

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.*
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. 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

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

Гурова Т.И. Электронная коммерция:
проблемы и перспективы развития 3

Чупанова Х.А. Взаимосвязь корпоративного
управления со стоимостью компании:
на примере американских страховых
компаний 9

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Сересова У.И. «Hidden curriculum»:
отечественная академическая дискуссия
в социологии и педагогике 15

Нечаев М.П., Першина Л.А. Школьная
служба медиации как ресурс воспитания 27

Татара А. Этическое и социальное измерение
детского аутизма в дошкольном и раннем
школьном возрасте 32

Назаренко-Матвеева Т.М. Современные
тенденции и направления развития общего и
дополнительного образования 44

Рабаданова Р.С., Яркова Т.А. Творческий
рейтинг как средство повышения мотивации
студентов к обучению 51

Юркина Л.В., Луканенкова Д.М.
Психологические и поведенческие
характеристики представителей
технологических и гуманитарных
направлений подготовки 57

Королева С.В. Управление качеством
дошкольного образования: эвристические
методы принятия управленческих решений 65

**Гордова А.Ф., Зайковская Т.В.,
Твердынин Н.М., Шарифуллина Л.Р.**
Экологическая составляющая преподавания
различных предметов в высшей школе 73

Розулина М.Р. Повышение квалификации преподавателей технических дисциплин как актуальный вопрос современности	78	Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-46031 от 5 августа 2011 г.
Юрьев А.Б., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретизация и технологизация как процессы, ресурсы и продукты современного образования и педагогической науки	85	Зав. редакцией Е.А. Семина
Закаблук О.В. Особенности формирования познавательных логических универсальных учебных действий при решении расчетных задач по химии высокого уровня сложности в условиях реализации ФГОС СОО	90	Научный редактор Д.А. Махотин
Алонова С.В. Новые подходы в вузовском образовании: конверсионный анализ	95	Редактирование и корректура Ю.И. Носырева
Кальней В.А., Шишов С.Е. Алгоритмическое мышление в контексте цифровой компетентности обучающихся	98	Верстка Т.В. Соболева
ТУРИСТИКА		Дизайн макета Е.А. Ильин
Шпилько С.П., Литаренко Н.В. К вопросу об ответственности туроператора за возникновение угрозы безопасности туристов	102	Адрес редакции: 141420, Московская обл., г.о. Химки, мкр-н Сходня, ул. Октябрьская, 10 Тел.: (495) 574-22-88
Беломестнова М.Е., Шариков В.И. Международный опыт организации безбарьерной среды на туристских объектах: опыт Германии	109	e-mail: vestnik-rmat@yandex.ru
ИНФОРМАЦИЯ		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
Сведения об авторах	115	При перепечатке и цитировании материалов ссылка на журнал «Вестник РМАТ» обязательна.
Contents	117	Мнения авторов и редакции могут не совпадать.
Порядок оформления и предоставления статей	119	Подписано в печать 25.02.2021. Формат 70×108/16. Объем 7,5 печ. л. Тираж 1000 экз.

Т.И. ГУРОВА

**ЭЛЕКТРОННАЯ КОММЕРЦИЯ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

Обоснована актуальность активного проникновения и развития информационных компьютерных технологий во все сферы деятельности, в том числе и в сферу ритейла. Проведено исследование степени влияния веб-ориентированных ритейлинговых площадок на региональную экономику России.

Ключевые слова: интернет-ритейл, электронная коммерция, интернет-торговля, региональный рынок, внутренний региональный продукт.

The article substantiates the relevance of active penetration and development of information computer technologies in all areas of activity, including the retail sector. A study of the influence degree of web-oriented retail platforms on the regional economy of Russia has been carried out.

Keywords: internet retail, e-commerce, internet trade, regional market, regional domestic product.

Устойчивым трендом сегодняшнего времени является активное проникновение и развитие информационных компьютерных технологий во всех сферах деятельности. Компьютерные технологии, став неотъемлемой частью жизни современного общества, проникли также в сферу ритейла. Население быстро оценило преимущества приобретения товаров через интернет и все чаще отдает предпочтение именно такой форме совершения покупок. При этом электронная коммерция открывает новые возможности для всех участников рыночного взаимодействия – продавцов, покупателей, посреднических и других коммерческих организаций, что ведет к смене бизнес-процессов. Сегодня интернет-торговля быстро набирает обороты, формируя новый сектор экономики. Мировой рынок электронной коммерции в 2019 году продемонстрировал рост на 17,9% и составил \$3,46 трлн [1].

Мировыми лидерами Е-ритейла являются Китай и Соединенные Штаты Америки, на долю которых приходится около 40% рынка [1]. Россия с объемом \$30,6 млрд в 2019 году продемонстрировала рост рынка e-Commerce на 21%. Доля интернет-торговли в ВВП страны составила 1,3%, что в два раза ниже, чем в таких экономически развитых государствах, как Великобритания (2,8%) и США (2,6%) [3]. Согласно исследованиям, проведенным Ассоциацией компаний интернет-торговли (АКИТ) в сфере развития электронной торговли [4], в 2018 году доля электронной торговли в общем объеме торгового оборота в России составила 5,3%, в то время как в США этот показатель составил 14,3%, в Великобритании – 19,5%, в КНР – 23,9%. Это свидетельствует о потенциальных возможностях и перспективах развития данного направления и требует детального анализа основных факторов, которые оказывают непосредственное влияние на данный процесс.

С уверенностью можно сказать, что электронная коммерция имеет дополнительные возможности для бизнеса. Так, веб-ориентированный ритейлинг в сравнении с традиционной торговлей значительно снижает затраты на ведение бизнеса, а потому позволяет получать дополнительную прибыль. Безусловно, данная форма ведения бизнеса ускоряет процессы инновационного развития, а также оказывает влияние на ВВП страны.

Отметим, что развитию электронной коммерции серьезный толчок дала пандемия-2020, в связи с которой

взаимодействие «покупатель – продавец» вынужденно переместилось в интернет.

Розничная торговля является ведущей отраслью региональной экономики РФ. Расширение ее возможностей на цифровое пространство позволяет увеличить вклад отрасли в валовой региональный продукт (ВРП). Однако, как свидетельствуют исследования, регулярно проводимые АКИТ, в России наблюдаются значительные региональные различия степени популярности интернет-торговли (рис. 1).



Рис. 1. Топ-10 рынка интернет-торговли по регионам (в денежном выражении) [4]

Если в 2017 году 80% веб-площадок размещалось в столицах и региональных центрах, то сегодня значительно увеличивается доля продавцов в небольших населенных пунктах. В 2019 году на долю крупных городов приходилось 70% торговых интернет-площадок [3]. Это свидетельствует о том, что городское население больше склонно к совершению покупок в сети, и поэтому в регионах с большим процентом городского населения доля интернет-продаж в ВРП существеннее.

Необходимо отметить, что степень развития электронной коммерции зависит от степени доступности интернета и числа пользователей. Согласно статистике, более активными пользо-

вателями интернет-ресурсов являются дети от 8 до 15 лет и люди трудоспособного возраста.

В регионах с большим числом людей трудоспособного возраста интернет-технологии осваиваются быстрее, а потому веб-ритейл развивается более активно, что способствует развитию региональной экономики.

Следует отметить, что на развитие веб-коммерции серьезное влияние оказывают территориальные особенности регионов России. В связи с этим необходимо указать на то, что не все регионы имеют хорошее транспортное сообщение, есть регионы со слабым развитием информационно-коммуникационных сетей.

Размер поступлений в ВРП от интернет-ритейла зависит от количества участников электронной торговли и определяется комплексом факторов, находящихся в статистической зависимости.

Для анализа рассмотрим статистические данные по основным регионам Российской Федерации из базы данных Единой межведомственной информационно-статистической системы (ЭМИСС) Российской Федерации за 2018–2019 годы, а также данные Федеральной службы государствен-

ной статистики за этот же период [2]. Анализ производился на основе следующих показателей: валовой региональный продукт на душу населения, доля продаж через интернет в общем объеме оборота розничной торговли, доля организаций – участников электронной торговли, доля населения в возрасте 15 лет и старше, использовавшего сеть интернет для заказов товаров и/или услуг, доля трудоспособного населения, доля городского населения в общей численности жителей региона за 2018 год (табл. 1).

