, голландцев, англичан, поляков [23];

- ориентация в подготовке специалистов на военно-стратегические задачи государства. С момента своего зарождения и в процессе развития инженерное образование почти всегда будет оставаться сферой особой административной заботы и попечения со стороны государства. Эта тенденция ослабевала в некоторые относительно короткие периоды развития России, но на протяжении десятилетий ее можно отследить, анализируя прямые бюджетные ассигнования и косвенные бюджетные затраты на систему инженерного образования, а также количество и уровень издаваемых государством нормативных актов и регламентов, кодифицирующих ее функционирование;
- практикоориентированность и адаптивность по отношению к военным и экономическим нуждам государства. Практикоориентированность инженерного образования можно проследить на основе анализа тех компетенций, которые государство требовало формировать у инженерных специалистов. В начале XVIII в. инженерные компетенции были в первую очередь практикоориентированы на решение задач армии и флота, поэтому первые государственные стандарты в отношении инженерного образования, включавшие знания чертежного дела, фортификации, наведения мостов и других основ инженерного дела, были исключительно полно кодифицированы в Уставе воинском 1716 г. В частности, согласно Уставу «инженеры зело потребны суть при атаке или

обороне... Когда место, какое имеет, осажено будет, тогда надлежит высшим генералам его прилежно осмотреть и сколько возможно рисовать, при том свое мнение подать, где крепость наилучше и способнейшее атаковать» [23, с. 111]. Иными словами, высшие армейские чины, согласно замыслу Петра I, должны были обладать навыками проектирования комплексов фортификационных сооружений в условиях боевых действий. «Дело инженерам есть при строении городов и осадах чинить подкопы, вести сапы и во время нужды, прочими подкопщиками, путь и мост армейскому ходу починивать» [Там же], т.е. умение наводить мосты также входило в обязанности военного инженера. Кроме того, согласно уставу, инженер в русской армии должен был владеть следующими компетенциями: составление чертежей и карт местности; совершенствование и ремонт старых, проектирование и строительство новых крепостных сооружений (крепостей); проектирование и строительство линий обороны, долговременных осадных и полевых укреплений; осадные и оборонительные работы (рвы, подкопы и т.п.); обеспечение действий артиллерии на море и на суше и т.п. [7, с. 23]. Работы, связанные с проектированием и инспектированием, возлагались на иностранных инженеров, организация и осуществление строительства поручались отечественным инженерам первого разряда. Кроме того, согласно «Определению» 1722 г., в мирное время полковой инженер должен был обучать инженерному делу младших офицеров [10, 12].

Датой рождения российской системы инженерного образования следует считать 14 (25) января 1701 г. – день издания Указа Петра I о создании школы «Математических и навигацких, то есть мореходных, хитростно искусств учения» (ее стало принято называть Навигацкой школой) [4]. Следует отметить, что несколькими днями ранее, 10 (21) января была также учреждена школа на Пушечном дворе. Ввиду того, что в архивах не сохранилось сведений о самом указе, у историков нет единого мнения о том, как называлась школа и специалистов какого профиля готовила. Самым распространенным является мнение, согласно которому Навигацкая служба учреждалась преимущественно для подготовки специалистов морского дела, в то время как школа на Пушечном дворе должна была готовить «сухопутных» инженеров [4, с. 16; 6; 13, с. 20], причем часть экспертов утверждает, что она специализировалась на подготовке инженеров-артиллеристов [8, с. 61; 24, с. 30].

Представляется, что максимально перспективной с точки зрения объяснения особенностей зарождавшейся в России системы инженерного образования является гипотеза, согласно которой и Навигацкая школа, и школа на Пушкарском дворе (изначально задуманные для удовлетворения потребностей флота и сухопутных войск соответственно), длительное время были многопрофильными¹. Каждая из школ и открытых позднее учебных заведений была ориентирована на под-

¹ Подтверждение этому находим в письме Петра I Ф.М. Апраксину. Царь пишет, что Навигацкая школа «не токмо морскому ходу нужна, но и артиллерии, и инженерству». Цит. по Ласковский Ф.Ф. Материалы к истории инженерного искусства в России. Ч. II. СПб, 1981. С. 199.

готовку специалистов, обладающих универсальными компетенциями. Причем многопрофильность инженерного образования в России длительное время также оставалась одной из его характерных особенностей, вызванной необходимостью обеспечить кадры и вооруженные силы, и экономику в условиях форсированной тотальной модернизации.

О деятельности школы на Пушечном дворе сохранилось меньше сведений, чем о Навигацкой, однако предположительно образование в ней было двухуровневым: на первых уровнях изучали общие основы инженерных наук: алгебру, геометрию, тригонометрию, геодезию, навигацию, а вторым уровнем, по мнению некоторых специалистов, была собственно «Инженерная школа» (в ней дополнительно изучались фортификация, чертежное дело и т.д.) [5, 10, 11]. В связи с существованием этой устойчивой версии об устройстве школы на Пушкарском дворе именно дата ее основания, согласно Указу Президента Российской Федерации от 18 сентября 1996 г. № 1370 «Об установлении Дня инженерных войск» и приказу Министерства обороны Российской Федерации от 23 сентября 1996 г. считается Днем инженерных войск в Российской Федерации. Так, в приказе министра обороны декларируется, что «история становления и развития российских инженерных войск ведет свой отсчет от эпохи создания Петром I регулярной русской армии и флота.

Указом Петра I от 10 (21) января 1701 г. была создана первая Инженерная школа, выпускниками которой в 1701 г. стали комплектоваться первые инженерные подразделения».

В первых инженерных учебных заведениях реализовывался принцип рас-

ширения возможностей доступа к образованию для различных сословий. Однако отчасти этому способствовало небрежение аристократии к книжной учености. Поэтому косвенно благодаря нежеланию дворянских детей учиться студенты из других сословий (не только дворянские сыновья, но сыновья «дьячих, подъячих, из домов боярских и других чинов») имели возможность поступить в школу, затем в армию или на государственную службу. Для детей представителей третьего сословия доступные школы обеспечили доступ к важнейшим в России социальным лифтам: службе в армии и администрации. Причем существовала система мотивирования к добросовестному учению. Длительная и влекущая множественные потери личного состава Северная война вызывала необходимость пополнения офицерского и унтер-офицерского состава: слушатели Инженерной школы могли быть отправлены в войска до прохождения полного курса обучения, по окончании первого курса, однако успевающие слушатели определялись на унтер-офицерские должности, неуспевающие могли быть определены рядовыми.

Дети из богатых семей жили во время обучения за свой счет, в то время как не имеющие средств получали казенное содержание («кормовые деньги», т.е. первую в нашем государстве государственную стипендию [3, с. 591–593]). Таким образом, школы, пусть и в незначительном масштабе, способствовали решению не только военно-политических и экономических, но и в определенной степени социальных проблем.

В Навигацкой школе с 1701 по 1712 г. обучалось до 500 человек одновременно [19], в то время как в Инженерной школе (школе на Пушкар-

кой площади) проходили обучение от 170 до 280 человек [8, с. 61]. Однако соответствующее количество выпускников не удовлетворяло задачам форсированной модернизации.

Другой проблемой было отсутствие русских преподавателей: для преподавания в государственных школах приглашались преимущественно иностранные специалисты (так, А.Д. Фарварсоп из Швеции был профессором математики и директором Навигацкой школы). Однако студенты не имели языковой подготовки, слушатели из низших сословий подчас не умели читать и писать даже по-русски (обучение для части студентов начиналось с изучения букваря и азов арифметики), а нанятые переводчики не владели специальной терминологией [5, с. 37]. Профессора русского происхождения на стадии становления инженерного образования были скорее исключением (в частности, русский математик Л.Ф. Магницкий [14, с. 46]). Все эти обстоятельства делали обучение инженерному делу длительным, дорогим и малоэффективным процессом.

На первом этапе проблема решалась за счет создания стимулов к открытию частных школ и курсов иностранными «специалистами», однако слушатели частных школ сетовали на несправедливые условия и низкое качество образования в этих учреждениях, жалобы подавались даже на высочайшее имя [20, с. 46]. В результате часть студентов была отослана для продолжения обучения в Германию, часть доучивалась в России на курсах инженера-капитана Шпарейтера и сержанта Рыбникова [2].

Накопившиеся противоречия могли быть разрешены только системно и только на политическом уровне путем учреждения большего числа учеб-

ных заведений и расширения имевшейся образовательной базы. Первым шагом к решению проблем было решение, кодифицированное Указом Петра I от 16 января 1712 г., предписывающее «школу инженерную умножить, а именно отыскать мастера из русских, который бы учил цифири <...> и когда арифметику закончат, учить геометрию столько, сколько для инженерства надлежит. <...> Инженеру учить фортификацию и держать всегда полное число 100 человек или 150, из которых чтоб две трети <...> были из дворянских детей» [17]. Таким образом, в России было учреждена первая специализированная инженерная школа.

Следует отметить, что Указ Петра I в части контингента обучающихся длительное время не исполнялся: в 1713 г. слушателями школы являлись только 23 человека (поступление в инженерную школу не было престижным, особенно для отпрысков дворянского сословия), поэтому был издан указ царя, предписывающий для обучения инженерному делу «набрать из всяких чинов людей <...> а набрав, велеть <...> учить прилежно инженерной науке» [16]. Однако, несмотря на все административные усилия, Инженерная школа не стала инструментом решения кадровой проблемы, поскольку выпускаемые инженеры, особенно из дворян, не обладали необходимыми знаниями и квалификацией, «только спеси в них было довольно». Значительную часть квалифицированных специалистов по-прежнему составляли иностранцы: в различных отраслях народного хозяйства и родах войск их число составляло от 20 до 50% [24, с. 85].

Продолжалась практика функционирования частных инженерных школ, однако качественное изменение

ситуации наметилось только после открытия новых учебных заведений инженерного профиля: Инженерной учебной роты в Санкт-Петербурге (Указ Петра I от 16 марта 1719 г.) [21, с. 210], которая трансформировалась в Инженерную школу; Инженерная школа в Москве (Указ от 22 июня 1720 г.). Впоследствии (в 1723 г.) две школы были объединены в Санкт-Петербурге, контингент московских воспитанников был переведен в столицу. Эффект от увеличения количества инженерных школ заключался в резком сокращении числа иностранцев, принятых на службу в России. Соответственно, 20-е гг. XVIII в. следует считать переломным моментом в русской инженерии: отечественные специалисты впервые начали замещать иностранцев.

Важной особенностью новых инженерных школ стала их практикоориентированность. Начиная с 1719 г. требования к организации обучения выросли: обязательным условием стало составление и административное утверждение учебных планов и программ; значительная часть учебного времени должна была быть отведена на практические занятия. Петр I лично писал начальникам Инженерных школ, указывая на необходимость «на земле практиковать, перво малыми моделями, а потом обыкновенно, как следует»: курс на практикоориентированность также был следствием предпочтения государем немецкой образовательной модели и его особого внимания именно к инженерному образованию. В то время как содержание образовательных программ большинства учебных заведений определялось на административном уровне лишь в общих чертах (министерскими циркулярами регламентировалась лишь общая направ-

ленность учебного процесса в учебных заведениях определенного профиля), инженерные курсы рассматривались в стратегическом ключе, были предметом особенного государственного попечения, строго регламентировались на высочайшем уровне. Министерства, ведомства, инспектора в течение всех последующих десятков лет пристально отслеживали реализацию учебных программ и планов учебных заведений технической направленности [24, с. 87]. В то время как специалистов, тем более профильных специалистов, не хватало во всех сферах, царь лично отслеживал комплектование кадрами инженерных учебных заведений, а также обеспечение их оборудованием и учебными пособиями [Там же, с. 120–121].

Эта тенденция, наметившаяся на стадии зарождения инженерного образования, до сегодняшнего дня остается одной из генеральных: стратегическое значение техники и технологий делает инженерное дело и инженерное образование предметом пристального внимания государства, особенно в эпоху обострения противостояния России и геополитических противников, а также в те фазы политического развития, когда Россия проходит форсированные модернизации, реформы «сверху».

Благодаря принятым мерам качество обучения инженерному делу в различных учебных заведениях после 1712 г. заметно возросло, однако престиж инженерной профессии по-прежнему оставался низким. Генерал-майор ДеКулон многократно обращался к Сенату и царю с предложениями по повышению престижа инженерства, и в Указе от 27 января 1721 г. кодифицировался принцип поощрения успевающих выпускников повышением в чинах и наказания неуспевающих: «Ежели ин-

женерные ученики и кондукторы <...> совершенно практике обучат и будут знать, то повышением в чин из учеников в кондукторы, а из кондукторов в прапорщики инженерные не будут оставлены, а ежели отучатся и знать не будут, <...> то повышены в чинах не будут»¹.

Как отмечалось, государственная служба была главным и, по сути, единственным карьерным лифтом, особенно для представителей третьего сословия. Поэтому содержащееся в указе предписание стало важнейшим стимулом для дворянских детей к радивому обучению и фактором повышения престижа инженерного образования. После объединения инженерных школ Санкт-Петербургская школа довольно быстро стала престижным учебным заведением: уже в 1724 г. Указом Главной Артиллерии набор в школу был прекращен ввиду того, что слушателей

¹ Фабрициус И. А. Указ. Соч. С. VII; Ласковский Ф. Ф. указ. соч. Ч. II. С. 195.

оказалось «довольное число сверх комплекта».

Таким образом, эпоха Петра I справедливо считается периодом становления российской системы инженерно-технического образования. В рамках реформ Петра I, представлявших собой форсированную модернизацию всех сфер жизни государства и общества в режиме «сверху», и в результате реализации системы мер, которые были предприняты государством для создания системы технического обеспечения реформ, импорт иностранных специалистов, открытие инженерных школ и инженерных рот, стимулирование развития частных школ, мотивирование дворянских детей и третьего сословия к получению инженерного образования, в начале XVIII в. были заложены основы системы инженерного образования и оформились наиболее значимые принципы осуществления государственной политики в отношении инженерного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аделунг Ф. П. Барон Мейерберг и путешествие его по России: пер. с нем. / Изд. Федором Аделунгом, д. с. с. и кавалером. СПб.: Тип. К. Крайя, 1827. VIII, 374 с.
2. Архив АИМ, ф. ШГФ. Св. 6. Л. 440, 453, 514.
3. Веселаго Ф. Ф. Очерк русской морской истории: Ч. 1 / По распоряжению Мор. Мин-ва. СПб.: Тип. Демакова, 1875. 652 с.
4. Военно-инженерная академия им. В. В. Куйбышева. 150 лет. М.: ВИА, 1969. 544 с.
5. Военно-инженерное искусство и инженерные войска русской армии. М.: Воениздат, 1958. 211 с.
6. Держицкий Н. Т., Ерошенко М. В. К вопросу о зарождении и развитии военно-инженерного образования в России» // Военно-инженерное искусство и инженерные войска русской армии. М.: Воениздат, 1958. С. 36–46.
7. Инженерные войска России: Исторический очерк / под ред. Н. И. Сердцева. М.: ВИУ, 2001. 396 с.
8. История отечественной артиллерии / отв. ред. маршал артиллерии С. С. Варенцов; Научно-исследовательский артиллерийский институт № 1: в 5 т. М.: Воениздат, 1959. Т. 1: Артиллерия русской армии эпохи феодализма. Кн. 2. Артиллерия русской армии в период укрепления абсолютизма (XVIII в.). 1960. 687 с.
9. История царствования Петра Великого. Т. 4. Ч. II. Приложения. СПб.: Типография Второго Отделения Собственной Е. И. В. канцелярии, 1863. 706 с.