Таблица 1

Описательная статистика по регионам

Регион	ВРП, млрд руб.	ВРП на душу населения (Y), тыс. руб.	Доля продаж через интернет в общем объеме оборота розничной торговли (X ₁)	Участники электронной торговли – организации (X ₂)	Доля населения в возрасте 15 лет и старше, использовавшего интернет для заказов товаров и/или услуг (X ₃)	Доля трудоспособного населения (X ₄)	Доля городского населения (X ₅)
1	2	3	4	5	6	7	8
Ненецкий автономный округ	305,2	6 950,4	1,8	74,9	48,7	73,6	73,3
Чукотский автономный округ	78,1	1 578,5	0	70,4	27,3	81,7	70,9
Республика Саха (Якутия)	1 084,6	1 123,1	0,1	68,0	38,0	74,0	65,9
Ленинградская область	1 104,4	603,2	1,5	82,9	37,6	67,6	64,3
Белгородская область	866,0	559,2	0,6	81,3	38,0	69,8	67,5
Московская область	4 201,8	556,4	4,9	79,6	46,8	75,4	81,5
Республика Башкортостан	1 673,7	412,5	0,2	73,1	26,0	64,7	62,2
Алтайский край	550,0	234,9	0,4	70,6	27,8	63,1	56,7
Чеченская Республика	193,1	133,4	0,1	36,9	39,7	84,6	36,7
Республика Карелия	280,0	451,4	1,1	74,2	39,9	68,3	78,0

Окончание табл. 1

1	2	3	4	5	6	7	8
Псковская область	164,2	259,4	0,5	77,9	30,7	63,5	70,2
Пермский край	1 318,5	503,8	0,7	76,4	26,3	65,9	75,0
Иркутская область	1 392,9	580,2	0,5	68,6	30,1	68,3	78,7
Томская область	579,4	537,5	3,3	70,8	31,0	71,3	72,5
Магаданская область	170,7	1 196,7	0	68,5	28,8	77,3	96,1
Республика Ингушетия	55,5	112,6	0	61,9	23,1	83,3	55,5
Новосибирская область	1 252,3	448,7	4,8	72,2	31,2	67,3	79,1
Камчатский край	236,5	750,4	0,2	72,7	49,8	74,2	77,4
Калининградская область	460,9	461,6	0,2	76,0	34,4	69,0	77,6
Республика Тыва	68,8	212,9	1,0	51,3	30,1	83,0	54,1

Таким образом, наиболее сильное влияние объем интернет-продаж оказывает на внутренний региональный продукт за счет изменения показателя X_3 (доля населения в возрасте 15 лет и старше, использовавшего сеть интернет для заказов товаров и/или услуг). Существенное влияние имеет показатель X_4 (доля трудоспособного населения). Согласно статистическим исследованиям [5], население в возрасте от 15 до 65 лет в силу активности своей социальной позиции наиболее часто использует цифровые технологии в образовании, выполнении профессионально-трудовых обязанностей, являясь участниками интернет-коммуникаций различного уровня. Это позволяет активно развивать и накапливать навыки использования цифровых технологий в самых разных сферах жизни, в том числе в электронной коммерции.

Но для оказания влияния на результаты экономического развития региона недостаточно только цифровой грамотности населения, необходимо, чтобы участники цифровой коммуникации были вовлечены в процесс купли-продажи в интернете. Простое сопоставление абсолютных значений

показателей X_3 и X_4 говорит о превышении в среднем в два раза доли трудоспособного населения над показателем доли населения, совершающего покупки в сети. Это свидетельствует о потенциально возможном росте числа участников электронной торговли за счет повышения доверия населения к новому для них виду торгового взаимодействия и активного вовлечения в электронную коммерцию людей, пока не задействованных в этом процессе, дальнейшему развитию и совершенствованию механизмов совершения покупок и получения дополнительных услуг через цифровые коммуникации. Потенциальные возможности для роста количества интернет-продаж заключаются в повышении цифровой грамотности и включении в процесс виртуального взаимодействия людей пожилого возраста.

Доля организаций – участников электронной торговли (показатель X_2) в значительно меньшей степени (приблизительно в 2,5 раза слабее) влияет на ВРП на душу населения, чем доля участников электронной торговли от населения. Это объясняется недостаточно активной позицией предпри-

ятий в цифровом пространстве. Как правило, роль субъектов экономики в интернете ограничивается в основном созданием сайта предприятия. Это может рассматриваться как упущенные возможности предприятий в укреплении их рыночных позиций.

Самым незначительным фактором в аспекте влияния на объем ВРП на душу населения является доля городского населения. Это объясняется территориально-географическими особенностями регионов Российской Федерации. Большая протяженность территории страны, значительная удаленность большого количества населенных пунктов от транспортных коммуникаций при активном развитии цифровых технологий позволяют населению удовлетворять спрос на товары отечественного и зарубежного производства через электронные ресурсы. Проблемы экономического характера, с которыми сталкивается население, недостаток рабочих мест и низкий уровень оплаты труда стали стимулами развития самозанятости населения регионов путем открытия и широкого использования веб-ориентированных торговых площадок вне зависимости от территориального расположения участников цифровых коммуникаций.

Опосредованное влияние цифровой коммерции проявляется в активном развитии рынков маркетинга и рекламы, средств связи, перераспределении рынка труда, вовлечении нетрудо-

способного населения в трудовые отношения, увеличении доли мобильной аудитории и росте продаж в этом сегменте, расширении возможностей торгового взаимодействия с новыми рынками товаров и услуг, в развитии сферы услуг в интернет-пространстве, налаживании новых логистических цепочек и др.

Можно сказать, что за исключением таких регионов, как города Москва и Санкт-Петербург, доля городского и сельского населения в составе участников онлайн-торговли не оказывает существенного влияния на ее результат. Для экономики России понимание этого факта имеет существенное значение из-за большой протяженности территории страны, больших различий в плотности населения и степени транспортной доступности отдельных регионов. Это является причиной активного развития цифровых технологий в торговле и следствием влияния на экономическое развитие регионов.

Исходя из того, что чем больше доля участников онлайн-взаимодействия, тем более развита интернет-торговля и выше степень ее влияния на региональную экономику, актуальным становится вопрос вовлечения в торговые операции в веб-пространстве людей старше трудоспособного возраста. Поэтому необходим поиск путей и методов увеличения вовлеченности населения различных возрастных групп в веб-ритейл.

ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Глобальное развитие e-Commerce: США, Кумай, Россия. URL: <https://www.shopolog.ru/metodichka/analytics/global-noe-razvitie-e-commerce-ssha-kitay-rossiya> (дата обращения: 12.01.2021).

2. Доля интернет-продаж в общем розничном обороте. URL: <https://fedstat.ru/indicators/50236> (дата обращения: 12.01.2021).

3. Интернет-коммерция в России 2019: аналитика Data Insight // Журнал электронной коммерции. URL: <https://e-pepper.ru/news/internet-torgovlya-v-rossii-2019-analitika-data-insight.htm> (дата обращения: 12.01.2021).

4. Российский e-Commerse в 2019 году: аналитика АКИТ. URL: <https://e-pepper.ru/news/rynok-pokazal-rekordnyy-rost-analitika-akit.html> (дата обращения: 12.01.2021).

5. Росстат: Занятость и безработица в Российской Федерации в июле 2020 года. URL: <https://nangs.org/analytics/rosstat-zanyatost-i-bezrobotitsa-v-rossijskoj-federatsii> (дата обращения: 12.01.2021).

УДК 338

Х.А. ЧУПАНОВА

ВЗАИМОСВЯЗЬ КОРПОРАТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ СО СТОИМОСТЬЮ КОМПАНИИ НА ПРИМЕРЕ АМЕРИКАНСКИХ СТРАХОВЫХ КОМПАНИЙ

Исследовано влияние факторов корпоративного управления на стоимость компании. Сформулированная и протестированная модель взаимосвязи позволяет выявить определенную специфику в деятельности страховых компаний, а также пути повышения ее стоимости. В работе применен математический метод исследования панельных данных.

Ключевые слова: корпоративное управление, стоимость компании, американские страховые компании.

This article is devoted to the study of the influence of corporate governance factors on the company's value. The formulated and tested model of the relationship allows us to identify certain specifics in the activities of insurance companies, as well as ways to increase its cost. The paper uses a mathematical method for studying panel data.

Keywords: corporate governance, value of company, american insurance companies.

Введение

Современные тренды развития экономики вызывают потребность понимания того, какие инструменты нужно использовать менеджменту, чтобы обеспечить эффективность принятия стратегических решений. В этом контексте исследование влияния факторов управления стоимостью компании на развитых рынках становится все более актуальным. Так, целью данного исследования выступает выявление взаимосвязи между показателями корпоративного управления и стоимостью американских страховых компаний.

В соответствии с поставленной целью были сформулированы следующие задачи:

1. Рассмотреть понятие корпоративного управления.
2. Изучить объект исследования и сформировать выборку данных.
3. Сформулировать и проверить гипотезу о существенном влиянии корпоративной финансовой политики на стоимость компании.

Проведенное исследование позволило выявить пути повышения стоимости американских страховых компаний. Выводы указывают на определенную специфику финансовой политики корпораций страховой отрасли.

Понятие «корпоративное управление»

Р. Брейли и С. Майерс понимают под корпоративным управлением властные полномочия осуществлять инве-

стиции и принимать решения по финансированию [1, с. 895]. В широком смысле под корпоративным управлением они понимают роль совета директоров, права акционеров на голосование и все другие средства, которыми собственники могут влиять на принятие важных решений корпоративной жизни компании. Авторы считают бессмысленным рассматривать корпоративное управление без широкого контекста финансовой архитектуры (или финансового устройства компании).

Другое определение данному понятию вытекает из рассмотрения его как системы управления и контроля организации в соответствии с принципами и передовой практикой в этой области. На уровне организации она нацелена на поиск способов структурирования распределения полномочий и ответственности между акционерами, директорами и руководством. Сегодня данное понятие применяется для описания действий менеджмента, способов управления, администрирования в государственном управлении или бизнесе. Главным образом оно направлено на поиск методов балансирования интересов и контроля путем реализации как для акционеров, так и для других заинтересованных сторон в стоимости компании [5].

Принципы корпоративного права в Америке исходят из осуществления корпорациями деятельности по производству и распределению услуг, осуществлению инвестиций, преследующих главную цель – увеличение корпоративной прибыли и дохода акционеров. Эта экономическая цель должна осуществляться в долгосроч-

ной перспективе, которая обычно зависит от удовлетворения справедливых ожиданий заинтересованных сторон, таких как сотрудники, клиенты, поставщики и члены сообществ, в которых работает корпорация [4, с. 27–28].

Таким образом, корпоративная финансовая политика выступает одной из важнейших областей принятия управленческих решений.

Описание объекта исследования

Страховой рынок США является крупнейшим в мире. В 2018 году сектор страхования собственности и страхования от несчастных случаев укрепился в связи с ростом чистой прибыли в отрасли на 66% благодаря росту страховых премий. Несмотря на то что большинство компаний стремится укрепить основные бизнес-процессы за счет повышения расходов на внедрение искусственного интеллекта, цифровизации, новых платформ продаж, разработки альтернативных продуктов и прочих инноваций, другие по-прежнему продолжают привлекать капитал через фондовые биржи.

По данным Международной организации экономического сотрудничества и развития (OECD), лидером по процентному увеличению собственного капитала страховых компаний по страхованию иному, чем страхование жизни (non-life), за 2018 год была Аргентина – данный показатель по стране увеличился на 33,1%, в Венгрии – на 22,4 %, в США – на 21,6%, в Люксембурге – на 20,2%, а в Литве – на 15,2% (рис. 1).

Изменение величины собственного капитала по видам страховщиков в отдельных странах, 2018 г.

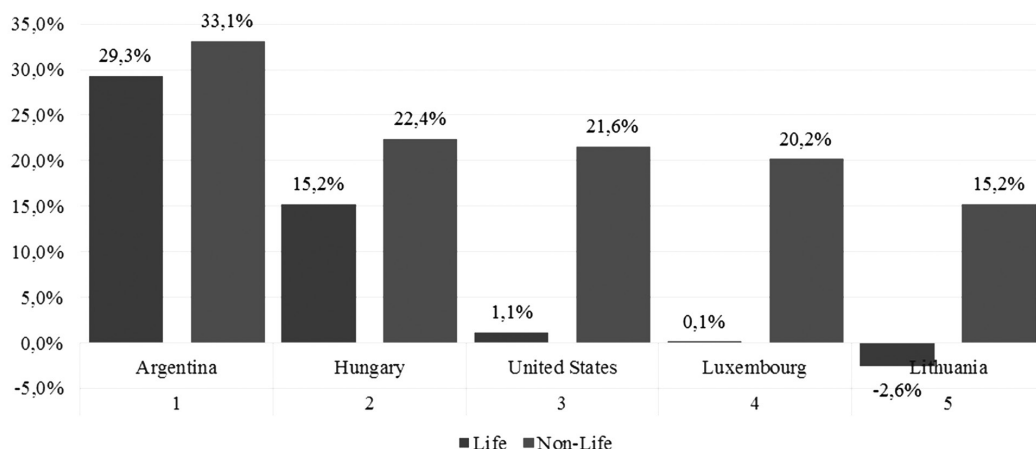


Рис. 1. Процентное изменение собственного капитала страховых компаний (столбик слева – life; столбик справа – non-Life) [3]

Формирование исходной выборки данных проводилось на основе информационно-аналитической базы Bloomberg [2].

При выборе объекта исследования следует ориентироваться на публичные компании с рыночной стоимостью. Публичный статус компания приобретает при проведении процедуры IPO (первичного публичного размещения акций), следовательно, ее стоимость

может быть определена по числу обращающихся на рынке акций. В выборку вошли 43 страховые компании с выручкой более 1 млрд долларов США (по данным на 31 декабря 2019 года), акции которых представлены на фондовой бирже. Временной период, рассматриваемый в рамках данного исследования, включает в себя промежуток с 2010 по 2019 год. В табл. 1 представлены компании, вошедшие в выборку.

Таблица 1

Американские страховые компании с выручкой больше 1 млрд долларов (данные на 31 декабря 2019 года)

№	Наименование	Выручка
1	Berkshire Hathaway Inc-CL A	327 222 984 704
2	Metlife Inc	69 619 998 720
3	Prudential Financial inc	64 806 998 016
4	American International Group	49 746 001 920
5	Allstate Corp	44 674 998 272
6	Progressive Corp	38 997 700 608
7	Travelers Cos Inc/the	31 580 999 680
8	Aflac Inc	22 307 000 320
9	Hartford Financial Svcs Grp	20 739 999 744

Окончание табл. 1

№	Наименование	Выручка
10	Lincoln National Corp	17 258 000 384
11	Marsh & McLennan Cos	16 652 000 256
12	Principal Financial Group	16 222 100 480
13	Loews Corp	14 931 000 320
14	Reinsurance Group of America	14 300 000 256
15	Unum Group	11 998 900 224
16	Aon Plc-Class A	11 013 000 192
17	Cna Financial Corp	10 766 999 552
18	Assurant Inc	10 086 800 384
19	Markel Corp	9 526 191 104
20	Alleghany Corp	9 040 715 776
21	American Financial Group Inc	8 237 000 192
22	Genworth Financial Inc-Cl A	8 096 000 000
23	Cincinnati Financial Corp	7 923 999 744
24	Wr Berkley Corp	7 902 196 224
25	Old Republic Intl Corp	7 213 700 096
26	Arthur J Gallagher & Co	7 194 999 808
27	Kemper Corp	5 039 200 256
28	Hanover Insurance Group Inc	4 890 699 776
29	Globe Life Inc	4 527 532 032
30	American National Group Inc	4 070 142 976
31	Cno Financial Group Inc	4 015 800 064
32	Mercury General Corp	3 972 517 888
33	Selective Insurance Group	2 846 490 880
34	Erie Indemnity Company-Cl A	2 477 297 920
35	Brown & Brown Inc	2 392 171 008
36	Primerica Inc	2 052 504 064
37	American Equity Invt life HL	2 012 304 000
38	Radian Group Inc	1 526 955 008
39	Horace Mann Educators	1 430 484 992
40	State Auto Financial Corp	1 410 000 000
41	United Fire Group Inc	1 201 165 056
42	Crawford & Company – Cl A	1 047 627 008
43	Rli Corp	1 003 590 976

Методология исследования

Логика работы основана на построении
эконометрической модели на основе

панельных данных, функциональная
зависимость которой может быть вы-
ражена следующим образом:

$$QTOBINS_{it} = \alpha_i + FINLEV_{it}\beta_1 + SALES_GROWTH_{it}\beta_2 + PRICE/EARNINGS_{it}\beta_3 + \varepsilon_{it}$$

где $QTOBINS_{it}$ – отношение рыночной стоимости компании к восстановительной стоимости активов фирмы;

$FINLEV_{it}$ – соотношение заемных и собственных активов компании;

$SALES_GROWTH_{it}$ – расчет процентного увеличения или уменьшения выручки от продаж (путем сравнения текущего периода с тем же периодом прошлого года);

$PRICE/EARNINGS_{it}$ – отношение цены акции к доходу компании из расчета на одну акцию.