10. Ласковский Ф.Ф. *Материалы для истории инженерного искусства в России* / Ф. Ласковского, военного инженер-генерал-майора. Санкт-Петербург: в Тип. Императорской акад. наук, 1858–1865. Ч. 2: *Опыт исследования инженерного искусства в царствование императора Петра Великого*. 1861. V, 642 с.

11. Латынина Д.И. *История педагогики*. М.: Форум, 1998. 384 с.

12. Лебедев Н.А. *Исторический взгляд на учреждение училищ, школ, учебных заведений и ученых обществ, послуживших к образованию русского народа с 1025 по 1855 год* / сост. Н.А. Лебедев. 2-е изд., испр. и доп. СПб.: тип. А. Циммермана, 1875. 228 с.

13. Машкин Н.А. *Военная школа Российской империи XIX–XX веков*. М.: Академия, 1997. 347 с.

14. Прудников В.Е. *Русские педагоги математики XVIII–XIX вв.* М.: Учпедгиз, 1956. 640 с.

15. ПСЗ – 1. Т. IV. СПб. 1830. № 2937. С. 173–176.

16. ПСЗ. Т. 5. С. 70.

17. ПСЗ. Т. 5. С. 778.

18. Растимешина Т.В., Лункина Ю.В. *Традиции в отечественном образовании: взгляд из нового тысячелетия* // *Экономические и социально-гуманитарные исследования*. 2015. № 1 (5). С. 91–98.

19. *Российский государственный архив Военно-морского флота. Фонд адмиралтейской коллегии*. 1721. Д. 25. Лл. 1-2 об.

20. Савельев А.И. *Исторический очерк Инженерного управления в России* / сост. Ал. Савельев. Санкт-Петербург: Тип. Р. Голике, 1879–1899. Ч. 1. 1879. VI, 322 с.

21. Соловьев С.М. *Публичные чтения о Петре великом*. М.: Университетская типография, 1872.

22. Тимошенко С.П. *Инженерное образование в России*. Люберцы: Произв.-изд. комбинат ВИНТИ, 1996. 81 с.

23. Фабрициус И.А. *Военно-инженерное ведомство в царствование императора Александра I* / сост. И. Фабрициус. *Очерк 1. Инженерное управление и его средства*. Санкт-Петербург: тип. СПб. акц. о-ва печ. и писчебумаж. дела в России «Слово», 1903. 578 с.

24. Харламов В.И. *Русская военная школа. Т. 1. (1700–1862)*. М.: Академия ПВ ФСП РФ, 1997. 278 с.

25. Шперк В.Ф. *Долговременная фортификация. Ч. 1. История долговременной фортификации*. М.: ВИА, 1952. 580 с.

Р.Ш. МОШНИНА, Т.П. ХИЛЕНКО

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Рассмотрены дидактические основы организации информационной деятельности младших школьников в контексте компетентностного подхода в начальном общем образовании. Основное внимание уделяется проблеме взаимосвязи организации информационной деятельности и развития информационной компетентности младших школьников.

Ключевые слова: компетентностный подход, информационная компетенция, информационная компетентность, информационная деятельность, младший школьник, начальное общее образование.

The article considers didactic principles related to organization of information activities for primary school children within the frame of competence approach to primary education. The key problem here is correlation between organization of information activities and development of information competence in primary school.

Key words: competence approach, information competence, information competency, information activity, primary school child, primary education.

В настоящее время стало очевидным, что говорить о готовности к какой-либо деятельности вне соответствующей компетентности бессмысленно.

В современном обществе умение работать с информацией ценится гораздо выше, чем простое владение большим объемом знаний без умения применять их для решения конкретных учебных, практических и жизненных задач. Поэтому качество образования сейчас все чаще связывают с умениями самостоятельного поиска и получения информации из разных источников, преобразования и оценки полученных сведений, формированием ключевых компетенций, владением различными способами информационной деятельности в реальной жизни, что указывает на необходимость применения компетентностного подхода в образовании.

Термин «ключевые компетенции» используется для описания образовательных результатов различного уровня, в том числе и для предметных, метапредметных и личностных результатов начального общего образования. Кроме того, если мы обратимся к документам ЮНЕСКО, то увидим там ряд ключевых компетенций, обозначенных как желаемый результат образования, которым должны быть оснащены молодые европейцы [3].

Заметим, что базовые для компетентностного подхода понятия – компетентность и компетенция – большинством исследователей определяются как неоднозначные. Так, под компетентностью подразумевается сложное психическое образование, рассматриваемое как уникальное свойство личности, а компетенция чаще всего рассматривается как измеряемая часть компетентности, т.е. как соответствие

унифицированному набору полномочий, задаваемых извне параметрами деятельности в соответствующей социальной роли.

Отсюда следует, что компетентность может быть проявлена только в соответствующей ей деятельности. Компетентность может быть реализована: а) при наличии соответствующей компетентности; б) при наличии определенных полномочий и условий включения в соответствующую деятельность. Очевидно, что научить ребенка чтению можно не иначе, как включив его в читательскую деятельность, чтобы научить общению – в коммуникативную, чтобы научить работать с информацией – в информационную.

Применение компетентностного подхода в начальном общем образовании определяется следующими принципами:

- трансформация исходной предметно-утилитарной цели формирования ЗУНов в трансдисциплинарную цель формирования компетентностей младших школьников;
- признание связи сенситивных периодов становления определенных качеств личности младших школьников с этапами, определяющими формирование компетентностей различных уровней;
- овладение разнообразными навыками работы с информацией, представленной в разных источниках, имеющих разнородные, а иногда и противоречивые данные, формирование критичного, продуктивного типа мышления;
- замена репродуктивных технологий усвоения значительных объемов информации и накопления ее впрок на интерактивные технологии овладения способами поиска,

отбора и интерпретации информации, их интериоризация, что является основной предпосылкой умения учиться самостоятельно.

Реализация компетентностного подхода в начальном общем образовании позволяет решить целый ряд актуальных для него проблем:

- взаимосвязь содержания подпрограмм, входящих в структуру ООП, и их ориентация на достижение качественно иного результата – ключевых компетентностей младших школьников (например, информационной);
- делегирование младшим школьникам полномочий, обеспечивающих их субъектную позицию в учебной деятельности;
- достижение ключевых компетентностей и критериальная оценка ключевых компетенций субъектами начального общего образования.

По мнению ряда исследователей, основными признаками компетентности являются: наличие знаний, которые освоены личностью на определенном этапе образования; мотивы, ценности и отношения личности к реализации своей компетентности на этом этапе; предметные и универсальные учебные действия, позволяющие успешно реализовывать деятельность, соответствующую определенной компетентности; позитивный опыт реализации соответствующей деятельности в рамках установленной для личности компетенции [3].

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования [4] есть требования к планируемым результатам, которые при внимательном изучении могут быть соотнесены с компонентами ключевых компетентностей: представ-

лениями и понятиями, ценностями, действиями и опытом, которые в ходе реализации основной образовательной программы (ООП) необходимо преобразовать в знания, умения, отношения и позитивный личностный опыт различных видов деятельности.

Рассмотрим структуру и содержание информационной компетентности младших школьников через призму ее формирования в специально организованной деятельности младших школьников. Базовым компонентом информационной компетентности, являющимся основой для формирования готовности младших школьников к информационной деятельности, является когнитивный. Его содержание включает в себя представления и понятия об информации, информационных источниках, способах работы с информацией и критериях ее оценки. Для того чтобы эти элементы, которые объективно существуют в форме представлений и понятий, отражающие содержание конкретной предметной области, были интериоризированы учащимися и приобрели характер знаний, необходима целенаправленная работа педагога на основе интерактивных методов и приемов обучения. Среди способов формирования информационной компетентности можно выделить типовые задачи как специфический метод, обеспечивающий формирование метапредметных результатов в части универсальных учебных действий по поиску, преобразованию и оценке информации.

Существенными признаками, характеризующими типовые информационные задачи, являются следующие: соответствие задачи определенному компоненту информационной компетентности (когнитивной, аксиологической, интерактивной, эмпирической);

каждой задаче соответствует определенный набор взаимосвязанных действий (найди, прочитай, выдели, объясни и т.д.) и признак, который детерминирует целевое назначение типовых информационных задач – соответствие задачи определенному этапу информационной деятельности (поисковому, преобразовательному, оценочному). Рассмотрим типовые задачи, направленные на формирование знаний об информации, источниках информации, способах работы с ней.

В процессе анализа произведения А.П. Чехова «Каштанка» на литературном чтении детям даются критерии сравнения реальных и вымышленных событий и предлагается установить, какие события описаны в этом произведении по следующим существенным признакам:

- Указание места и времени событий.
- Ассоциация известных событий с описываемыми событиями.
- Наличие исторических памятников, связанных с этими событиями.
- Отсутствие сказочных героев.
- Отсутствие волшебных превращений.

На основании критериев дети делают вывод, что в указанном произведении описаны реальные, а не вымышленные (сказочные) события. Подобные задания окажутся чрезвычайно полезными для развития внимания к самым незначительным деталям в тексте, точности интерпретации воспринимаемой текстовой информации.

Формирование знаний само по себе не предполагает их применения в соответствующей деятельности, поэтому следующим компонентом, обеспечивающим готовность младшего школьника к информационной деятельности, является аксиологический, который

представлен ценностными отношениями собственно к информации, а также к деятельности с ней: поисковой, преобразовательной и оценочной.

Обратимся к культурно-исторической концепции развития личности Л.С. Выготского. Согласно ей развитие психики происходит в процессе освоения индивидом ценностей человеческой цивилизации. Доказано, что психические функции, данные природой, в процессе обучения и воспитания преобразуются в функции высшего уровня развития: интериоризация индивидом человеческих ценностей [1].

Специфика информационной деятельности состоит в том, что стремительно меняются ценности, связанные с информацией. Приведем примеры этих изменений на задачах по формированию ценностных отношений.

Детям предлагается поразмышлять на тему: «Что может быть заменено компьютером?», согласиться или не согласиться с высказываниями, аргументируя свое мнение.

- Компьютер заменяет телевизор.
- Компьютер заменяет почту.
- Компьютер заменяет справочную литературу.
- Компьютер заменяет библиотеку.
- Компьютер заменяет магнитофон.
- Компьютер заменяет друзей.

Очевидно, что содержание подобно-го рода задач непосредственно связано с нарастанием функциональных возможностей персонального компьютера и связанных с ними ценностей.

Другим примером задания по формированию ценностного отношения к информации может служить следующее. Детям предлагается рассмотреть рисунок термометра, который показывает 25 градусов выше нуля, прочитать текст и выполнить задание.

Каждое утро мама смотрит на термометр за окном и сообщает дочке о температуре на улице. Выдели те высказывания мамы, которые важны для девочки, которая собирается в школу.

- Сегодня 25 градусов выше нуля.
- Сегодня хорошая погода, кофту можно не надевать.
- Одевайся теплее, на улице холодно.
- Температура воздуха выше нуля градусов.

Как было сказано выше, существенным компонентом информационной компетентности является интерактивный. Информационная деятельность предполагает поиск, отбор, фиксацию, преобразование, интерпретацию, оценку информации и направлена на удовлетворение информационных потребностей личности. Интерактивный компонент информационной компетентности можно охарактеризовать как готовность к применению знаний о видах и формах существующей информации, об ее источниках, способах работы с информацией и критериях оценки информации для ее применения в деятельности. Действия, составляющие содержание информационной деятельности, условно можно разделить на три группы: поисковые, преобразовательные и оценочные.

Поиск или сбор информации включает организацию процесса приобретения, накопления, отбора и фиксации в соответствии с поставленными учебными, практическими или жизненными задачами. Приведем пример типовой задачи «Шифровка» для 2-го класса на материале предмета «Русский язык», которое направлено на применение знания алфавита. Задания предлагаются детям в следующем порядке: «Вспомни алфавит», «Назови все буквы по порядку», «Расшифруй слова».

Если дети нуждаются в дальнейшей инструкции, то им дается подробное объяснение: *«Над чертой вставь пропущенную букву, которая в алфавите стоит между данными буквами или перед указанной буквой. Запиши слово, которое у тебя получилось из вставленных букв».*

О_Р Ы_Э Д_Ё П_С Н_П

После всех выполненных действий должно получиться слово «ПЬЕРО» – имя одного из героев произведения А. Толстого. Для самостоятельной работы детям дается задание расшифровать или зашифровать имена других литературных героев. Таким образом, выполняя разнообразные действия, ре-

бенок не только повторяет алфавит, но и учится находить, фиксировать, преобразовывать и оценивать информацию, использовать ее в своей деятельности.

Преобразование информации – это процесс и результат удобного представления и презентации информации для решения учебных практических или жизненных задач. Например, второклассникам предлагается прочитать текст и перевести информацию из текстовой в табличную.

2 августа в Москве ожидается ясная солнечная погода без осадков. Температура воздуха + 30° (градусов). Слабый ветер.

Город	Осадки	Ветер*	Температура	Облачность
Москва				

И наоборот, переведи информацию из табличной формы в текстовую. Для этого детям предлагается поработать

диктором и рассказать о погоде 2 августа в городах России, используя информацию из таблицы.

Город	Осадки	Ветер*	Температура	Облачность
Волгоград	Без осадков	Слабый	+ 33 °	Ясно
Воронеж	Дождь, гроза	Сильный	+ 30 °	Облачно

Оценка информации предполагает организацию процесса выработки младшими школьниками и использования ими критериев достоверности, актуальности, объективности, четкости, полноты и полезности информации для ее отбора. Например, детям предлагается внимательно прочитать предложение *«Осколки разлетелись по всей комнате»* и ответить на вопрос: *«О ком (о чем) НЕ говорится в предложении?»*, подчеркнуть правильный ответ. Даны варианты ответов:

- Где произошло событие?
- Кто стал виновником события?

- Из какого материала был изготовлен предмет, который разбился?

Детям приходится критически оценивать каждый предложенный вариант и делать выводы о достоверности информации.

На уроках русского языка детям предлагается задание по определению значения слова «малинник»:

Что такое малинник? Выбери правильную запись:

1. Отвар из сушеных ягод малины.
2. Заросли малины.
3. Колючий кустарник со сладкими ягодами.

4. Сладкий пирог с начинкой из малины.

Проверь себя. Какая книга тебе потребуется для этого? Отметь любым знаком нужную книгу.

- Орфографический словарь.
- Толковый словарь.
- Энциклопедия о животных.
- Атлас-определитель.
- Кулинарная книга.

Найди значение слова «малинник» в толковом словаре.

Подтвердилось ли твое предположение? Да _____ Нет _____

Особого внимания заслуживает информационная деятельность учащихся с использованием персонального компьютера или других гаджетов. Заметим сразу, что все эти устройства являются универсальными с точки зрения формирования компонентов информационной компетентности. Они позволяют осуществлять и поиск, и оценку, и преобразование информации. Однако их применение не должно стать самоцелью для учащихся. Важно, чтобы младшие школьники понимали роль и место электронных устройств и воспринимали их лишь как инструмент, оптимизирующий информационную деятельность.

Как видно, суть компетентностного подхода в том, что компоненты информационной компетентности поэлементно интериоризируются младшими школьниками и преобразуются в информационную деятельность учащихся. Именно поэтому в структуре информационной компетенции выделяется еще один компонент – эмпирический, который представлен личным опытом ученика в информационной деятельности. Очевидно, что от широты этого опыта, его позитивности в значительной степени зависит успешность информационной деятель-

ности младших школьников. Для формирования опыта информационной деятельности у младших школьников целесообразно включать их в реальные жизненные ситуации на основе специальных заданий. Например, тебе при выполнении домашнего задания по русскому языку встретилось слово «В(е-и)Н(е-и)ГРЕ (д-т)»

- У тебя дома есть «Кулинарная книга».
- У соседа Миши есть «Словарь иностранных слов», но тот вернется с тренировки через 15 минут.
- В школьной библиотеке есть «Орфографический словарь», но до школы нужно идти 25 минут.

Сколько минут ты затратишь на поиск информации о правильном написании этого слова? Почему?

В стандарте начального общего образования нет четко сформулированных требований к опыту какой-либо деятельности, однако заявлены умения в подготовке сообщений, докладов, участие младших школьников в проектной деятельности. Именно участие в проектной деятельности позволяет младшим школьникам получить тот самый позитивный опыт информационной деятельности, который необходим для формирования их информационной компетентности.

Общеизвестно, что сегодня у педагогов нет единого понимания принципов организации проектной деятельности. В педагогической практике много фактов формального подхода к ее организации и даже фальсификации, особенно на этапе проблематизации. Напомним, что внутри проекта обязательно должны быть проблематизация, целеполагание, планирование, работа с информацией, собственно проектная деятельность, контроль, коррекция,

презентация полученного продукта, оценка и рефлексия результата деятельности. Если какой-то компонент опускается, игнорируется или проходит формально, то говорить о проектной деятельности не приходится [2]. Так, работа с информацией в рамках проекта должна быть реальной, начиная от анализа доступных информационных ресурсов и распределения обязанностей по поиску информации до представления, презентации продукта проектной деятельности и его критерияльного оценивания на достоверность, актуальность и т.д.

Из сказанного становится ясно, что информационная деятельность органично сочетается с проектной и формируется параллельно с ней. Именно поэтому проектной, как и информационной деятельности, следует целенаправленно учить младших школьников.

В настоящее время в начальной школе стало хрестоматийной обыденностью выносить проектную, а следовательно, и информационную работу за рамки урочных занятий. В большинстве своем проекты выполняются младшими школьниками дома. Как мы постарались показать в этой статье, работа с информацией требует от учеников специальных умений, которые сами по себе не формируются. Их отсутствие при настойчивом требовании педагогов представления полученных результатов приводит к хорошо известным и детям, и родителям фальсификации, подмене, плагиату, нарушениям принципов научной этики и авторского права – когда чужие результаты, мысли, идеи выдаются за свои. О каких ценностях можно говорить в этом случае?

Целью нашей статьи является убедить педагогов в настоятельной необходимости кардинального пересмотра

подходов к организации проектной, а следовательно, и информационной деятельности.

Во-первых, информационные действия могут быть сформированы только на основе соответствующих им знаний при наличии ценностных отношений к ним. Они должны формироваться на уроке под пристальным контролем со стороны учителя, так как от того, какие знания и какие ценности сформируются у младших школьников на этом этапе обучения, во многом зависит направленность их информационной деятельности в будущем.

Во-вторых, формирование информационных знаний, ценностных отношений и действий возможно на основе последовательного применения специальных типовых задач, каждая из которых должна быть целесообразно встроена в образовательный процесс.

В-третьих, организация эффективной проектной деятельности младших школьников возможна только при наличии у них необходимых информационных знаний, отношений, умений и навыков. В противном случае это будет лишь имитация проекта, а следовательно, имитация информационной деятельности. Последствия такой имитации всем хорошо известны – это повсеместная имитация компетентности.

Давно стало общепринятым говорить о том, что начальная школа закладывает фундамент образования, воспитания, развития личности. Наверное, так и есть. Только в постоянно меняющихся условиях общего образования многих педагогов все чаще посещает мысль: «Какой фундамент мы закладываем?»

Мы не претендуем на решение всех проблем современного начального образования за счет дидактически целе-

сообразной организации информационной деятельности младших школьников. Нашим глубоким убеждением является то, что в основе любой успешной деятельности лежит компетентность, а основы информационной компетентности могут и должны быть сформированы уже в начальной школе. Безусловно, ее развитие будет про-

должаться на последующих образовательных этапах, но именно в начальной школе должны быть сформированы те краеугольные камни – информационные знания, ценностные отношения, умения и навыки, позитивный опыт информационной деятельности, – которые станут фундаментом развития компетентной личности.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Выготский Л.С. URL: https://studwood.ru/585594/psihologiya/kulturno_istoricheskaya_kontsepsiya_razvitiya_psihiki_cheloveka_vygotskogo (дата обращения: 03.03.2019).
2. Громова Л.А. Проектная деятельность младших школьников в ходе внедрения образовательных стандартов. М.: Перспектива, 2013. 143 с.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2011. 31 с.

А.П. ГОГОЛЬ

ХАРАКТЕРИСТИКА ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СФЕРЕ ГОСТИНИЧНОГО СЕРВИСА

Рассматриваются понятие и структура готовности студентов к профессиональной деятельности в сфере гостиничного сервиса, выступающей целью и результатом профессиональной подготовки, а также являющейся важным фактором, влияющим на профессиональную адаптацию и самореализацию. Приводятся результаты констатирующего эксперимента, направленного на определение уровня готовности студентов к профессиональной деятельности в сфере гостиничного сервиса.

Ключевые слова: готовность к профессиональной деятельности, компоненты готовности к профессиональной деятельности, критерии готовности к профессиональной деятельности, коучинг.

The article deals with the concept and structure of students' readiness for professional activity in the field of hotel industry, serving the purpose and result of professional training, as well as being an important factor affecting professional adaptation and self-realization. The article also presents the results of the ascertaining experiment aimed at determining the level of readiness of students for professional activity in the field of hotel industry.

Key words: readiness for professional activity, components of readiness for professional activity, criteria of readiness for professional activity, coaching.

Высшее профессиональное образование, ориентированное на профессиональное, культурное и интеллектуальное развитие, ставит перед собой цель, заключающуюся в подготовке квалифицированных специалистов в соответствующих выбранной профессии сферах общественной деятельности, основанной на тесной взаимосвязи между профессиональной деятельностью и содержанием обучения и принципах диверсификации и профессионализации, учитывающей потребности общества и государства, а также потребности самого обучающегося в расширении и углублении получаемых профессиональных компетенций с целью сокращения разрыва между требованиями работодателей и професси-

ональным обучением [2] при повышении востребованности выпускаемых специалистов на рынке труда [8].

В условиях необходимости развития сферы туризма как приоритетного направления экономики страны профессиональная подготовка специалистов гостиничного сервиса ставит перед собой цель сформировать профессионально-компетентного специалиста, обладающего профессиональными знаниями, умениями и навыками, полученными в процессе обучения, и социальной зрелостью, проявляющейся в готовности и способности эффективно выполнять свою профессиональную деятельность, проявляя такие качества, как профессиональная независимость, способность к независимому восприятию и анализу поступающей

информации с целью ее дальнейшего использования в профессиональной деятельности и профессиональная мобильность, являющаяся проявлением личностью определенного уровня мышления и развития, готовности к активному решению производственных задач, самосовершенствованию и саморазвитию, способности к быстрому обучению, умению действовать быстро и гибко в соответствии со сложившейся ситуацией [8].

Исследования в области подготовки и профессиональной адаптации выпускников-специалистов сферы гостиничного сервиса (Т.В. Петрова, Ж.В. Гусева) указывают на несоответствие готовности выпускников к профессиональной деятельности требованиям отрасли в лице работодателей [2, 6], что влияет на их востребованность и, как следствие, на их профессиональную реализацию.

Обеспечение востребованности специалиста зависит от его готовности к профессиональной деятельности, выступающей целью и результатом профессиональной подготовки, в процессе которой происходит освоение знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления профессиональной деятельности, а также включающей в себя личностную готовность к профессиональной деятельности, являющуюся психическим состоянием, характеризующимся осознанием собственных целей, оценением условий и возможных способов действия, предвидением, мотивацией, мобилизацией воли и сил, наличием личностного смысла выполняемого действия [1]. Таким образом, готовность к профессиональной деятельности выступает «сложным интегративным личностным качеством, характеризующимся

активно-действенным субъективным состоянием личности и мобилизованностью сил для выполнения поставленной профессиональной задачи» [4, 6], главной характеристикой которой выступает «принятие во внимание в первую очередь профессиональной деятельности и ее требований, а не дисциплинарных знаний, как принципа организации процесса обучения» [7, с. 11; 5], где деятельность носит исследовательский и практико-ориентированный характер, становясь методом усвоения [3].

Исходя из структуры готовности к профессиональной деятельности, включающей знания, умения, навыки и личностные качества будущего специалиста, можно вывести три компонента готовности студентов к профессиональной деятельности в сфере гостиничного сервиса: когнитивный, отражающий понимание и обладание будущим специалистом информацией о содержании и сущности выбранной им профессии, о требованиях к уровню знаний, необходимому для эффективного выполнения профессиональной деятельности, а также к качествам личности специалиста; деятельностный, отражающий степень готовности к практическому выполнению профессиональных задач; личностный, показывающий уровень сформированности профессионально значимых свойств личности, эмоционально-волевых, ценностных, а также значимых профессиональных потребностей, мотивов и интересов, отражающих устойчивое положительное отношение к выбранной профессии [4].

Обозначенные выше компоненты готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности в сфере гостиничного сервиса и их взаимос-

вязь и взаимодополняемость в организации процесса профессиональной подготовки отражают целостную сущность данного процесса, обеспечивая высокий уровень усвоения требуемых профессиональной деятельностью знаний, умений и навыков, формированию у студентов необходимых профессиональных и личностных качеств, мотивации и готовности к дальнейшей самостоятельной самореализации в выбранной специальности.

Определение значимых структурных компонентов готовности будущих специалистов к профессиональной деятельности в сфере гостиничного сервиса позволяет выделить три основных критерия: когнитивный, деятельностный и личностный, включающие показатели, отражающие их содержание, для проведения диагностики и дальнейшей аналитической работы, направленных на определение уровня выраженности обозначенных критериев у студентов. Когнитивный критерий включает в себя: знание видов гостиничных услуг и их характеристики; знание современных технологий для формирования и предоставления гостиничных услуг; знание основных служб гостиничного предприятия и требований к обслуживающему персоналу; владение профессиональным понятийным аппаратом; знание основ производственно-технологической деятельности гостиницы; знание профессиональных стандартов обслуживания в гостиничном секторе; знание основ деонтологии и этики делового общения; владение иностранным языком на уровне В2. Деятельностный критерий охватывает такие показатели, как умение выполнять профессиональные задачи; умение разрешать конфликтные ситуации; умение самоорганизации

с выделением для себя приоритетных направлений деятельности; умение самомотивации в процессе осуществления своей деятельности; навыки организации самообучения; умение работать в команде; умение контролировать свое эмоциональное состояние. Личностный критерий включает в себя удовлетворенность своей учебной деятельностью, стремление к карьерному росту в выбранной сфере деятельности, понимание смысла своей учебной деятельности, желание работать по выбранной профессии, понимание и видение перспектив своего дальнейшего развития, уверенность в себе, понимание и принятие своей социальной роли, способность принимать индивидуальные особенности других людей в коллективе.

Констатирующий эксперимент проводился в 2015 г. на базе Российской международной академии туризма, Московского филиала РМАТ и Московского государственного института индустрии туризма им. Ю.А. Сенкевича. Всего в эксперименте приняло участие 153 человека, проходящих подготовку по направлению «Менеджмент», факультетов «Менеджмент туризма», «Гостеприимство и туристская индустрия» и «Туризм и гостеприимство».

Констатирующий эксперимент, направленный на выявление уровня готовности студентов к профессиональной деятельности в сфере гостиничного сервиса, по результатам исследования когнитивной составляющей профессиональной готовности показал недостаточное владение студентами информацией о содержании и сущности выбранной профессии, а также недостаточное владение необходимыми знаниями для эффективного выпол-

нения профессиональной деятельности (42,75%); основываясь на анализе показателей деятельностного критерия, результат составляет 43,75%, что демонстрирует недостаточный уровень владения умениями и навыками успешной реализации профессиональной деятельности; результат обработки показателей личностного критерия, выявляющего уровень развития важных профессионально-личностных качеств будущих специалистов, показал высокий уровень умения и желания работать в коллективе, но низкий уро-

вень развития других анализируемых качеств, таких как ответственность, уверенность в себе, желание реализовываться в выбранной профессии и видения перспектив своего развития, и составил 48,7%. Общий показатель готовности студентов к профессиональной деятельности в сфере гостиничного сервиса, исходя из анализа полученных результатов по трем рассматриваемым критериям – когнитивному, деятельностному и личностному, – на этапе констатирующего эксперимента составил 44%, что отражено на рисунке.



Анализ готовности студентов к выполнению профессиональной деятельности в сфере гостиничного сервиса на основе общих показателей по рассматриваемым критериям:

КК – когнитивный критерий;

ДК – деятельностный критерий;

ЛК – личностный критерий;

ГПД – готовность к профессиональной деятельности

Таким образом, результаты проведенного констатирующего эксперимента показали недостаточный уровень сформированности готовности студентов к профессиональной деятельности в сфере гостиничного сервиса, что отражается на востребованности и конкурентоспособности будущих специалистов сферы гостеприимства и на их профессиональной адаптации и самореализации.