Результаты исследования

Проверка сформулированной гипотезы осуществлялась в прикладном статистическом пакете Gretl (табл. 2).

Таблица 2

Результаты оценивания модели
(модель с фиксированными эффектами, 43 наблюдения за 10 лет)

	Коэффициент	Стат. ошибка	t-статистика	P-значение
const	1,68565	0,0424900	39,67	0,0000
FINLEV	-0,0748316	0,00591601	-12,65	0,0000
SALES_GROWTH	-0,000196319	0,000402392	-0,4879	0,6259
PRICE_EARNINGS	0,000179804	0,000295040	0,6094	0,5426
Проверка качества модели				
LSDV R-squared	0,779354	Within R-squared		0,297216
LSDV F(45, 384)	30,14091	P-значение (F)		0,000000

Из табл. 2 видно, что рыночная стоимость фирм имеет отрицательную связь с финансовым левериджем и размером фирмы, но положительно связана с отношением цены акции к доходу компании из расчета на одну акцию. Коэффициенты двух последних переменных статистически менее значимы. Это означает, что стоимость американских страховых компаний, котирующихся на фондовой бирже, в большей степени определяется переменными, отличными от роста фирмы и цены акции к доходу компании на единицу. Тем не менее по общему р-значению подтверждается совместная значимость коэффициентов для исследуемой выборки компаний.

Заключение

Выводы проведенного исследования указывают на взаимосвязь стоимости американских страховых компаний с рассмотренными показателями. Результаты, полученные на основе протестированной модели, указывают на следующие выводы.

Менеджерам страховой компании следует уделять достаточное внимание разработке финансовой политики компании, что в перспективе может привести к повышению эффективности деятельности компании и, следовательно, ее акционерной стоимости. Результаты оценки коэффициентов показывают отрицательную связь стоимости компании с коэффициентом финансового левериджа, ростом фирмы и положи-

тельную с отношением цены акции к доходу из расчета на одну единицу.

Из предыдущего пункта следует, что, во-первых, менеджменту необходимо с осторожностью подходить к уровню заимствований, поскольку увеличение финансового левериджа в страховой компании может привести к снижению стоимости компании.

Во-вторых, оценки коэффициентов показывают, что не всегда рост результативного показателя приводит к повышению стоимости компании. Отрицательная зависимость роста продаж, по нашему мнению, связана со специ-

фикой отрасли. Вместе с тем незначительность отдельного коэффициента не позволяет ориентироваться исключительно на рост продаж.

В-третьих, отношение цены акции к доходу компании из расчета на одну акцию увеличивает коэффициент Тобина, что неудивительно. Данный коэффициент выступает одним из распространенных аналитических показателей, позволяющих оценить стоимость компании через ее акции и доход. Его изменение может быть вызвано спекулятивными изменениями как цены акции, так и дохода.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Брейли Р., Майерс Ст. *Принципы корпоративных финансов* / пер. с англ. Н. Барышниковой. М.: Олимп-Бизнес, 2008. 1008 с.
2. Bloomberg. URL: <https://www.bloomberg.com> (дата обращения: 31.10.2020).
3. *Global insurance market trends*. URL: <https://www.oecd.org/finance/globalinsurancemarkettrends.htm> (дата обращения: 03.11.2020).
4. Mintz Steven M. *A comparison of corporate governance systems in the U.S., UK and Germany* // *Corporate Ownership & Control Summer 2006*. Vol. 3. Iss. 4.
5. Ungureanu M. *Models and practices of corporate governance worldwide* // *CES Working Papers, Centre for European Studies, Alexandru Ioan Cuza University*. September 2012. Vol. 4 (3a). P. 625–635.

У.И. СЕРЕСОВА

**«HIDDEN CURRICULUM»: ОТЕЧЕСТВЕННАЯ
АКАДЕМИЧЕСКАЯ ДИСКУССИЯ
В СОЦИОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКЕ**

Рассмотрен феномен скрытого учебного плана сквозь призму явных и латентных функций системы образования как социального института. Обозначены проблемы социального, гендерного и этнического неравенства в образовании.

Ключевые слова: скрытый учебный план, социальная стратификация, гендер, этничность, дискриминация, толерантность.

The paper examines the phenomenon of a hidden curriculum through the prism of explicit and latent functions of the education system as a social institution. The problems of social, gender and ethnic inequality in education are identified.

Keywords: hidden curriculum, social stratification, gender, ethnicity, discrimination, tolerance.

Введение. Образование:
от явного учебного плана
к скрытому

Образование – важнейший институт социализации. Он выполняет функции трансляции основной системы ценностей, норм, ролей от одного поколения к другому, обучения определенным знаниям и умениям, развития способностей людей, самореализации и творчества. Образовательные учреждения воздействуют на представление человека о самом себе, о похожих и не похожих на себя, формируют образы «чужого/другого» и «своего», «врагов» и «друзей». Иными словами, кроме передачи знаний и всего того, что связано со знаниями, система образования выполняет иные – сугубо социальные – функции.

Социология образования как наука накопила определенный объем теоретических и прикладных исследований,

в которых рассматриваются социальные функции образования.

Т. Парсонс, представитель структурно-функционального подхода, в работе, уже ставшей классической, выделил четыре функции образования как социального института:

- академическую – процесс передачи знаний;
- социальную – подготовку людей к будущим социальным ролям;
- экономическую – воспроизводство экономической структуры общества, приобретение специальности;
- дистрибутивную – селективное действие системы формального образования [26].

Р. Мертон среди функций системы образования выделял «явные (например, обучение, приобретение знаний) и скрытые (например, подавление любознательности через стимулирование покорности)» [20]. Е.Р. Ярская-Смирнова на основе теории Э. Гидденса обозначает следующие латентные функ-

ции системы образования: унификацию и подавление локальной идентичности, дифференциацию жизненных шансов по стартовым возможностям, социальный контроль, социальную стратификацию, гендерную стратификацию, культурную стандартизацию, реализацию скрытого учебного плана и др. [23].

В современной литературе особое внимание уделяют социальным функциям образования – «социализации, культурной трансмиссии, социальному контролю, селекции и приданию социального статуса» [3].

Таким образом, социологические исследования при анализе феномена образования большое внимание уделяют вопросам социального неравенства и социального контроля, т.е. скрытым, неявным функциям системы образования (в противовес явной и главной функции – обучению, трансляции знаний).

В широком смысле *hidden curriculum* (скрытый учебный план) можно описать как скрытые (латентные) социальные нормы и социальные функции системы образования. Концепция формируется по аналогии с понятием «учебный план», в который включается набор знаний, умений, навыков и компетенций, которыми учащийся должен овладеть в результате обучения. Скрытый учебный план – это скрытые, неявные социальные нормы, знания, умения и навыки, которые не связаны с содержанием учебного плана, но которые ученики усваивают, находясь внутри системы образования. В самом общем виде в понятие «скрытый учебный план» могут входить социальные нормы, связанные с представлениями о власти, социальном неравенстве, отношении к этническим

меньшинствам, проблемам гендера и т.п., которые (ре)транслирует система образования как институт социализации.