Для решения вопроса повышения готовности студентов к профессиональной деятельности, в том числе и в сфере гостиничного сервиса, перспективно использовать средства коучинга (Н.М. Зырянова, В.О. Сундукова и Г.В. Ванькина, А.А. Андреев и др.), являющегося процессом взаимодействия между преподавателем-коучем и студентом, построенным на субъект-субъектных отношениях между пре-

подавателем и студентом, выражающихся в партнерстве и поддержке, как процесс, способствующий поддержанию у студентов уверенности в себе и своих силах, формированию адекватной самооценки, что помогает высокой учебно-познавательной мотивации, формированию ответственности за

свою учебную деятельность и ориентированности на решение учебных задач, а следовательно, расширению жизненного опыта, самонаправленному обучению, личностному росту студента и усовершенствованию его компетентности и профессиональных навыков.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Гайдамашко И.В., Посохова А.В. Проблема психологической готовности к предпринимательской деятельности // *Вестник Московского государственного областного университета. Сер. Психологические науки*. 2015. № 3. С. 17–22.
2. Петрова Т.В., Гусева Ж.В. Профессиональные компетенции специалистов сферы гостеприимства // *Науковедение*. 2015. Т. 7. № 3. С. 1–12.
3. Полевая М.В., Анненкова Н.В. Особенности развития компетенций специалистов индустрии туризма в рамках профессиональной подготовки кадров // *Транспортное дело России*. 2009. № 9. С. 154–156.
4. Шанц Е.А. Развитие социально значимых качеств личности студента в процессе профессиональной подготовки // *Концепт*. 2013. № 2. С. 1–7.
5. Bourdoncle R., Lessard C. 2002. *Qu'est-ce qu'une formation professionnelle universitaire? Les caractéristiques spécifiques : programmes, modalités et méthodes de formation* // *Revue Française de Pédagogie*. № 142. P. 131–181.
6. Kim Y., Kim S.S., Seo J., Hyun J. *Hotel Employees' Competencies and Qualifications Required According to Hotel Divisions* // *Journal of Tourism, Hospitality & Culinary Arts*. 2011. Vol. 3, Issue 2, 1-18. P. 1–18.
7. Reverdy C. *De l'université à la vie active* // *Dossier de veille de l'IFÉ*. Mars 2014. № 91. P. 1–32.
8. Silicka I., Lubkina V. *Theoretical aspects of the building professional competences of the hospitality industry specialists*. URL: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2015vol1.300> (дата обращения: 30.04.2018).

З.И. ИДРИСОВА

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБУЧЕНИЯ И ИГРЫ КАК ФАКТОР ИНФОРМАТИВНОЙ, РАЗВИВАЮЩЕЙ ОСНОВЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Рассматривается взаимосвязь обучения и игры. Определяется роль ведущего вида деятельности детей дошкольного возраста – игры как основного вида организации педагогического процесса в детском саду. Критический анализ проблемы игры в теории и практике дошкольного воспитания поможет в перестройке мышления воспитателей, в понимании игры как средства, активизирующего воспитательный и развивающий процесс. Проведен анализ игровой деятельности в дошкольных учреждениях Дагестана.

Ключевые слова: интенсификация, развивающие основы воспитательного процесса, критерии в оценке результатов, трансформация знаний, нравственное воспитание.

The article reflects correlation between learning and play. The author identifies and observes a play as the leading activity and main approach to the pedagogical process for pre-school children in a kindergarten. The critical analysis of a play in the pre-school educational theory and practice can help to change teachers' mindsets, make them consider a play as a means strengthening education and development. The survey displays the results of current data on play activities in kindergartens of Dagestan.

Key words: intensification, principles of development in education, criteria for assessment of results, transformation of knowledge, moral education.

Особенности современного этапа в развитии общества выражаются в переходе к качественно новому его состоянию. Меняется практическая роль и значение информации, науки, критериев в оценке результатов. Происходит переоценка нравственных ценностей. Без существенной перестройки планирования интенсификация невозможна. Следует критически оценить свои достижения, отказаться от привычного, традиционного. В теории и практике дошкольного воспитания цель интенсификации – повышение качества воспитания подрастающего поколения.

Сферой комплексного решения задач в этом плане является педагогический процесс в детском саду. Насколько необходимо повысить его воспитательные

функции, свидетельствует состояние практики. С 1964 г. констатируется средний уровень нравственной воспитанности дошкольников в детском саду. Это не что иное, как застойное явление. Оно связано с отставанием теории от жизни, наблюдаются субъективизм и тенденциозность в использовании данных науки, формализм в исследовании жизненно важных проблем. Односторонность приемов и методов ведет к формальному усвоению детьми знаний и норм нравственности. Эти же причины наблюдаются в теории и практике дошкольного воспитания.

Интенсификация педагогического процесса в детском саду, мобилизация его сил на повышение нравственной воспитанности детей понимается как преодоление в нем имеющихся нега-

тивных явлений. Требуется осмыслить имеющиеся в науке и практике достижения, использовать их в комплексе.

Придать педагогическому процессу динамизм, вырвать его из застоя может «хорошая» игра (А.С. Макаренко). «Хорошая» игра свидетельствует о социальном возвышении ребенка и его самостоятельности. Самостоятельность армируется сочетанием жизненных впечатлений, знаний с многосторонними умениями – трудовыми, художественными, организаторскими, игровыми. Игра – явление слагаемое. Отсюда актуальность проблемы перевода знаний, наиболее впечатляющих ребенка, – о труде людей – в самостоятельные игры. Надо сделать «хорошие» игры средством развития и утверждения морали коллективистской, гуманистической, активной, деятельной.

Критический анализ проблемы игры в теории и практике дошкольного воспитания

В перестройке мышления воспитателей, в понимании игры как средства, активизирующего воспитательный процесс, необходим анализ ее состояния на сегодняшний день. Одним из характерных в этом плане является исследование Т.А. Репиной и О.Г. Гостюжиной. В нем изучались игровые объединения старших дошкольников (650 чел.) на большой территории: Москва, Тюмень, Ташкент. Авторы приводят следующие данные: из 27 детей группы только 11–13 могут играть. Остальные интереса к игре не проявляют или утрачивают его, следуя за обожжаемыми лидерами. Некоторые дети пребывают в одиночестве. Подобные данные не могут не вызывать тревоги.

Из года в год в Дагестане совершенствуется программа воспитания в детском саду, педагогическая литература обогатилась многими педагогическими пособиями для воспитателей, а положение оставляет желать лучшего. В оценке педагогического процесса отмечается его односторонность. Воспитатели увлекаются обучением, и, тем не менее, между обучением, развитием и воспитанием нет прочных связей, взаимовлияния, взаимообогащения (В.С. Собкин). По этой причине снижаются воспитывающая и развивающая функции обучения, размывается логика воспитательного процесса. Учителя школ отмечают, что становится заметным недостаток игры в воспитании детей.

Подобное положение объясняется тем, что в педагогическом процессе детского сада сложились условия для усвоения детьми формальных знаний. Дошкольники приобретают обширную информацию, но она не систематизируется в должной мере. У них действительно есть знания, но они выступают в большей степени как форма, не наполненная содержанием. Тогда в сознании детей, отмечает И.Н. Скаткин, «...отсутствует соответствующее отражение действительности». Формализм знаний проявляется при первой же необходимости их применить. Так, за время пребывания в детском саду (3–4 года), дети учат много стихотворений, а при поступлении в школу 56% детей по просьбе учителя не могут прочесть стихотворение о природе. В детском саду сообщается обширная информация о дне рождения Российской армии, проводятся утренники, но только 7% детей могут объяснить, что за праздник 23 февраля (Г.П. Панасенко Н.Г. Макеева, 2002 г.). Формализм

знаний предопределяется уже самой структурой существующих программ воспитания и обучения в детском саду, искусственно разъединяется воспитание и обучение. В самом обучении приоритет отдается предметному планированию познавательного материала, за исключением программы «Детство». Несмотря на обоснованность эпизодического тематического планирования, в методическом пособии «Родной край» (авторы Р.И. Жуковская, С.А. Козлова, Н.Ф. Виноградова, М., 1981; 1985) остается постоянной сетка занятий. В ней утверждается стабильность «расписания», подвергнутая критике еще в 1970 г. Г. Шедровицким (В.В. Давыдов). В современных федеративных, региональных, альтернативных программах есть тенденция вывести показатели развития ребенка к школе по каждому из разделов. В силу этого в современной педагогике в разделе «Концепции дошкольного воспитания» (1989) определяется педагогический процесс, альтернативный традиционному, в котором утверждаются инновационные приемы и методы, повышающие общее развитие детей». Однако в самом содержании разделов не заложены связи между ними. Отсюда склонность выразить детей в умениях и навыках без обобщения духовного облика ребенка – перспективного роста его интересов, потребностей, стремлений.

Предметность в планировании занятий, недостаточная связь между разделами программы снижают влияние обучения на игру. Содержание игры становится малоэффективным в образовательном и воспитательном значении. Возникают частые конфликты между детьми, недооцениваются связи между обучением и игрой, обоснован-

ные Р.И. Жуковской в 1960 г. Недооцениваются формы детской активности в игре, известные в педагогике. К тому же высказывается мысль, что в «Типовой программе...» «впервые определены задачи формирования собственной игровой деятельности». Это не соответствует истине, если обратиться к истории создания программ и развитию педагогической теории игры. В разделе «Игра» для старшей группы рекомендации воспитателям даются в основном по тактике игры, имеются в виду укрепление игровых объединений, соблюдение детьми правил, распределение ролей. Нет должного внимания к тому, какое содержание должно способствовать этому и каким образом оно вводится в игры. Среди технических приемов есть, на наш взгляд, и формальные. Для выражения детьми в игре взаимоотношений взрослых рекомендуются карточки с условным обозначением в них отношений между героями сюжета. Считается, что таким образом ребенку будет понятнее входить в отношения с партнерами в игре. С одной стороны, в теории дошкольной педагогики разрабатываются эффективные приемы и методы развития мышления детей, с другой – рекомендуются средства, сужающие детский горизонт. Вместо поиска приемов и методов, обогащающих и уточняющих жизненные представления детей, используются формальные приемы научения умениям.

В сложившейся ситуации целесообразно обратиться к тем материалам, в которых есть доказательства того, что средний уровень нравственной воспитанности может быть предупрежден определенным построением воспитательного процесса, активизирующим детские игры.

Пути построения воспитательного процесса, обеспечивающего высокий уровень нравственной воспитанности дошкольников накануне школы

С начала 1970-х гг. в исследованиях стала видна закономерность: как только авторы обращались к проблемам нравственного воспитания, так они обязательно сближали в педагогическом процессе обучение и игру. В части исследований это проявлялось интуитивно, в части других – намеренно. Закономерность проявлялась и в том, что достигался успех в нравственном развитии детей, предупреждался средний уровень. Это свидетельствует о диалектической связи обучения и игры.

Нами подвергнуты анализу свыше 20 защищенных кандидатских диссертаций, в которых авторы намеренно использовали связи обучения и игры с целью выяснить путь построения педагогического процесса. Авторы 1970–1980-х годов (А.А. Анциферова, В.В. Кондратьева, М.И. Богомолова, З.К. Сулова, И.Д. Власова, Л.А. Таллер, Л.В. Лидак, О.А. Козлова, С.А. Журат, Л.И. Беляева, Н.В. Мельникова, В.Н. Андросова, А.С. Смоленцева, В.Д. Воронова, Н.А. Бойченко, Н.Г. Косолапова, Г.И. Григоренко и др.) обращались к определенным проблемам нравственного воспитания. Каждый из исследователей в констатирующей части фиксировал неравномерность в усвоении детьми норм морали. К среднему уровню условно относили 60–65% детей. Выяснялось, что у дошкольников складывались нормальные знания о нормах нравственности, их опыт был крайне беден.

Анализ исследований позволяет заключить, что в формирующей части

авторы в первую очередь обращались к содержанию обучения и существенным образом его дополняли. Дополнение шло за счет использования регионального компонента. Такой подход наблюдается и в передовом опыте воспитателей [2]. В программе детского сада ощущается недостаток конкретного материала. Он предполагается в расчете на интуицию и педагогическую квалификацию педагога. Однако жизнь показывает, что дети проходят мимо близкой им действительности. Их впечатления и ориентировки оказываются слабыми. Несмотря на достоинства методического пособия «Родной край», в нем даются общие рекомендации по краеведению. Воспитатель затрудняется самостоятельно отбирать подобные сведения. Он вкладывает в содержание обучения только общую информацию. Между тем отбор краеведческого материала, вычленение в нем сведений о профессиях людей своего края становится исходным моментом в интенсификации воспитательного процесса.

Другая закономерность, которая проявляется в материалах названных исследователей, выражается в том, что авторы использовали иное планирование воспитательно-образовательной работы. Они применяли сочетание эпизодического тематического с традиционным предметным. Сочетание обеспечивалось взаимосвязью обучения и игры. При таком подходе активизировались все функции обучения: воспитывающая, образовательная, подготовки к труду (игре), развивающая (Д.О. Лордкипанидзе). Благодаря этому педагогический процесс приобретает определенные достоинства.

В нем утверждаются виды связей обучения и игры, обоснованные в ранее названной нами работе Р.И. Жуков-

ской. Они выражаются в следующем: между наблюдением труда людей на экскурсиях, чтением художественных произведений о людях разных профессий (беседы, рисование) и развитием социальных интересов в ролях взрослых; между проведением дидактических и творческих, самостоятельных игр; между проведением физкультурных занятий, подвижных игр и самостоятельными играми, организуемыми детьми, а также объединением в играх на основе интереса к спортивным играм; между музыкальными занятиями и играми с исполнением ролей музыкальных руководителей; между занятиями по обучению конструированию и самостоятельными играми, между проведением игр-драматизаций на занятиях и развитием интереса к самостоятельным играм-драматизациям; между обучением лепке и поощрением самостоятельных занятий лепкой, возбуждением интереса к изготовлению игрушек для игр; между показом детям кукольного театра и появлением у них желания быть в ролях воспитателей, проявлением интереса к самостоятельным художественным играм.

В связях проявляются функции, элементы воспитательного процесса. Связи обучения и игры усиливают эмоциональный настрой ребенка в равнении на взрослого, поскольку в детях заложено движение к ролевому поведению. Возьмем любую связь, например между наблюдением труда людей и развитием социальных интересов к ролям взрослых. Примет ребенок роль взрослого или не примет, зависит от прежнего опыта, эмоциональности восприятия как в начале настроя (экскурсии, наблюдения), так и в последующем подкреплении чтением, беседами, рисованием и т.п.

Связи укрепляют социальные установки ребенка на объект и ситуацию. В исследованиях нетрудно различить действия авторов, в которых внимание детей направляется не только на личность взрослого, но и раскрываются (а чаще и обставляются) ситуации, в которых взрослый действует. Тогда психологический настрой ребенка усиливается двумя социальными установками – на личность взрослого и ситуацию (Д.Н. Узнадзе).

Взаимосвязь обучения и игры открывает ребенку способы поведения в конкретных ситуациях. При знакомстве с трудом взрослых ребенку открываются нормы, по которым они действуют. Тогда ему становятся понятными и обязательными требования, которые предъявляет воспитатель.