Зарубежные исследования, направленные на концептуализацию и осмысление феномена скрытого учебного плана, стали развиваться с середины XX века. К ним можно отнести работы У. Килпатрика «Основания метода: неформальные разговоры о преподавании» (1925), П. Джексона «Жизнь в классе» (1968), И. Иллича «Общество без школ» (1973), П. Виллиса «Обучение труду: как дети рабочих становятся рабочими» (1977), отдельные работы Л. Альтюссера и П. Бурдьё и др., где скрытый учебный план рассматривается с позиций социально-экономического неравенства. В 1990–2000-е годы появляется пласт исследований, где скрытый учебный план анализируется в контексте этнического и гендерного (не)равенства.

Российская рецепция концепта – как в социологию образования, так и в педагогику – была осуществлена в 2000-е годы.

Эта статья посвящена тому, как российское академическое сообщество переосмысляет зарубежные теории скрытого учебного плана и применяет их в качестве теоретических основ для своих эмпирических исследований.

В качестве объекта исследования выступают российские академические тексты по социологии и педагогике, изучающие феномен *hidden curriculum*. Они разбиты на два больших кластера – по научным отраслям. Предметом исследования является анализ методологических подходов, которыми оперируют авторы социологических и педагогических научных текстов. В сферу исследовательского интереса

попадают также эмпирические исследования по социологии и педагогике, методы и результаты, к которым приходят авторы. Цель и задачи данной работы связаны с анализом того, как феномен *hidden curriculum* артикулируется в социологии и педагогике, какие признаки приписывают ему различные авторы, насколько совпадают научные языки (дискурсы) обеих наук в осмыслении этого феномена.

Текст структурирован следующим образом. За описанием методологического транзита концепции *hidden curriculum* в социологию образования следует обзор педагогических научных дискуссий на эту же тему. Затем дается обзор прикладных исследований феномена *hidden curriculum* конца 1990–2010-х годов, где рассматривается репрезентация социального неравенства, политической власти, гендера, этноса и других вопросов скрытого учебного плана в школьной литературе и учебных пособиях для высшего образования, а также образовательные практики и опыт функционирования образовательных учреждений, которые можно описать как скрытый контекст образования.

Концепция скрытого учебного плана в зеркале российской социологии образования: структурализм, конструктивизм и постмодернизм

Отечественные социологические исследования феномена скрытого учебного плана появились в начале XXI века. Они включают в себя как методологические обзорные исследовательские работы, так и прикладные исследования.

Одни из первых работ в области социологии образования, где на русском языке используется понятие «скрытый учебный план», – это статьи Е.Р. Ярской-Смирновой «Неравенство или мультикультурализм?» [21] и «Гендерная социализация и система образования: скрытый учебный план» [22], опубликованные в 2001 году. В этих работах автор поднимает вопрос о гендерном неравенстве в российской системе образования на основе концепции скрытого учебного плана.

Она отмечает, что историографию вопроса можно начать с работы американского социолога образования У. Килпатрика «Основания метода: неформальные разговоры о преподавании», опубликованной в 1925 году [22]. Килпатрик выделял три формы научения: первичную, ассоциативную и сопутствующую. Например, занятие по математике позволяет изучить операцию сложения (что соответствует первичному научению), как пользоваться мелом и доской (ассоциативное научение), а также принять гендерную роль, которая может быть связана с ролью успешного ученика (ученицы) или неудачника (сопутствующее научение). Таким образом, Е.Р. Ярская-Смирнова делает вывод о том, что понятие «сопутствующее обучение» можно рассматривать как признак скрытого учебного плана.

Она обозначает три этапа в исследовании скрытого учебного плана за рубежом. Первое поколение работ рассматривает само содержание понятия и связь скрытого учебного плана с процессом социализации. Собственно, само понятие было сформулировано именно тогда: категория «скрытый учебный план» была употреблена

социологом П. Джексоном в работе 1968 года «Жизнь в классе» [25]. Он считал, что скрытый учебный план – это те «ценности, диспозиции, нормы, аттитюды и навыки, которые выучиваются независимо от темы урока или предмета, например, как жить в среде толп, похвалы и власти» [22]. В целом для этого периода было характерно изучение вопросов социальной иерархии, властных отношений, усвоения скрытых социальных норм, необходимых для успешной интеграции в индустриальное рыночное общество, а также проблем гендерных различий в образовании. Был сделан вывод о том, что скрытые социальные нормы пронизывают как содержание образования, так и организацию учебного процесса и коммуникативные практики. На втором этапе исследований дискуссия о латентной учебной программе смещается в плоскость герменевтики: скрытый учебный план рассматривается как социальный текст со своими авторами и адресатами, которые транслируют и считывают (или не считывают) скрытые социальные нормы. На третьем этапе герменевтическая парадигма соседствует с позитивистской, используются как количественные, так и качественные методы исследования, зарождается дискуссия об эффективности образования и появляется концепт «нулевого» учебного плана. Актуализируются вопросы гендера и мультикультурализма в контексте социологии образования.

В работах В.В. Фурсовой и Д.Х. Ханановой предпринята попытка дать обширное понимание феномена скрытого плана на основе анализа различных методологических подходов зарубежной социологии образования [20]. Несмотря на то что понятие «скрытый

учебный план» не вынесено в заголовки, авторы, рассматривая различные парадигмы социологии образования, отмечают, что эта проблема находит наибольшее выражение в структуралистской и постмодернистской парадигмах.

Так, в рамках структуралистской парадигмы они отмечают работы Л. Альтюссера [1] и его концепцию образования как идеологического аппарата государства, которое выполняет функцию «репродукции» капиталистических отношений. Дальнейший обзор американской социологии образования 1970–1980-х годов, в том числе работ Р. Миллибанда, Н. Пулантеса, С. Баулса и Г. Гинтиса, С. Холла, показывает, что система образования фактически легитимирует социальное неравенство и воспроизводит социальные роли: детей рабочих учат становиться рабочими, а детей из среднего класса – заниматься интеллектуальным трудом. Собственно, концепт скрытого учебного плана в рамках структуралистской парадигмы появляется в работах М. Апpla. Он пишет, что учащиеся могут демонстрировать сопротивление скрытым социальным нормам в виде навязываемых ценностей правящего класса и формировать собственную протестную контркультуру. Р. Виллис отмечает, что учащиеся – носители протестной школьной контркультуры ориентируются на рабочие профессии будущем не только и не столько потому, что система образования навязывает им это, но и поскольку интеллектуальный труд – в их понимании – связан с требованиями послушания и конформизма, а это для них неприемлемо [27].

Авторы отдельно отмечают работы П. Бурдьё [2], его концепцию социаль-

ного капитала (и образование как один из его компонентов), влияние социального происхождения обучающихся на процесс образования.

Таким образом, вклад структуралистской парадигмы в изучение феномена скрытого учебного плана заключается в осмыслении феномена социального неравенства в системе образования: воспроизводство представлений о классовой структуре общества, легитимация власти политических элит, идентификация себя с определенным классом, формирование конформного поведения.

В.В. Фурсова описывает постмодернистскую парадигму социологии образования и фиксирует обширную академическую дискуссию о феномене скрытого «этнического» учебного плана и переходе от негативного к позитивному скрытому учебному плану в формировании отношения к нации и этносу. Процесс глобальной трудовой миграции и постмодернистские тенденции в развитии общества обостряют проблему влияния мультикультурализма на реформирование системы образования. В.В. Фурсова на основе работ Д. Гилборна, Р. Дженкинса, К. Мулларда, Дж. Бэнкса и др. авторов суммирует представления 1990–2000-х годов о толерантном – с этнической точки зрения – учебном плане. Такой учебный план должен репрезентировать разнообразие социокультурных и этнических общностей, различия которых анализируются с позитивной стороны [20]. Автор отмечает, что защитники мультикультурного подхода подчеркивают необходимость проникновения идей этнической толерантности в учебные программы. Таким образом, постмодернистская социология образования

актуализирует представления о проблеме этнической дискриминации и мультикультурализме в изучении феномена скрытого учебного плана.

Л.А. Окольская предлагает использовать конструктивистский подход и структуралистские теории при анализе скрытого учебного плана. Она рассматривает скрытый учебный план в контексте функционирования системы образования как агента вторичной социализации. Интерпретируя Бергера и Лукмана как представителей конструктивизма, Л.А. Окольская дает определение вторичной социализации как «приобретения специфично-ролевого знания, когда роли прямо или косвенно связаны с разделением труда» [14, с. 29]. Вслед за Баулсом и Гинтисом [24] она отмечает, что школа обладает конструирующим потенциалом в формировании идентичности обучающегося. Школа в рамках скрытого учебного плана конструирует «конформизм, пунктуальность, уважение к авторитету и сдерживает независимость, лидерство, оригинальность и любопытство. Ученики, соответствующие таким ожиданиям школы по отношению к ним, получают более высокое вознаграждение по сравнению со своими товарищами, хуже усвоившими роль» [14]. Эта теоретическая рамка в дальнейшем используется автором для анализа трудовых ценностей, транслируемых учебниками для начальной школы [12].

Таким образом, российская социология образования в методологическом контексте обращает внимание на структуралистский, конструктивистский и постмодернистский подходы к анализу скрытого учебного плана.

Педагогические исследования скрытого содержания образования: критическая педагогика

Русскоязычная научная литература из области философии образования и педагогики чаще переводит *hidden curriculum* как скрытое содержание образования, а не как скрытый учебный план (что принято в социологии).

Одна из первых работ, где предпринята попытка осмыслить и адаптировать к российской образовательной реальности этот концепт – это монография И. Фрумина 1999 года «Тайны школы: заметки о контекстах» [19]. Особенность этой книги состоит в том, что автор рассматривает скрытое содержание образования как с методологических подходов зарубежной науки, упомянутых выше, так и с использованием теоретических разработок отечественной педагогической науки и философии. Так, например, И. Фрумин апеллирует как к работам Баулса и Гинтиса, Бурдые и Аппла, так и к наследию Выготского, Бахтина и Щедровицкого.

Также он дополняет методологический арсенал анализа скрытого учебного плана критическим подходом в педагогике: прежде всего работами А. Жиру «Theory and Resistance in Education: A Pedagogy for the Opposition» (1983) и П. Фрейре «Педагогика угнетенных» (1968). Представители критической педагогики большое внимание уделяют социально-политическому контексту, в котором функционирует система образования. Образование с этой точки зрения должно вносить свой вклад в решение проблемы социального неравенства, быть ресурсом для построения справедливого эгалитарного общества. Так, А. Жиру пишет о

вовлеченности школы в политический процесс, а П. Фрейре, анализируя свой опыт образования взрослых, приходит к выводу о том, что образование может способствовать освобождению – в социальном смысле – дискриминируемых слоев населения.

И. Фрумин определяет скрытое содержание образования как «множество факторов школьной жизни, которые могут оказывать как прямое образовательное воздействие, так и косвенное, являясь условием для того или иного протекания процесса обучения и явных процессов организации деятельности учителей и учеников в школе» [19].

Идея И. Фрумина была подхвачена исследователями в области педагогики и философии образования, которые пытаются выделить различные контексты скрытого содержания образования. Так, развивая эту концепцию, А. Тубельский в качестве компонентов скрытого содержания образования называет дифференциацию школьников, властные отношения в школе, язык, «практику отвечать учителю то, что он ждет, а не то, что думает ученик», умение действовать на экзамене, фактическое распределение учебного времени [18].

Отдельно необходимо отметить И. Иллича, которого в русскоязычной литературе относят либо к представителям критического подхода в педагогике, либо к антипедагогике. Много цитируют работу И. Иллича 1973 года, изданную на русском языке в 2006 году под заголовком «Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир». Скрытую программу обучения он рассматривает как насаждение некритичного восприятия существующего общественного порядка [4].

А.А. Полонский, анализируя различные интерпретации понятия *hidden curriculum* в англо-, германо-, франко- и русскоязычной академической литературе, приходит к выводу, что *hidden curriculum* может быть скорее «категориальной сетью» и «продуктивной метафорой», чем строгой научной категорией. «В этом качестве она не является простым добавлением к педагогическому лексикону, частным лингвистическим новообразованием, а выступает в роли специфической номинации образовательной реальности, иначе, чем это было принято раньше, организующей педагогический порядок» [15]. Автор полагает, что понятие *hidden curriculum* может быть определенной инновацией в педагогическом дискурсе, его рефлексия и изменение учебных практик могут повысить педагогическую продуктивность.

В.Г. Калашников полагает, что понятие *hidden curriculum* адекватнее переводить на русский язык не как «скрытое содержание образования», а как неявный контекст образования. Он полагает, что *hidden curriculum* описывает не столько содержание образования, сколько существенное влияние образовательной среды на участников образовательного процесса. Он определяет неявный контекст образования как «совокупность факторов, не осознаваемых участниками образовательного процесса, но оказывающих на него существенное воздействие путем специфического когнитивного опосредования и соответствующей трансформации действий его участников» [5, с. 98]. Иными словами, *hidden curriculum* не рефлексруется ни педагогами, ни обучающимися и при этом существенно влияет на них.

Таким образом, мы видим, что скрытый учебный план, рассматриваемый в педагогике, высвечивается под другим углом зрения – актуализируется его образовательный эффект, то, насколько он помогает/мешает образовательному процессу. В то время как социологическая литература показывает эффект социализации и воспроизводства социального порядка средствами системы образования. Иными словами, если социологи фиксируют факт социального неравенства в системе образования при формально декларируемом равенстве, то теоретики образования обращают внимание на негативный педагогический эффект от этого.

Репрезентация скрытого учебного плана в школьной программе: представления о себе и мире

В российской педагогической и социологической литературе, помимо гендерной тематики, накоплен определенный пласт эмпирических исследований, где признаки скрытого учебного плана анализируются на примере школьной программы.

Особое значение в процессе социализации ребенка имеет начальная школа – как образовательные практики, так и содержание учебной литературы. По мнению Г.В. Макаревич, учебники начальной школы обладают существенным социализирующим потенциалом, поскольку «вводят ребенка в широкий социокультурный контекст, выходящий за пределы семьи и детского сада. Они помогают ему воспринять, назвать и классифицировать мир, освоить через литературные речевые нормы внесемейные образцы и эталоны культуры» [10].

Школа из «биологического» ребенка вылепливает «социального»: «канонизированный набор текстов и сопровождающий их визуальный ряд транслируют образ ребенка-ученика, “приобретающего” через них “культуру” и “культурность» [10]. В других работах автор рассматривает скрытое содержание социальных отношений в учебниках по чтению для начальной школы. Подвергая семантическому анализу содержание текстов для чтения в учебниках, Г.В. Макаревич осмысляет способы формирования представлений школьников о детях и взрослых, семье и доме, дихотомиях «свой – чужой» и «город – деревня»: «По-прежнему дом, семья – это малая Родина; страна – большая Родина (причем это слово всегда пишется с большой буквы); чужбина – вражеская территория, по которой проходят “с винтовкой в руке”; деревня – мир природы, который человек должен подчинить себе; город – место сосредоточения социальных и культурных достижений, авторитета, власти, порядка» [11]. Л.А. Окольская рассматривает ценностно-нормативный образ труда в учебниках для начальной школы 2000-х годов в сравнении с аналогичной литературой 1980-х годов. Она отмечает, что во всех учебниках труд имеет статус одной из самых важных ценностей в жизни человека. Если в советских учебниках труд ориентирован на пользу обществу, то в современных – в первую очередь на себя и на свою семью, при этом материальное вознаграждение за трудовые действия не обозначается ни в тех, ни в других учебниках. «Призыв ориентироваться на полезные результаты труда и терпеть издержки этого процесса есть главное нормативное послание о тру-

де, содержащееся в современных учебниках по чтению» [13].