В связях обучения и игры открываются однотипные ситуации. В них раскрываются люди труда в различных сферах, и все проявляют трудолюбие, усердие, гуманность, заботу о Родине, о ее благе. Благодаря этому исследователи формировали у детей пусть начальные, но уже необходимые ценностные социальные ориентации, такие как положительное отношение к труду, ответственность, дисциплинированность. Они призваны определять дальнейшее нравственное развитие личности ребенка.

Взаимосвязь обучения и игры обеспечивает общую и избирательную направленность детских интересов. В осуществлении каждой из связей укрепляется общая направленность внимания детей на определенный вид деятельности. Поскольку он подкрепляется другими средствами (чтением, рисованием, лепкой и др.), то создаются условия для укрепления индивидуальных интересов.

Взаимосвязи обучения и игры приводят к образовательным темам в учебном процессе, к типичным сюжетно-ролевым играм на каждом возрастном этапе, к способу их осуществления – эпизодическому тематическому планированию. Иначе говоря, совершенствуется само содержание обучения, способы его осуществления.

Во взаимосвязи обучения и игры утверждаются все формы детской активности и обобщенно-образного ролевого действия, ролевого поведения, воспроизведения явлений в материальных образах (лепка, рисование, конструирование и т.п.).

Связи и игры определяют устойчивость детских представлений, информированности, что выражается в росте избираемых детьми ролей в играх. В исследовании И.Д. Власовой дети могли принимать на себя (в общей сложности) 72 роли. Под влиянием 18 образовательных тем, разработанных авторами, дети развили 23 сюжетно-ролевые игры. Этот факт свидетельствует о большом влиянии образовательных тем на детское воображение в сравнении с предметным усвоением знаний.

Для взаимосвязи обучения и игры в воспитательном процессе активнее утверждается система игр (подвижные, дидактические, игры-драматизации и др.). Их сближение на основе общего содержания усиливает практическое утверждение детьми норм нравственности в самостоятельных поступках. В результате авторы могли 80–89% детей отнести к высокому уровню общего и нравственного развития.

Достоинства воспитательного процесса, приобретенные при взаимосвязи обучения и игры, не исчерпывают всех его возможностей. Проблема интен-

сификации обязывает к поиску ресурсов, развитие которых помогло бы совершенствовать каждый из процессов не на текущий момент, а в расчете на ближайшие десятилетия. В воспитательном процессе ощущаются резервы, использование которых может обеспечить перспективу его качественного роста.

Резервы современного воспитательного процесса в детском саду

Несмотря на эффективность знаний о труде людей родного края, вскрытую в исследованиях, принципы их отбора еще не конкретизированы. На практике отбираются виды труда только по принципу усложнения информации от группы к группе, без вычленения специфики труда людей своей местности, его значения для страны.

Принципы отбора знаний о труде людей родного края естественно складываются из представлений воспитателей о педагогическом идеале воспитанника детского сада, о сочетании в нем личных, народных, национальных и всенародных, общечеловеческих качеств (П.Ф. Каптерев). На примере близких детям людей своей местности можно успешнее достичь сочетания этих качеств. Насколько это важно, свидетельствуют слова психолога П.П. Блонского: «Наши потомки будут смеяться над вами, когда из истории педагогики узнают, что в начале XX века мы заставляли ребенка в Одессе и Владивостоке размышлять в наших школах над одним и тем же материалом... распорядок содержания учебной программы должен быть (за исключением конечной цели) всецело предоставлен данной местности, данным детям и их учителю» [1].

Приобщение детей к специфическому труду людей своей местности качественно улучшает воспитательный процесс. В объяснении А.С. Макаренко он становится ближе «к общему движению общества». Усиливается организующее влияние образа жизни, труда, сложных и широких впечатлений жизни. Опосредуется педагогическое влияние воспитателя на ребенка преломлением через его жизненные потребности и интересы (быть таким, как взрослый). По утверждению А.С. Макаренко, жизнь воспитанников «не только подготовка к завтрашнему дню, но и непосредственная живая радость» сегодня. У дошкольника равенство на труд и дела близких людей эмоционально приподнято, соединяется с чувством долга и ответственности. Знания о труде людей своего края помогают создать ту гармонию, о которой говорил А.С. Макаренко [3]. Она «получается, когда знания хорошо уложены в душе», складывается «та философия, которая определяет человека, его мировоззрение». Значение знаний о профессии людей родного края объясняется и самой функцией краеведения. Оно призвано уточнять и углублять общественные представления детей. Краеведение приобщает детей к трудовым традициям и обычаям своего народа. Оно побуждает воспитателей шире использовать приемы и методы народной педагогики. Краеведение помогает воспитателю раскрыть индивидуальные возможности ребенка, найти к нему подход.

Другим моментом, открывающим резервные возможности воспитательного процесса, является прикладное искусство своего народа. И в исследованиях, и в передовом опыте воспитателей ознакомлению с ним отводится

много времени. Однако в полной мере не осознан этот шаг как связь дидактики и искусства. На перспективность этой связи указывала Н.К. Крупская – не ограничиваться преподаванием искусства, а пропитать всю жизнь детей художественным началом. Об этой же связи дидактики и искусства писал К.И. Чуковский.

Приобщение детей к жизни, открытость гражданским чувствам, освещение деятельности высоким народным искусством – это путь к интеллигентности в ребенке. Современная действительность выдвигает эту проблему.

Еще одна сторона резервных возможностей воспитательного процесса – это трансформация детьми знаний о труде взрослых в самостоятельные игры. В исследованиях используется система игр. Однако в интенсификации воспитательного процесса многообразие игр может стать более широкой системой. Для этого есть резервы: использовать возможные связи игр с искусством (игра-рисование, игра-лепка, сюжетно-изобразительные игры) (Т.С. Комарова). В республике разработана система обучения детей дошкольного и школьного возраста народному и декоративно-прикладному искусству Дагестана с позиции непрерывного образования (М.М. Байрамбеков, 2001). Исследования выявили определяющее значение произведений народного искусства в образовании и развитии ребенка, их живой интерес к произведениям народных мастеров, особенно их цветовому решению, орнаментальному решению форм, пластики. Дошкольники должны иметь представление о труде народных мастеров, о материале, цвете, узорах. Связь игры с искусством и трудом поднимает детей духовно. Эти духовные ценности воспитательного процесса

пока недооцениваются в традиционном планировании. Между тем в них кроются потенциальные возможности творческого воображения. Это очень тонко подметил драматург А. Дударев. В детстве он любил рисовать человечков. Он награждал их легендами – ссори́л, сблизил, выдумывал различные события, отсюда способность к творчеству, драматургии. В увлечении писателя просматривается не что иное, как игра-рисование. На ее воспитательные и творческие возможности указывала Б.П. Сакулина.

В исследованиях и передовом опыте воспитателей описываются многообразные приемы трансформации знаний о труде взрослых в самостоятельные игры, но они эпизодичны, не обобщены, вследствие чего создается представление о стихийности или назидательности этих средств. Между тем в анализируемых материалах просматривается их определенность: часть приемов направляется на обучение технике игры, другая – на развитие содержания, построение ее сюжета. Однако рассматриваются они не в связи, в отдаленности друг от друга, нередко решаются формальными способами, в то время как целесообразнее идти от жизни. Их взаимосвязь и взаимообусловленность на жизненных представлениях детей непременно скажутся на эффективности педагогического процесса, что и правомерно учитывать в заботе о повышении его качества [4, 6].

Использование имеющихся резервов в воспитательном процессе предполагается при определенной настройке приемов воспитателей, их направленности на обогащение и развитие духовного мира ребенка [Там же].

По меткому выражению Ч. Айтматова, духовное развитие человека – это

его «культурный слой в душе. В формировании духовного облика современного человека велика роль искусства, мастера-художника. Педагог, воспитатель обязан быть профессионально к этому подготовлен». Продолжая свою мысль, Айтматов раскрывает, каким обернется «культурный слой» в зависимости от мастерства художника. Он может представить собою «... живую, открытую миру материю, этот слой; он может стать глухим панцирем; он, наконец, способен оказаться блестящей и тонкой скорлупой». «Самая великая сила в ребенке. Он несет в себе огромную силу духа. Он как скрипка Страдивари, где есть уже все звуки тела, – скрипка для души. Если сердце не открывается, то скрипка не звучит» – писал Ш.А. Амонашвили.

В детском саду духовная жизнь ребенка, как и у взрослого, проходит в духовной деятельности, выражается в духовных потребностях, духовном потреблении, в духовных отношениях и духовном общении [5].

Сформировать духовный мир как «живую» (откликающуюся на добро, правду, справедливость) ребячью душу может воспитатель, который создает в педагогическом процессе перспективу «завтрашней радости» в удовлетворении его потребностей, интересов, запросов (А.С. Макаренко). «Завтрашняя радость» для ребенка – в «хорошей» игре. В руках воспитателя «хорошая» игра в состоянии аккумулировать все стороны духовной жизни ребенка. Для этого необходим учет его потребности быть таким, как взрослый, опереться на его симпатии и склонности к человеку. Надо сделать мир взрослых примером для постепенного развития и укрепления интересов к действительности, усвоению образа

жизни и воплощения его в игре. Человек-труженик становится «моральным центром» педагогического процесса (Р.И. Жуковская), Для этого в первую очередь необходим отбор системных знаний о труде близких детям людей.

Успешное исполнение воспитателем поставленных задач в каждой возрастной группе зависит от выбора труда взрослых в ближайшем к ребенку окружении. Во всех случаях ведущая роль принадлежит тому виду труда, при раскрытии которого воспитатель имеет возможность сосредоточить систематическую, социально-развивающую воспитательно-образовательную работу.

Решающее значение в систематической работе принадлежит роли человека в труде, которую ребенок повседневно ощущает. Деятельность человека, труженика, в первую очередь родителей, становится составной частью воспитательного процесса. В раскрытии труда родителей детьми полнее осознаются национальные особенности: трудовые традиции, обычаи, обряды.

Исторически в каждой местности Дагестана сложился свой специфический вид труда. Например, в Дер-

бенте и Дербентском районе – виноградарство, ковроткачество, в Унцукуле – резьба по дереву, в знаменитых Кубачах – резьба по металлу, в Балхарах – гончарное искусство, в южных районах – скотоводство. Исторически определилось мастерство, искусство каждого народа многонациональной Республики Дагестан. Лучшие резчики по металлу – даргинцы из Кубачей, лучшие мастера по дереву – аварцы из Унцукуля, лучшие мастера керамики – лакцы из Балхар.

Существенным для Дагестана является тот факт, что в детских садах состав детей многонационален. Интерес к труду родителей, работающих в содружестве со своими соратниками по труду – лакцами, даргинцами, лезгинцами и др., – также наглядно убеждает детей в дружбе народов нашей страны – основном законе нашей жизни. Совместная деятельность детей (трудовая, художественная, игровая) по примеру труда родителей укрепляет симпатии детей друг к другу и к людям труда разных национальностей. В этом заключается мощный источник духовного обогащения дошкольников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блонский П.П. Избр. пед. соч. М., 1974. Т. 1. С. 57–58.
2. Кондратова В.В. Эффективность игры в детском саду – результат педагогического процесса. Экспресс-информация «Педагогика и народное образование в СССР» / НИИ общей педагогики АПН СССР. М., 1986. Вып. 2 (89). 19 с.
3. Макаренко А.С. Соч. М., 1977. Т. VII. С. 460.
4. Рабаданова Р.С. Функции опережающего образования // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. 2012. № 1(1). С. 4–6.
5. Уладов А.К. Духовная жизнь общества. М.: Мысль, 1980. С. 230.
6. Шишов С.Е., Кальней В.А. К вопросу об основных направлениях развития педагогического образования в России // Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии. 2016. № 3(16). С. 3–9.

А.И. ЗОРИН, И.В. ЗОРИН, С.Г. ЛАКОВСКИЙ,
Д.М. ЛИСОВСКИЙ

АПИТУРИЗМ – НОВЫЙ ВИД РЕКРЕАЦИИ

Рекреация – центральное понятие туристики. Предложен новый концепт туристики, разработанный в структуре цикла устойчивого воспроизводства (креация – фабрикация – генерация – рекреация – креация). Данный концепт раскрывается на примере апитуризма – нового вида научно-экспедиционной деятельности.

Ключевые слова: туристика, рекреационное проектирование, процесс воспроизводства, креация, фабрикация, генерация, рекреация, апиология, апитуризм, туристская дестинация, научно-экспедиционный туризм.

Recreation is a key term in tourism. A new concept of tourism is introduced and developed within a frame of sustainable reproduction (creation – fabrication – generation – recreation – creation). This concept is revealed on an example of apitourism – a new type of scientific expeditions.

Key words: tourism, recreational design, reproduction process, creation, fabrication, generation, recreation, apiology, apitourism, tourist destination, scientific-expedition tourism.

О месте рекреации в системе воспроизводства

На протяжении последних двух веков в науке доминирует экономическая концепция воспроизводства. Экономисты предлагают рассматривать воспроизводство как постоянное возобновление процесса производства и выделяют три типа: расширенное (увеличивающееся), суженное (снижающееся) и устойчивое (оптимальное).

Вместе с тем известны и иные суждения. Нам особенно интересны те из них, которые отвечают не на вопрос «как мы воспроизводим?», а на вопрос «что мы воспроизводим?». Об этом много знали и писали неоплатоники, которые провозгласили целью воспроизводства – возвращение человека к креации [8]. Позже блаженный Августин, один из

первых христианских философов-богословов, в своем трактате «О Граде Божьем», анализируя взгляды неоплатоников, говорит о предельном значении воспроизводства – креации, понимая его как божественное *сотворение*, указывая на принципиальные отличия креации от генерации и формации – типов воспроизводства, доступных людям [1]. Конечно, данные типы воспроизводства – это не общественно-экономические формации, но эти типы воспроизводства более универсальны. Они существовали всегда, при любом способе производства.

Мы предлагаем дополнить систему воспроизводства, предложенную блаженным Августином, еще одним типом – рекреацией – и проследить, как рекреация проявляется не только в симфонии воспроизводства (*креация – формация – генерация – рекреация – креация*), но и в контексте

проектирования одного из новых, конкретных видов туризма – апитуризма. У рекреации одна цель – возвращение человека к креативным образам.

Креация – способность воспроизводить из того, чего не было, то, чего не было и быть не могло, но вот оно есть. Современные ученые сказали бы, что это воспроизводство порядка из хаоса. Блаженный Августин вслед за неоплатониками провозгласил креацию исключительной способностью Бога. Для человека, утверждал он, креация не то что невозможна, она непостижима, поскольку «живет человек в граде земном и не ведает града небесного».

Фабрикация – тип воспроизводства, при котором человек производит то, чего не было и быть не могло, из того, что было (т.е. из ресурсов производства). Фабрикация отличается от других типов высоким уровнем изъятия природных ресурсов с их последующей переработкой. Фабрикация как тип воспроизводства отличается катастрофическими экологическими последствиями. Изымая природные ресурсы, человек не просто уменьшает их количество, но и воспроизводит необратимые нарушения в экосистеме, к которым сам же не может приспособиться.