Особенность истории, географии и обществознания как учебных дисциплин заключается в том, что они не только формируют личностные установки по отношению к социальным нормам, институтам и т.п., но и анализируют их с предметной точки зрения. История и обществознание становятся важнейшими агентами политической социализации подростков. Историческое знание может транслировать доминирующую в обществе идеологию, легитимировать действующую политическую элиту, формировать представления о «друзьях» и «врагах». Так, Н. Потапова отмечает, что задания ЕГЭ по истории используются как механизм реализации исторической политики. Анализируя образцы тестовых заданий с официального сайта ФИПИ, автор делает вывод, что «история отождествляется с идеологией, а не с аналитической практикой» [16]. Приведем цитату: «Пространство России предстает унитарным, окруженным кольцом врагов, от которых страну нужно защищать (помимо столиц, остальные населенные пункты упоминаются лишь в связи со сражениями), – либо речь идет о пустошах, которые нужно осваивать. Особенно акцентируются “усиление роли на международной арене” через присоединение Украины и Крыма, Прибалтики, выход к Балтийскому морю; кроме этого упоминаются Поволжье, Сибирь и Дальний Восток; особо подчеркивается роль главного противника – “Америки”. Любое обособление территории, претендующей на суверенитет, представлено в духе имперской традиции как “распад” государства (“раздробленность”) и implicitly осуждается» [16].

О. Карпенко, изучая содержание учебников по обществознанию и географии, пишет, что интерпретации понятий «нация», «этнос», «народ», «гражданин» довольно противоречивы и потенциально конфликтогенны: в учебной литературе «нация» привязывается к «территории», «африканские/азиатские» народы конструируются как менее цивилизованные, «гражданство» воспринимается как долг по отношению к государству и т.п. [6].

Кроме власти, идеологии и национальной проблемы, школьное обществознание воспроизводит также и представления о гендере, морали и нравственности. М.А. Козлова изучает то, как в учебниках рассматриваются социальные проблемы – бедность, безработица, инвалидность – и как с точки зрения морали и нравственности конструируется содержание государственной социальной политики по решению этих проблем [7]. Так, она приходит к выводу, что в отношении бедных и безработных преобладает «нормализующий дискурс»: авторы учебников не называют эти феномены социальной патологией и не возлагают ответственность за проблемы только на самих граждан, а пишут о том, что государство и индивиды должны предпринимать совместные усилия для решения социальных проблем. В отношении людей с инвалидностью и пожилых людей доминирует «дискриминирующий дискурс заботы/опеки» [7], где эти категории населения рассматриваются как пассивные получатели социальной помощи со стороны государства, а не самостоятельные акторы. В отношении неполных семей очевиден обвинительный дискурс: такие семьи маркируются как «отклоняющиеся от идеала семьи», «ошибочные».

Социокультурные исследования учебников английского языка – как советских, так и современных – говорят о формировании образа «чужого» или «другого». М.Л. Майофис, рассматривая практики преподавания английского языка в 1940–1950-х годах, пишет о том, что методика преподавания находилась под большим влиянием идеологии [9]. В учебниках 1920–1930-х годов иностранный язык позиционировался как средство общения с политическими единомышленниками, и поэтому в нем была попытка обозначить образ этого «другого» – условного мальчика из семьи западных коммунистов. После окончания Великой Отечественной войны такая возможность – вступать в коммуникацию с иностранцем – пропала. Пропал и образ «другого» в учебниках. Сразу же изменилась и цель обучения английскому языку: «от выпускника средней школы вовсе не требовалось уметь говорить на языке – достаточно было читать и переводить» [8]. Английский язык воспринимался как инструмент пропаганды: среди первых иностранных слов дети выучивали идеологически маркированные слова (пионеры – *pioneers*, колхозы – *collective farms*), а к концу обучения в школе – переводы речей Сталина. Также М.Л. Майофис отмечает большое количество текстов, посвященных войне и подвигам на войне.

На контрасте – результаты социокультурного анализа современных англоязычных учебно-методических комплексов. О.Л. Строганова [17], рассматривая в рамках лингвокультурологического подхода содержание учебников издательства «Лонгман» (*Friends 2–3, New Opportunities Pre-Intermediate, Laser B1+*, рассчитанные

на возраст обучающихся 12–15 лет), обращает внимание на то, что они написаны в подростковом дискурсе: часто встречается слово *scazu*, обсуждается мультфильм «Симпсоны», в качестве изображений представлены подростки различных этносов. Особо автор отмечает, что в УМК LaserB1+ тема «Семья» не рассматривается как «идеальнотипичная» нуклеарная семья из родителей и двух детей, а представляется множество типов семей. В учебном пособии в качестве варианта нормальных семей называются и многодетные семьи, и семьи с раздельно проживающими или разведенными родителями, и семьи с некровными детьми. Соответственно, в вокабуляр авторы вводят такие слова, как *adopted*, *remarried*, *half-brothers*, *half-sisters*, *stepbrothers*, *stepsisters* и т.п. Современные учебники по английскому языку могут быть проводниками идеологии глобализации и постмодернистских ценностей.

Таким образом, социологические, лингвистические, педагогические, культурологические исследования школьной учебной литературы выявляют в том или ином виде признаки скрытого учебного плана. Он проявляется в примерах, литературных источниках, визуальных изображениях. Этот *hidden curriculum* отражает влияние политического режима и социокультурных трансформаций общества, и при его усвоении обучающиеся, не рефлексировав, могут ретранслировать эти скрытые социальные нормы. Однако необходимо отметить, что если научных работ по выявлению скрытого учебного плана в школьной литературе достаточно, то исследований о том, насколько они имеют потенциал влияния на детей, – мало.

Заключение

Феномен *hidden curriculum* стал анализироваться в русскоязычной академической литературе с конца 1990-х – начала 2000-х годов. Методологический транзит концепции был осуществлен как в социологию, так и в педагогику практически одновременно. Однако необходимо отметить разницу переводов: социологические источники переводят *hidden curriculum* как скрытый учебный план, а педагогические тексты – как скрытое содержание образования.

В социологических источниках внимание обращается как на содержание скрытых социальных норм и правил поведения в образовательных программах, так и на практики функционирования образовательных учреждений, связанные с ретрансляцией этих скрытых социальных норм. В педагогических научных текстах внимание акцентируется на неявном влиянии образовательной среды на всех участников образовательного процесса и на возможном негативном влиянии *hidden curriculum* на эффективность обучения. Из методологических подходов используются критическая педагогика, конструктивистский и структуралистский подходы в социологии.

В качестве эмпирических методов для выявления *hidden curriculum* в содержании образования (учебной литературе) используются различные приемы, связанные с анализом текста (контент-анализ, дискурс-анализ). Для выявления того, насколько содержание образования, а также социальные практики образовательных учреждений влияют на обучающихся, используют опросы, тесты и глубинные интервью.

Большое внимание в академической литературе – как социологической, так и педагогической – уделяется проблеме гендера в контексте скрытого учебного плана. По предметным областям много публикаций о феномене *hidden curriculum* в английском языке, общественности

и истории, дисциплинах начальной школы.

Можно считать, что рефлексия скрытого учебного плана в российском образовательном сообществе есть, и за ней должен последовать пересмотр учебных планов с целью снижения негативных эффектов от *hidden curriculum*.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Альтюссер Л. Идеология и идеологические аппараты государства (заметки для исследования) // *Неприкосновенный запас*. 2011. № 3. URL: <http://www.intelros.ru/readroom/nz/neprikosnovennyj-zapas-77-32011/10296-ideologiya-i-ideologicheskie-apparaty-gosudarstva-zametki-dlya-issledovaniya.html> (дата обращения: 08.09.2020).
2. Бурдые П., Пассрон Ж.К. *Воспроизводство: элементы теории образования* / пер. с фр. Н.А. Шматко. М.: Просвещение, 2007. 267 с.
3. Иванова В.А. Институциональные функции образования: устаревшая или перспективная проблема? // *Социология образования*. 2011. № 3. С. 104–118.
4. Иллич И. *Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир*. М.: МВШСЭН, 2006.
5. Калашиников В.Г. Скрытые и явные контексты образования в образовательной среде // *Психология*. 2015. Т. 12. № 1. С. 90–104.
6. Карпенко О. Обучение национальным различиям: «народ» в школьных учебниках обществоведения // *Расизм в языке образования* / под ред. В. Воронкова, О. Карпенко, А. Осипова. СПб.: Алетейя, 2008. 264 с.
7. Козлова М.А. Моральные основания социальной политики в педагогическом дискурсе // *Вестн. ПСТГУ. Сер. 4 «Педагогика. Психология»*. 2017. № 46. С. 34–47.
8. Майофис М.Л. Иностранный язык для «внутреннего употребления»: образ Другого в учебниках английского языка 1945–1956 годов // *Проблемы современного образования*. 2014. № 6.
9. Майофис М.Л. Страх влияния: к ранней истории советских языковых спецшкол (конец 1940-х – начало 1960-х годов) // *Вопр. образования*. 2016. № 2. С. 286–310.
10. Макаревич Г.В. Изучение учебника для начальной школы как направление историко-педагогической науки // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2012. № 4 (7). С. 9–29.
11. Макаревич Г.В. Российские учебники «Литературное чтение» для школьников 1–4 классов: социокультурный анализ // *Вестн. РГГУ. Сер. «Литературоведение. Языкознание. Культурология»*. 2008. № 10. С. 73–81.
12. Окольская Л. *Трудовые ценности и нормы в содержании начального образования (по материалам анализа школьных учебников)*: дис. ... канд. соц. наук. М., 2006.
13. Окольская Л. Ценностно-нормативный образ труда в учебниках по чтению для начальной школы // *Социология образования: беседы, технологии, методы: тр. по социологии образования* / под ред. В.С. Собкина. М.: Центр социологии образования РАО, 2006. С. 53–82.
14. Окольская Л.А. Социализация с точки зрения социального конструктивизма и теорий социального воспроизводства // *Вопр. воспитания*. 2010. № 1 (2). С. 25–33.
15. Полонников А.А. «*Hidden curriculum*» и продуктивность образования // *Вестн. Томск. гос. ун-та*. 2012. № 359. С. 165–169.
16. Потапова Н. Школьный экзамен по истории и доминирующие дискурсы российской исторической политики // *Контрапункт*. 2018. № 12.
17. Строгонова О.Л. Языковая картина мира подростка в педагогическом англоязычном дискурсе // *Вестн. ЧелГУ*. 2010. № 16. С. 29–33.