Генерация – воспроизводство того, что уже было, из того, что уже было. Это природосообразный тип воспроизводства, когда деятельность человека осуществляется по законам природы. Этот тип воспроизводства есть норма для нашего мира. Эти нормы постигает наука, а затем человек реализует их в некоторых видах деятельности, например выращивая сады, рожая и обучая детей, приручая животных, открывая законы природы...

Туризм относится к генерационному типу воспроизводства. Дело в том,

что производство туристских продуктов не сопровождается извлечением, переработкой и изменением природных тел и явлений. Напротив, туризм заинтересован в демонстрации природного и культурного наследия и сохранении, охране и используемых ресурсов.

Важно, что развитие туризма постоянно сопровождалось расширением содержания данного понятия. Так, даже недоступная нашему пониманию креация стала включаться в программы туров, поскольку туристские дестинации формируются прежде всего на креативных ресурсах: объектах культурного и природного наследия, паломничества, религиозного и научно-экспедиционного туризма. Креативными вопросами туризма занимается туристика. Туристика – феноменологическая наука о том, как туризм меняет мир и человека [3]. Туристика дала новое определение старому термину «рекреация» – расширенное воспроизводство живых сил человека. Именно туризм вводит рекреацию в цикл воспроизводства: *фабрикация* – *генерация* – *рекреация* – *креация*. Тем самым в системе воспроизводства рекреация заняла место между генераций и креацией. В данной системе воспроизводства фабрикация отвечает за развитие физических сил человека и производственных технологий, генерация – за воспроизводство интеллектуальных сил и науки. Рекреация в этой системе воспроизводства отвечает за восстановление и воспроизводство духовных сил человека, его движение к креативному образу. Что касается креации, это то, что создано до человека по законам, которые он может постичь через рекреацию: *Veni creator spiritus* («Приди, Дух животворящий»).

Апилогический цикл воспроизводства

Не вдаваясь в тонкости исторического процесса становления и развития, попробуем продемонстрировать всеобщий (универсальный) цикл воспроизводства на примере представлений современной апилогии. Наука о медоносных пчелах известна с античных времен. Аристотель, который сам занимался пчеловодством, в своей типологии наук именуется ее *апилогией*.

Далее мы покажем проекцию цикла воспроизводства в апитуризме и конкретно апитуристам.

Начальный креативный период (до возникновения человека), или что туристы должны знать о возникновении пчел

Креативный период – это время, когда пчелы существовали без участия людей. Пчела много старше человека. Британские ученые доказали, что первые пчелы на нашей планете появились около 135 млн лет назад. Тогда рядом сосуществовали гигантские и очень маленькие существа. Этот период нам более известен как время господства динозавров на Земле. Для нас же важно, что тогда рядом с динозаврами уже летали пчелы [11]. Что касается людей, то предков человека в это время представляли маленькие крысоподобные создания – пургаториусы.

Называют это время также меловым периодом. Известно, что он завершается исчезновением динозавров. Еще важнее, что именно тогда суперконтинент Гондвана распался на субконтиненты – Евразию, Южную Америку, Африку, Австралию и Антарктиду. Расползаясь друг от друга, материки несли своих обитателей в новые условия жизни.

Сегодня мы гораздо лучше знаем мир гигантов, который поражает нас своими размерами. Для апитуристов еще важнее понять, что громадных размеров достигали не только животные, но и растительность: древовидные папоротники, огромные хвощи, саговники, а также сосны и кедры. Среда явно не для пчел. В этом мире колоссальных размеров крысоподобные зверьки замирали в подлесе и только с наступлением темноты выходили искать пропитание. Цветы с яркими лепестками и сложной формой еще не появились. Протоцветы распространяли пыльцу по ветру, и лишь самая малая ее часть достигала цели. Могли бы опылять растения осы, стрекозы и бабочки, но они действовали по собственной программе. Они сами употребляли богатую белком пыльцу в пищу, при этом даже участвовали в опылении, но делали это крайне непродуктивно. Однако цветковые растения стремились получать даже мизерное опыление и ради этого становились все ярче и привлекательней. Среди лидеров – магнолия и водяная лилия, которых охотно опыляли жуки и другие насекомые.

Многие растения стали возносить цветы на высоком стебле и вырабатывать насыщенный сахаром нектар, который привлекал к себе ос. Так пыльца вошла в их повседневный рацион. С той поры, как оса смогла прокармливать потомство только пыльцой, ее можно считать первой пчелой. В этом критерии еще и кроется основное преимущество пчелы над другими насекомыми, задействованными в опылении, – взрослые особи собирают пропитание для потомства, поэтому их личинки не нуждаются в развитой способности к перемещению.

Производство нектара истощало растение, цветок приобретал сложную

глубокую форму, чтобы, добираясь до запрятанного нектара, насекомое гарантировало сбор пыльцы. На это насекомые отвечали удлинением хоботков, а у некоторых он стал длиной с туловище. Только пчелы обеспечивали честное сотрудничество, длина их хоботка была не больше необходимой, а тело покрывалось ворсинками, способствующими прилипанию и переносу пыльцы. Так прошла половина срока в 130 млн лет, некоторые пчелы уже развили общественный образ жизни, когда грянула катастрофа с ударом астероида по планете. Последствия пришли в виде ударной волны, цунами высотой до 100 м, выброса в атмосферу пыли и серы, что на 10–20% уменьшило количество солнечного света и тепла. Все это значительно изменило климат Земли, на которой гигантским существам не осталось места. Многие виды насекомых также исчезли, но пчелы были среди тех, кто быстро восстановил популяцию. Семена цветковых растений смогли пробудиться к росту, когда условия стали более благоприятными.

Вероятный прародитель всех приматов – теплокровный, пушистый пургаториус (тот самый крысоподобный зверек) – нашел пропитание в тушах крупных умерших животных, семенах и орехах, а обогрев получал от энергии гниющих лесов, которые также разрушил астероид. Когда климат стал более устойчивым, многообразие жизни не только восстановилось, но появились новые виды животных и растений.

Новый креативный период (старые пчелы – новые люди), или что апитуристам следует знать о том, в чем человек нашел пользу от пчел

Два миллиона лет назад первые люди взяли в руки камни и палки, выпря-

мили спину и начали деятельность по преобразованию планеты под свои нужды. Миллионы лет до этого, находясь в тени доминирования жутких хищников, люди по-звериному отчаянно боролись за свое выживание и превосходство. Сейчас их крупнейшие современники-млекопитающие – мамонты, гигантские ленивцы, саблезубые тигры – исчезли, либо съеденные людьми, либо лишенные пищи. Ни одно существо не было готово к новой опасности в лице человека, охотящегося большой группой, расширившего возможности тела орудиями из камня, дерева и кости, а также искусственными ловушками. Однако все же внимание людей было приковано к большим созданиям как к несущим угрозу или представляющим массивную добычу. На маленьких пчел их деятельность имела ничтожно малое влияние, если имела его вообще. Скорее всего люди их даже не замечали. А вот медоносными пчелами, живущими общественными колониями, человек заинтересовался сразу. Открыв для себя мед, он уже не отказывался от него никогда, даже рискуя быть изжальенным до смерти. Сложно вообразить, какими крепкими и отважными были охотники-собиратели, которые добывали мед диких пчел голыми руками. Приблизительно 1,5 млн лет назад люди освоили огонь, и, возможно, в добыче меда им помогал дым. Тем не менее и до, и после этого отъем меда оставался рискованным и болезненным занятием, поэтому перед тем, как отправиться на сбор меда, люди устраивали медовые праздники и обряды, привлекая удачу.

Генеративный период (или рассказ о том, как стали жить они рядом – плечо к крылу)

Начало генеративного периода апилогия характеризует первыми куль-

турами, которые зафиксировали контакты человека и пчелы в артефактах. Они датируются примерно 10 тыс. лет до нашей эры. Поскольку пчелы и шмели распространялись по земле из Центральной Азии, чему свидетельствует наличие там наибольшего разнообразия видов пчел, то и первые культуры, где зародилось пчеловодство, – ближневосточные. Самые ранние цивилизации возникли именно в том регионе и дали первые толчки развитию этого ремесла.

Если в Индии сбор меда напоминал организованное разорение диких ульев, то в Древнем Египте появляются прообразы пасек со сконструированными человеком ульями, хоть и представляли они из себя перевернутую плетенную корзину, где поселялись дикие пчелы. К третьему тысячелетию до нашей эры у египтян сформировалось пчеловодство.

На территории современной Палестины пчелиные рои обитали на скалах, и в жаркие солнечные периоды мед вытапливался из сот и растекался по камням, отчего в Ветхом Завете эту местность прозвали «землей, где течет молоко и мед». Это описание всей обетованной земли применимо и к городу Рехов, где была найдена старейшая пасека из 180 глиняных ульев, похороненных в земле и хранящих соты с останками пчел. Недостаток глиняной конструкции заключался в том, что нельзя было извлечь мед без разрушения улья и пчелиной колонии. В таком случае сбор производили только, когда меда и пчел становилось достаточно много, чтобы поймать их и заселить в другой улей.

В Древней Греции и Риме пасеки были повсеместны. Медом торговали в греческих колониях на Черном

и Азовском морях. Об этом есть свидетельства в произведениях Гомера, Гесиода, Перикла, Плутарха, Аристотеля, Варрона, Колумелла, Вергилия и многих других античных авторов.

Фабрикационный период. Это современный индустриальный этап массового производства и потребления меда. Что касается апитуризма, туристский продукт каждой туристской дестинации, где мед производится в промышленных масштабах, должен предусматривать посещение пасек, медоносных ландшафтов, производства меда, его дегустации не в меньшей степени, нежели это принято при демонстрации местных сортов вин. Особенности фабрикационного апиовоспроизводства будут раскрыты на примере России.

Когда славяне пришли на земли скифов и сармат, они с энтузиазмом взялись за медовый промысел. Особенности отечественного пчеловодства продиктованы лесными ландшафтами. Здесь пчелы приспособились к жизни среди деревьев и лучше зимуют. Естественные ульи диких пчел в лесистой местности удобнее всего располагались в дуплах или, как их называли раньше, *бортях*. Довольно долго наши пчеловоды собирали мед именно из диких бортей, количеством забираемого меда управляя роем. Однако по мере освоения земель под пахоту, площадь леса уменьшалась, как и численность лесных пчел. Тогда в России придумали поменять разорительный для пчел способ отъема меда, отложенного на содержание пчелиных семей в искусственных бортях. Так и появился такой вид пчеловодства, как *бортничество*.

Наилучшее развитие бортничество получило в регионах, где лес находился в пограничье с рекой и степью: на Днепре, Десне, на Волге и ее крупных при-

токах. Как раннее собирательское, так и позднее оседлое бортничество воздавало осваивающим его пчеловодам замечательными возможностями. Так, бортники Новгорода, производя тесно связанные между собой мед и воск, формировали одну из главнейших статей дохода земли Новгородской. Достигали они этого за счет торговли воском с Европой. Тогда в огромных готических соборах горел огонь на свечах из новгородского воска. Нехватка собственного воска в Европе была напрямую связана со значительно меньшей плотностью лесов на их землях. Получалось так, что во времена, когда еще не изобрели более совершенные ульи, лесное пчеловодство было эффективнее, что служило стратегическим преимуществом Руси – воск и мед были такой же значимой статьёй экспорта, как икра, пушнина и соль.

Но время шло, и так же, как соль перестала приносить сверхприбыль чумакам, так понизился и спрос на воск. В известной мере это связано и с появлением нового типа улья – рамочного, обеспечившего более высокий объем производства и снизившего трудоемкость процесса. За право считаться его первооткрывателем по старой традиции Россия, как всегда, в чем-то опережает и в чем-то уступает Америке. Россия – открывает, Америка – патентует. На открытие претендуют наш Петр Иванович Прокопович (год изобретения 1814) и «отец американского пчеловодства» Лоренц Лорен Лангстрот (год патента 1851). На современном этапе человечество примерно на 99% перешло на пчеловодство в рамочных ульях.

Сегодня бортничество, в основном представленное только на Руси, сохранило презентабельный облик лишь

в Башкирском заповеднике – самом перспективном районе развития апитуризма.

Дело об исчезновении (или антифабрикационный апиквест-тур)

Как может исчезнуть то, чего мы не замечаем? Правильно – бесследно. Все дело в том, что вокруг нас цветет дивное разнообразие растений. Даже если не в прямом смысле, например, если вокруг жителей мегаполисов цветение не такое уж и разнообразное, то продукты этого цветения они привыкли находить на полках магазинов. За ним в обязательном порядке стоит опыление, а за опылением – самые совершенные его исполнители – пчелы. Чтобы всем нам была нагляднее ясна доля пчелиной работы в современной экономике, скажем, что вклад этих насекомых через опыление в сельское хозяйство оценивается для США в 10 млрд долларов ежегодно, для России – в 80 млн долларов [8]. Если о медоносных пчелах мы обладаем хотя бы этим общим представлением, то о сотнях других видов насекомых, чей вклад в опыление также огромен, мы практически мало, что знаем. Независимо от того, знаем мы или находимся в неведении, на них одинаково плохо воздействуют современные факторы. Пчелы, пережившие креативную фазу, сегодня быстро вымирают сами. Число видов пчел, поставленных в список, находящихся на грани вымирания, постоянно растет. Причин много. С развитием химической науки для нужд Второй мировой войны, а также «благодаря» и мирному применению этих наработок в качестве пестицидов, а именно инсектицидов, воздействующих на нервную систему насекомых-вредителей, под удар попали и пчелы. Химикаты действуют на них по-разному: одни вызывают у пче-

лы паралич и смерть, другие провоцируют шок, приводящий к тому, что пчела забывает дорогу в улей.

Еще одна причина – паразиты. У пчел, как у общественных насекомых, сильно развит иммунитет, так как от здоровья каждой особи зависит жизнь всей колонии. Однако, к сожалению, нашлись паразиты, сумевшие добраться и до них. Это кровососущие паразиты, клещи, в частности варроа деструкторы, которые не щадят ни взрослых, ни молодых пчел. Так, в 2006 г. наблюдался феномен мистического исчезновения пчел у американских пчеловодов – проверяя ульи, они столкнулись с массовой пропажей рабочих пчел при сохранившихся запасах пищи, наличии матки и незрелого поколения.

Если тенденция продолжит развиваться, то под угрозой окажется весь знакомый нам мир. Ведь без пчел неоткуда будет взяться привычным нам овощам, фруктам, ягодам. Американский биолог Эдвард Осборн Уилсон [10] делает обобщающий вывод: «Если все человечество вдруг исчезнет, мир вернется к равновесию. Тому, что было 10 тысяч лет назад. А если исчезнут пчелы, мир окунется в хаос».

Рекреационный период (современные перспективы бортничества)

Как ни странно, у стародавнего архаичного вида пчеловодства немало перспектив и в наши дни, особенно в России, поскольку здесь, по сравнению с остальными странами, процент лесов все же велик, и эти перспективы связаны в немалой степени с развитием апитуризма:

1. *Фабрикационные.* Реализуются в системе товарно-денежных отношений. Находясь в системе капиталистических общественно-экономических

отношений, мы вынуждены делать «поправку на ветер», т.е. на финансовый поток. Для компенсации низких объемов производительности и повышающей себестоимость трудоемкости необходимо создать комплексный товар и услугу, которые совокупно будут формировать прибыль. Маленькая бортевая пасека явно не предназначена для конкуренции в производстве воска, а вот с медом другая история. Мед – основной товар, он же и продовольствие [4]. В апитуризме для бортевого меда следует разработать товарный знак, который должен ассоциироваться с его редкостью, полезностью, чистотой и традиционностью. Фабрикационный апитуризм – важный раздел агротуризма в России.

2. *Туристско-анимационные.* Это другая часть комплекса апитуризма – услуга. Желательно, чтоб после визита баночка меда заняла почетное место на кухне туриста. Для этого и реализуется концепция комплексного товара-услуги. Оптимально-организованная услуга способна вызвать у человека заинтересованность, направить его на путь познания «иной жизни» – вовлечь его в связанное с этим действие, а для закрепления эффекта выстроить это в контексте события и развлечения. Вокруг пасеки необходимо воспроизводить деятельность, присущую ее историческому времени. Бортникам доводилось много перемещаться по лесу как между деревьями, так и по ним. Используя лошадей, к пасеке можно проложить маршрут – верховая езда была обязательной частью жизни бортника. Другой отрезок маршрута можно провести по деревьям, оборудовав для этого веревочный парк. Габариты и простота самих бортей позволяют придать им форму героев сказок и былин. Разрабо-

тать эти пункты для бортовой пасеки желательно в виде квестовой анимационной программы.

3. *Рекреационные.* Путешествие на пасеку должно оставлять неизгладимый след в памяти человека. Рекреационная программа апитуризма требует обязательного включения апитерапии, т.е. лечения пчелиным медом, воском, медоносными травами [5, 6, 9]. Должен возникнуть креативный образ пчелы как дара Духа Животворящего. Представление человека о мире, в котором он живет, должно расшириться через знания о том, как пчелы взаимосвязаны с растительной средой. Только осознав симбиоз пчелы и цветка, человек способен придти к пониманию роли их обоих в своей жизни. После этого он, возможно, будет обходить букашку, попавшуюся ему на пути, не обрывать цветы и тща-

тельнее обдумывать выбор химикатов в своем хозяйстве. Даже если он просто начнет доносить мусор до урны – это уже маленькая победа бортовой пасеки и апитуризма над большим злом.

Заключение

Собранные нами из отечественных и зарубежных источников факты и свидетельства о пчелах и пчеловодстве мы попытались структурировать в принятой в туристике системе воспроизводства. Надеемся, представлена достоверная и полная картина, которую можно положить в основу развития апитуризма. В свою очередь, апитуризм должен в большей мере, нежели сегодня, способствовать физической, интеллектуальной и духовной рекреации людей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Августин Блаженный. *О граде Божьем: в 4 ч.* Минск: Харвест, 2000. 1672 с.
2. Аристотель. *История животных.* М.: РГГУ, 1996. 528 с.
3. Зорин И.В., Квартальнов В.А. *Туризм.* М.: Советский спорт, 2001. 524 с.
4. Иойриш Н.П. *Продукты пчеловодства и их использование.* М.: ЁЁ Медиа, 2017. 619 с.
5. Кузьмина К.А. *Лечение пчелиным медом.* М.: Книга по Требованию, 2012. 566 с.
6. Лудянский Э.А. *Апитерапия.* Вологда, 1994.
7. Плотин. *Эннеады: в 7 т. (Сер. Plotiniana).* СПб.: Изд-во Олега Абышко, 2004–2005.
8. Рут А.И., Рут Э.Р., Рут Х.Х. и др. *Энциклопедия пчеловодства.* М.: Худож. лит. и МП «Брат», 1993. 368 с.
9. Синяков А.Ф. *Большой медовый лечебник. 3-е изд., доп. и перераб.* М.: Авеонт, 2008. 768 с.
10. Уилсон Э.О. *Будущее Земли. Наша планета в борьбе за жизнь.* М.: Альпина нон-фикшн, 2017. 318 с.
11. Фриш И. *Из жизни пчел.* М.: Мир, 1980. 214 с.
12. Халифман И. *Пчелы. Книга о биологии пчелиной семьи и победах науки о пчелах.* М.: Государственное издательство культурно-просветительной литературы, 2014. 254 с.

Е.Е. ПОЛУХИНА, А.И. СЕСЁЛКИН

ИССЛЕДОВАНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ КАЧЕСТВОМ ТУРИСТСКОГО ПРОДУКТА

Анализируются результаты эмпирического исследования, проведенного с целью выявления степени удовлетворенности лиц с ограниченными возможностями здоровья качеством предоставляемых туристских и рекреационных услуг. Представлена разработанная методика анкетного опроса инвалидов с помощью ресурсов сети Интернет. Интерпретируются результаты исследования, намечены пути разрешения выявленных проблем для диверсификации турпродукта и устойчивого развития туристских дестинаций лечебно-оздоровительного и культурно-познавательного туризма.

Ключевые слова: туризм, рекреация, инвалид, социальная адаптация.

The paper analyzes the results of an empirical study conducted to identify the degree of satisfaction of persons with disabilities with the quality of tourist and recreational services. The developed method of questionnaire survey of disabled people with the help of Internet resources is presented. The results of the study are interpreted and ways of solving the identified problems for the diversification of tourism products and sustainable development of tourist destinations of health and cultural tourism are outlined.

Key words: tourism, recreation, disabled person, social adaptation.

Введение

По данным Росстата, в настоящее время в России проживают более 12 млн человек с инвалидностью [3], что составляет около 8,5% от общего количества населения Российской Федерации. Конечно, данная цифра является весьма существенной, если учесть, что среди инвалидов присутствуют граждане всех возрастов, в том числе и трудоспособного активного возраста.

Известна актуальная задача социальной адаптации людей с инвалидностью для приобщения к ведению активного образа жизни, в том числе средствами адаптивного спорта, рекреации и туризма [4]. Таким образом, инвалиды,

как и любые другие граждане, нуждаются в предоставлении туристских и рекреационных услуг. Очевидно, что инвалиды представляют собой особую категорию потребителей указанного вида услуг, что, в свою очередь, обуславливает особенности их предоставления. В частности, для осуществления туристско-экскурсионного обслуживания лиц с отклонениями в состоянии здоровья и инвалидов необходимо создание безбарьерной среды [1] для обеспечения доступности объектов транспорта, размещения и питания, объектов показа и развлечений в соответствии с нормативами универсального дизайна и принципами устойчивого развития туризма, доступного для всех [2].

Методика исследования

Нами была разработана методика эмпирического исследования (табл. 1), целью которого было выявление степени удовлетворенности людей с ограниченными возможностями здоровья ка-

чеством туристских и рекреационных услуг. Авторы выдвинули гипотезу о наличии неудовлетворенности инвалидов качеством туристского продукта – туристских и рекреационных услуг, предоставляемых в настоящее время.

Таблица 1

Методика эмпирического исследования удовлетворенности лиц с ограниченными возможностями здоровья качеством туристского продукта

Этап	Результат
Постановка цели исследования	Целью исследования определено выявление степени удовлетворенности лиц с ограниченными возможностями здоровья качеством туристского продукта, предлагаемого на российском рынке
Определение метода проведения исследования	Методом проведения исследования выбрано анкетирование
Предварительный анализ литературы по теме исследования	Проведен анализ литературы по вопросам проведения анкетирования, а также анализ существующих статистических данных в соответствии с целью исследования
Формулировка исходной гипотезы исследования	Сделано предположение о наличии неудовлетворенности лиц с ограниченными возможностями качеством туристского продукта, предлагаемого на российском рынке
Разработка анкеты для проведения опроса респондентов	Разработана анкета для опроса респондентов, состоящая из десяти вопросов, включая как вопросы с выбором ответа, так и открытые и оценочные вопросы
Выбор ресурса для проведения анкетирования	Для проведения анкетного опроса выбран ресурс anketolog.ru
Продвижение опроса среди целевой аудитории	Проведена «реклама» опроса в тематических группах в социальных сетях и при помощи однокурсников, имеющих широкие контакты с лицами с ограниченными возможностями
Сбор ответов	Сбор ответов проходил автоматически
Обобщение полученных ответов	Обобщение ответов проведено автоматически при помощи сервиса сайта anketolog.ru
Проверка гипотезы на основе полученных данных	Полученные данные в целом подтверждают выдвинутую гипотезу
Формулировка выводов	Подготовка к публикации научной статьи по теме проведенного исследования

Опрос проводился в электронной форме с использованием сервиса, предоставленного сайтом anketolog.ru. При помощи специального приложения на сайте была создана анкета, состоящая из десяти вопросов. Магистранты кафедры адаптивной физической культуры и рекреации РГСУ распространяли прямую ссылку на опрос через тематические «паблики» в социальных сетях, путем прямого направления возможным респондентам, а также через специализированные сайты.

Результаты анкетирования были обработаны автоматически при помощи сервиса, предоставленного сайтом anketolog.ru.

Результаты исследования и их интерпретация

Анализ данных, полученных нами в результате опроса, показал следующее: в опросе приняли участие 48 респондентов в возрасте от 17 до 53 лет. При этом средний возраст респондента составил 24 года. Из всех респондентов на данный вопрос предпочли не отвечать 2 респондента (4% от общего числа опрошенных). Большинство респондентов, ответивших на вопросы анкеты, – женщины (60,9%), при этом 2 респондента (4% от общего числа опрошенных) предпочли не отвечать на вопрос о гендерной принадлежности.

Согласно данным опроса, большинство респондентов (76,1%) совершают турпоездки, при этом значительная часть (52,2%) – чаще одного раза в год. При этом 23,9% опрошенных в турпоездки не ездят.

Согласно данным опроса, большинство людей с ограниченными возможностями здоровья, принявших участие в опросе, имеют инвалидность, свя-

занную с заболеванием органов слуха (60,0%). На втором месте идут заболевания опорно-двигательного аппарата (22,2%). Остальная часть респондентов указала в качестве основного заболевания, с которым связана инвалидность, заболевания органов зрения, сердечно-сосудистой системы и другие заболевания. Три респондента (6,3% от общего числа опрошенных) пропустили данный вопрос.

Большинство респондентов (57%) в ходе опроса указали, что совершают туристские поездки в пределах Российской Федерации, на втором месте – страны Европы (23%). Не желали отвечать на данный вопрос 6 респондентов (12,5% опрошенных).

Относительно основных целей туристских поездок и путешествий получены следующие результаты опроса: лица с ограниченными возможностями здоровья предпочитают пляжный (27,3%) и активный (27,3%) отдых. Чуть меньшее количество опрошенных (13,6%) указало в качестве основной цели поездки экскурсионную программу. Большая часть респондентов (31,8%) указала в качестве основной цели поездки другую цель.

Следующий вопрос анкеты касался степени удовлетворенности наличием удобств, специально предназначенных для лиц с ограниченными возможностями здоровья, в туристских поездках. Респондентам предлагалось оценить удобства по шкале от 0 до 5, где оценка «0» означала отсутствие удобств, а «5» – полную удовлетворенность имеющимися удобствами, т.е. организацию безбарьерной среды. Респонденты так оценили организацию безбарьерной среды в туристских поездках: хорошо (30,2%), удовлетворительно (27,9%) и отлично (18,6%).

Негативные оценки организации безбарьерной среды дали в совокупности 23,2% опрошенных.

Следующий вопрос анкеты касался специальных удобств для лиц с ограниченными возможностями здоровья, которые респонденты использовали в поездке. Необходимо отметить, что данный вопрос респонденты чаще всего пропускали. Всего на данный вопрос не стали отвечать 20 респондентов (42%). Полагаем, что такое большое количество пропусков связано с тем, что респонденты не пользовались какими-либо специальными удобствами, предназначенными для лиц с ограниченными возможностями здоровья в поездках.

Из 28 респондентов, ответивших на данный вопрос, 13 ответили, что не использовали никаких специальных удобств в турпоездках. Четыре респондента дали ответы, из которых видно, что, хотя они и использовали удобства в поездках, но эти удобства не были специальными, предназначенными для лиц с ограниченными возможностями (беспроводной интернет, смартфон и т.п.). Два респондента ответили, что пользовались в поездке слуховым аппаратом, что также нельзя отнести к специальным удобствам для путешествия лиц с ограниченными возможностями здоровья. В общей сложности только 7 респондентов (14,7% от общего количества) ответили положительно на вопрос об использовании специальных удобств, предназначенных для лиц с ограниченными возможностями здоровья в туристских поездках. Среди таких удобств респонденты указали специально оборудованные туалетные комнаты, субтитры, бегущую строку, услуги переводчика жестового языка, пандусы, коляски на электроприводе.

Следующий вопрос касался степени усталости от поездки. Респондентам предлагалось оценить степень усталости от поездки по пятибалльной шкале, где оценка «5» означала отсутствие усталости, а «0» обозначал крайнюю степень усталости. Большинство респондентов ответили, что не испытывали от туристской поездки никакой усталости или испытывали небольшую степень усталости (72,1%). Небольшой процент респондентов (27,9%) оценил степень усталости от поездки как достаточно высокую.

Последний вопрос, на который отвечали респонденты, касался наиболее значимых результатов поездки. Респондентам предлагался множественный выбор из четырех позитивных и трех негативных вариантов ответов. Ранжированные результаты ответа на данный вопрос представлены в табл. 2.

Как видно из табл. 2, большинство респондентов при ответе на данный вопрос указали позитивные результаты от поездки, и лишь небольшой процент опрошенных указал негативные результаты.

Обсуждение результатов исследования

Как выяснилось в ходе опроса, респонденты в основной массе высказали среднюю степень удовлетворенности организацией безбарьерной среды. Однако при ответе на вопрос об использовании специальных удобств в турпоездках только 14% респондентов указали, что использовали какие-либо специальные удобства. Таким образом, можно сделать вывод, что большинству опрошенных, несмотря на общую удовлетворенность от поездки, все же недоставало специальных удобств в поезд-

Оценка наиболее значимых для инвалидов результатов туристской поездки

Ранг результата	Психоэмоциональные ощущения инвалидов в итоге туристской поездки	Результаты опроса, в % (множественный выбор)
А. Позитивные результаты		
1	Хорошее настроение	77,3
2	Радость	72,7
3	Приятное общение	72,7
4	Уверенность в своих силах	45,5
Б. Негативные впечатления		
1	Дискомфорт	9,1
2	Раздражение	2,3
3	Плохое настроение	2,3

ках, и в этой части подавляющее большинство респондентов осталось недовольно организацией безбарьерной среды в сфере рекреации и туризма. При этом ответ на данный вопрос не зависел от того, отдыхали респонденты в пределах нашей страны или за ее пределами. Более того, следует отметить, что средний возраст респондентов, отвечавших на вопросы, – 24 года. Молодежь, как правило, склонна более позитивно оценивать происходящее. Можно предположить, что если бы средний возраст участников опроса был выше, то степень удовлетворенности организацией безбарьерной среды была бы ниже.

Следует также отметить, что вопрос об усталости от поездки не нашел однозначного ответа среди респондентов. Самый большой процент опрошенных высказал среднюю степень усталости от поездки. Количество людей, отметивших отсутствие усталости, примерно в два раза выше количества людей, отметивших крайнюю степень усталости. Однако процент людей, негативно ответивших на данный вопрос, все же достаточно высок (27,9%).

Заключение

В целом результаты проведенного опроса позволяют сделать вывод о том, что туристские и рекреационные услуги для лиц с ограниченными возможностями здоровья в настоящее время оказываются на недостаточно высоком уровне. Данная ситуация требует корректировки. При этом корректировки требует в первую очередь нормативно-правовое регулирование указанного вопроса, поскольку именно с надлежащего нормативно-правового регулирования и начинается практическая работа по организации и предоставлению туристских и рекреационных услуг инвалидам.

В результате проведенного исследования в основном подтвердилась гипотеза, выдвинутая в начале исследования, о наличии неудовлетворенности качеством туристских и рекреационных услуг лиц с ограниченными возможностями здоровья. Вместе с тем положительные оценки психоэмоциональных ощущений инвалидов в итоге турпоездки свидетельствуют об исключительной важности туризма и рекреации для физической реабили-

тации и социальной адаптации инвалидов.

В соответствии со сказанным выше представляется целесообразным учитывать результаты специализированных с учетом нозологических групп респондентов анкетных опросов, проводимых по предложенной методике, при разработке и внедрении программ туристско-экскурсионного обслуживания лиц с отклонениями в состоянии здоровья и инвалидов.

Предлагаем рекомендовать применение анкет оценки удовлетворенно-

сти инвалидов качеством туристско-рекреационных услуг в целях диверсификации турпродукта и устойчивого развития и продвижения отечественных туристских дестинаций лечебно-оздоровительного и культурно-познавательного туризма.

Выражаем благодарность магистрантам кафедры адаптивной физической культуры и рекреации РГСУ Т.А. Романцовой, А.А. Петровой и Т.А. Маркосяну за помощь в проведении анкетного опроса по теме исследования среди туристов-инвалидов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Безбарьерный туризм: учеб. пособие / Н.А. Зайцева, Д.Б. Шуравина. М.: Кнорус, 2016.*
2. *Доступный, социальный и массовый туризм: проблемы и перспективы развития в России: коллектив. монография / под науч. ред. Е.Н. Трофимова; Российская международная академия туризма. М.: Университетская книга, 2016. 503 с.*
3. *Здравоохранение в России. 2017: Стат. сб. / Росстат. М., 2017. 170 с.*
4. *Психофизическая и социальная реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья средствами адаптивного спорта и туризма: монография / А.С. Махов, В.Ю. Карпов, А.И. Сесёлкин и др.; под общ. ред. А.С. Махова, А.Ю. Карпова. Шуя: Изд-во Шуйского филиала ИвГУ, 2017. 203 с.*

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Берегова Г.М. – канд. экон. наук, профессор, профессор кафедры менеджмента Иркутского национального исследовательского технического университета, gmberegova@mail.ru

Бовкун А.С. – канд. экон. наук, доцент, доцент кафедры менеджмента Иркутского национального исследовательского технического университета, Bovas87@yandex.ru

Гоголь А.П. – старший преподаватель кафедры лингвистики и профессиональной коммуникации в области медиатехнологий Московского государственного лингвистического университета, anastasyagogol@gmail.com

Головко О.Н. – д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры педагогического образования Севастопольского государственного университета, oholovko@bk.ru

Добрынина М.В. – канд. полит. наук, доцент кафедры экономики, менеджмента и финансов НИУ «Московский институт электронной техники», mic@miee.ru

Зорин А.И. – д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры ЮНЕСКО по культурному туризму в целях мира и развития РМАТ, zorina@rmat.ru

Зорин И.В. – д-р пед. наук, профессор, завкафедрой ЮНЕСКО по культурному развитию в целях мира и развития РМАТ, prezident-rmat@yandex.ru

Идрисова З.И. – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и начального образования Дагестанского института развития образования, zalixaid@mail.ru

Козырев В.М. – д-р экон. наук, профессор, академик РАЕН, dekanat-rmat@mail.ru

Козырева Т.В. – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры экономики и финансов РМАТ, tatyiana2008@rambler.ru

Кокодей Т.А. – д-р экон. наук, доцент, профессор кафедры менеджмента и бизнес-аналитики Севастопольского государственного университета, tanya.kokodey@gmail.com

Кубрушко П.Ф. – д-р пед. наук, профессор, член-корр. РАО, завкафедрой педагогики и психологии профессионального образования Российского государственного аграрного университета – МСХА им. К.А. Тимирязева, pkubrushko@mail.ru

Лаковский С.Г. – директор АНО «Центр развития гуманистической экологии и культуры», эксперт Всемирного Русского Народного Собора, выпускник аспирантуры РМАТ, z88@mail.ru

Ли Мин – аспирант кафедры менеджмента Иркутского национального исследовательского технического университета, 1164562439@qq.com

Лисовский Д.М. – студент факультета среднего профессионального образования РМАТ, z88@mail.ru

Лоншакова Н.А. – д-р социол. наук, профессор кафедры общегуманитарных дисциплин РМАТ, lonshakova_nadia@mail.ru

Мазниченко М.А. – д-р пед. наук, доцент, доцент кафедры педагогического и психолого-педагогического образования Сочинского государственного университета, maznichenkoma@mail.ru

Махлуф Суккар – аспирант Иркутского национального исследовательского университета – ИРНТУ, soulikar2502@gmail.com

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Мошнина Р.Ш. – канд. пед. наук, профессор, завкафедрой начального образования Академии социального управления, fgos@asou-mo.ru

Мошняга Е.В. – д-р филос. наук, доцент, декан факультета магистерской подготовки и аспирантуры РМАТ, emoshnyaga@rmat.ru

Назаров А.А. – канд. экон. наук, доцент кафедры истории России и права Института инновационных технологий и государственного управления МИРЭА – Российский технологический университет, 2360562@mail.ru

Назарова Л.И. – канд. пед. наук, доцент, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования Российского государственного аграрного университета – МСХА им. К.А. Тимирязева, nazarova@inbox.ru

Никитина С.С. – д-р полит. наук, профессор кафедры организации деятельности ОВД Центра командно-штабных учений Академии управления МВД РФ, s.s.nikitina@inbox.ru

Папазян Г.С. – начальник отдела воспитательной работы и молодежной политики Сочинского государственного университета, georapazian@gmail.com

Полухина Е.Е. – магистрант кафедры адаптивной физической культуры и рекреации Российского государственного социального университета, us1999@mail.ru

Попов Д.И. – д-р техн. наук, профессор, проректор по научной и инновационной деятельности Сочинского государственного университета, popov@sutr.ru

Попова Е.Д. – канд. техн. наук, доцент кафедры информационных технологий Сочинского государственного университета, popova@mail.ru

Пробин П.С. – канд. экон. наук, доцент кафедры экономики и права Российского государственного университета физической культуры, спорта, молодежи и туризма, probinpavel@mail.ru

Растимешина Т.В. – д-р полит. наук, доцент, профессор кафедры философии, социологии и политологии НИУ «Московский институт электронной техники», rast-v2012@yandex.ru

Сесёлкин А.И. – д-р пед. наук, профессор, профессор кафедры адаптивной физической культуры и рекреации Российского государственного социального университета, SeselkinAI@rgsu.net

Трофимов Е.Н. – д-р полит. наук, профессор, ректор РМАТ, rector@rmat.ru

Хиленко Т.П. – старший преподаватель кафедры начального образования Академии социального управления, fgos@asou-mo.ru

Хитущенко В.В. – аспирант кафедры педагогического образования Севастопольского государственного университета (науч. руководитель – О.Н. Головкин, д-р пед. наук, доцент), vitalinkatheone@gmail.com

Черемшанов С.В. – канд. экон. наук, доцент, начальник управления воспитательной и социальной работы, директор Ресурсного центра волонтерства Сочинского государственного университета, uvsr@mail.ru

Штец А.А. – д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры дошкольного и начального образования Севастопольского государственного университета, ashtec@mail.ru

CONTENTS

MAIN EDITOR'S PAGE

Trofimov, E.N. Russian International Academy for Tourism is 50! 3

POLITICAL SCIENCE

Nikitina, S.S., Rastimeshina, T.V. Geopolitical concepts: “fading nature”
or a new inspiration for political romance 6

Nazarov, A.A. Religious influence factor in Ukraine in the past and present 15

Maznichenko, M.A., Papazyan, G.S., Popov, D.I., Cheremshanov, S.V.
Research of student event volunteering and its development potential 24

ECONOMICAL SCIENCE

Kozyrev, V.M., Kozyreva, T.V. Property as a key determining factor of social
and economic activity 35

Li Min, Beregova, G.M., Bovkun, A.S. Work on strategic implementation
of projects to market forest complex in the Irkutsk region 46

Makhlouf, S. Analysis of Nokia’s decline in terms of marketing strategy 52

PEDAGOGICAL SCIENCE

Kubrushko, P.F., Nazarova L.I. Development of a vocational teacher’s
innovative competence in technology-enhanced education 58

Popov, D.I., Popova, E.D. Innovative model of staff retraining on the basis
of competency approach 65

Lonshakova, N.A., Shtets A.A. Some traits of educational process
management in the system of additional professional education for adults 70

Probin, P.S. To the issue of interpersonal communication within a model
of contemporary digital education 74

CONTENTS

Moshnyaga, E.V. Professional orientation in intercultural communication teaching in the conditions of international master's degree training	82
Golovko, O.N., Kokodey, T.A., Khituschenko, V.V. Conducting distance learning in MOODLE (by reference to Sevastopol state university)	87
Dobrynina, M.V. Formation of engineering education system in an age of Peter the Great's reforms: training for professional technicians to handle modernization processes in the country	95
Moshnina, R.Sh., Khilenko, T.P. Ways of building information competence in primary school	106
Gogol', A.P. Characteristics of students' readiness for professional activity in the field of hotel industry	114
Idrisova, I.Z. Correlation between learning and play as information and development factor in education	119

TOURISM STUDIES

Zorin, A.I., Zorin, I.V., Lakovsky, S.G., Lisovsky, D.M. Apitourism as a new type of recreation	128
Polukhina, E.E., Seselkin, A.I. The satisfaction survey of persons with disabilities with quality of the tourist product	136
About the authors	142
Contents	144
The order of registration and provision of articles	146

ПОРЯДОК ОФОРМЛЕНИЯ И ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ СТАТЕЙ

В реакцию представляются:

1. Текст статьи, включая аннотации, рисунки, таблицы, библиографический список авторов и сведения о них, подготовленный на компьютере и распечатанный на белой бумаге формата А4 с четким и ясным шрифтом в двух экземплярах.

2. Электронный вариант статьи, подготовленный на IBM PC в формате MS Word for Windows. Для иногородних авторов допускается передача электронного варианта статьи по e-mail редакции.

3. Экспертное заключение, подготовленное доктором, или кандидатом наук, или специалистом в исследуемой области.

Статья должна быть подписана всеми авторами.

Ориентировочный объем публикации – 10 страниц.

Первая страница статьи оформляется следующим образом:

инициалы, фамилия автора; название статьи; краткая (не более 7 полных строк) аннотация и ключевые слова. Все перечисленные позиции – на русском и английском языках. Далее следует текст статьи.

Материалы статьи формируются

в текстовом редакторе MS Word (версий 6.0 и более поздних) и предоставляются в стандартном формате DOC или кросс-формате RTF.

Формат А4; размеры полей: левого, правого, верхнего, нижнего – по 2 см. Шрифт Times New Roman размером 14 pt. Межстрочный интервал – полуторный (1,5).

Нумерация страниц обязательна.

Таблицы. Названия строк и столбцов таблицы и ее заголовок должны быть краткими, но без сокращений. Таблицы должны быть обязательно упомянуты в тексте.

Иллюстрации. Векторные рисунки представляются в формате файла WMF (Windows Metafile). Текст и линии на рисунке должны быть редактируемыми (текст не «в кривых»).

Полутонные рисунки (фотографии) могут быть представлены в формате TIFF (без компрессии).

Использование MS Word не допускается.

Рисунки должны быть упомянуты в тексте, пронумерованы и иметь название.

Библиографический список

приводится в конце статьи и оформляется согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008 «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления»; не должен превышать 15 названий. Нумерация источников в алфавитном порядке; ссылки даются в квадратных скобках.

Список авторов со сведениями о них оформляется отдельным файлом.

Необходимо указать: фамилию, имя, отчество полностью (на русском и английском языках); ученую степень, ученое звание, должность; место работы; контактный телефон, e-mail.

Для аспирантов указывается научный руководитель.

Электронная почта:
vestnik-rmat@yandex.ru



РОССИЙСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ ТУРИЗМА
МЕЖДУНАРОДНАЯ МАГИСТРАТУРА

www.RMAT.ru

(495) 574-01-32



СОВМЕСТНАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ
РОССИЙСКО-ИТАЛЬЯНСКАЯ МАГИСТЕРСКАЯ ПРОГРАММА

**РМАТ — МИЛАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
БИКОККА (ИТАЛИЯ)**



по направлению подготовки магистров «Менеджмент»

МЕНЕДЖМЕНТ ТУРИСТСКИХ ДЕСТИНАЦИЙ — ЭКОНОМИКА ТУРИЗМА

МАГИСТЕРСКАЯ ПРОГРАММА РЕАЛИЗУЕТСЯ В ТЕЧЕНИЕ 2-Х ЛЕТ:
первый год обучения – в России, второй год – в Италии.

По результатам освоения программы и защиты магистерских диссертаций
выпускники получают **ДВА ДИПЛОМА МАГИСТРА МЕНЕДЖМЕНТА:**

- российский (государственного образца)
- итальянский диплом **Миланского университета Бикокка**, признаваемый в Евросоюзе

ПОДПИСКА

Вестник РМАТ

*Научно-практический журнал,
рассматривающий проблемы современной государственной политики
в сфере туризма, экономики туристической индустрии,
педагогические проблемы профессионального туристского образования
и развития туристической науки*

Рубрики:

- Политология
- Экономические науки
- Педагогические науки
- Туризм

Подписаться на журнал можно в любом почтовом отделении
по каталогу «Роспечать»: **индекс 70032**

Розничная продажа журнала производится в библиотеке
Российской международной академии туризма по адресу:
г.о. Химки, мкр-н Сходня, ул. Горького, 7.