18. Тубельский А.Н. Уклад школьной жизни – скрытое содержание образования // *Вопр. образования*. 2007. № 4. С. 177–180.
19. Фрумин И.Д. Тайны школы: заметки о контекстах. Красноярск, 1999.
20. Фурсова В.В., Ханнанова Д.Х. Социальное неравенство в системе образования: российские и зарубежные теории и исследования. М.: Директ-Медиа, 2013. С. 58.
21. Ярская-Смирнова Е. Неравенство или мультикультурализм? // *Высшее образование в России*. 2001. № 4. С. 102–110.
22. Ярская-Смирнова Е.Р. Скрытый учебный план как традиция социологических исследований // *Меняющаяся молодежь в меняющемся мире: невидимая повседневность* / под ред. Е. Омельченко, Н. Гончаровой. Ульяновск: Изд-во Ульяновск. гос. ун-та, 2006. С. 195–204.
23. Ярская-Смирнова Е.Р. Одежда для Адама и Евы: Очерки гендерных исследований. М., 2001. С. 93–110.
24. Bowles S., Gintis H. *Schooling in capitalist America*. N.Y.: Basic Books, 1976.
25. Jackson P.W. *Life in Classrooms*. N.Y.: Holt, Rinehart and Winston, 1968.
26. Parsons T. *The school class as a social system* // *Harvard Educational Review*. 1959. Vol. 29. No. 4 (Fall). P. 297–318.
27. Willis P. *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. London, 1977.

УДК 371 + 19.00.07

М.П. НЕЧАЕВ, Л.А. ПЕРШИНА

ШКОЛЬНАЯ СЛУЖБА МЕДИАЦИИ КАК РЕСУРС ВОСПИТАНИЯ

Представлен порядок организации и содержания работы служб примирения в образовательных организациях, результаты исследования показателей уровня взаимодействия участников образовательных отношений в образовательной организации, использующей в своей работе метод медиации.

Ключевые слова: метод медиации, служба примирения, процедура медиации, принципы медиации, комфортная психологическая среда, психологический климат, волонтеры-медиаторы, ресурсы воспитания.

The article presents the procedure for organizing and maintaining the work of reconciliation services in educational organizations, the results of a study of indicators of the level of interaction between participants in educational relations in an educational organization that uses the mediation method in its work.

Keywords: mediation method, reconciliation service, mediation procedure, mediation principles, comfortable psychological environment, psychological climate, volunteer mediators, educational resources.

В соответствии со Стратегией развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года министерством образования Московской области издан приказ от 18.09.2019 № 2511 «О создании служб медиации в образовательных организациях», согласно которому всем образовательным организациям Подмоскovie до 30 сентября 2019 года было предписано организовать работу школьных служб медиации [2].

Актуальность таких служб усиливается в связи с задачами воспитания, прозвучавшими в «Примерной программе воспитания», разработанной в 2019 году сотрудниками Института стратегии развития образования РАО [1]. Сейчас в школах на ее основе создаются рабочие программы воспитания и календарные планы воспитательной работы, включаемые в примерные ос-

новные образовательные программы, предусмотренные ст. 12 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [3]. Педагоги осваивают современные технологии воспитательной работы, позволяющие вывести воспитательные системы школ на новый качественный уровень. Педагогическая наука и практика находятся в поиске современных воспитательных ресурсов, одним из которых может и должна стать школьная служба медиации.

На сегодняшний день во всех школах Подмоскovie такие службы уже созданы и работают, более того, в целом ряде школ накоплен положительный опыт, который убеждает в эффективности использования метода медиации в управлении возникающими в образовательных организациях конфликтными ситуациями.

На наш взгляд, работа школьных служб медиации способна решить по

крайней мере две педагогические задачи. Первая, ожидаемая, – примирение конфликтующих сторон путем достижения договоренностей. А вторая, естественным образом следующая за первой, – собственно воспитательная, достижение ее возможно путем развития у школьников умения договариваться в эмоционально острых ситуациях. Развитие такого умения сопряжено с формированием эмоционального интеллекта растущих людей, социальная ценность которого уже давно определена и доказана психологами.

Воспитательное значение работы службы медиации определяется и принципами ее применения:

1. Добровольность – участие в медиации происходит по доброй воле конфликтующих сторон, что означает и наличие возможности для них в любое время выйти из процедуры (если что-то пойдет не так).

2. Конфиденциальность – все происходящее подчиняется правилу «здесь и теперь» (при условии, что нет угрозы чьей-либо жизни и здоровью).

3. Взаимоуважение сторон – подразумевает корректность всех участников медиативной сессии, соблюдение правил процедуры медиации, недопустимость деструктивной коммуникации даже в эмоционально сильных ситуациях.

4. Равные права и виноватой, и пострадавшей сторон.

5. Нейтральность и беспристрастность медиатора как гарантия его справедливости по отношению ко всем сторонам конфликта.

6. Прозрачность – понятность для участников правил как процедуры медиации, так и ее последствий.

Воспитательный ресурс метода медиации определяется еще и тем, что

решение о прекращении спора принимается исключительно конфликтующими сторонами, что, несомненно, развивает их личностную ответственность. Роль посредника сводится к грамотной организации примирительного диалога.

Наши предположения о значимости этого довольно нового вида воспитательной работы школ полезно подкрепить мнениями тех, на чье воспитание эта работа направлена. В связи с этим в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8 с углубленным изучением отдельных предметов», г.о. Ступино Московской области, где служба медиации работает с 2015 года, педагогом-психологом Н.В. Гордиенко под нашим научным руководством было проведено исследование, направленное на изучение отношения школьников к службе медиации, оценки ими ее целесообразности и роли в устранении возникающих в школьной жизни деструктивных явлений. Выборка составила 305 человек: 98 – учащиеся 5-х классов, 102 – учащиеся 6-х классов и 105 – учащиеся 7-х классов.

Исследование показало, что с конфликтами в школе сталкивались 72,2% учеников, причем 32,8% из них сами являлись их инициаторами (в основном это мальчики). Наиболее часто возникают конфликты между учениками (64,9%), за ними следуют конфликты учеников с учителями (22,2%).

Практически все школьники (95,4%) хорошо информированы о работе школьной службы медиации и ее возможностях, почти пятая часть из них обращались за помощью к медиаторам. Таким образом, проблема разрешения конфликтов для школьников является актуальной, а служба медиации – нуж-

ной (так высказались 70,7% опрошенных учеников).

Востребованность службы примирения вызвана, по мнению учащихся, и проявлениями буллинга, с которым столкнулись 19,7% респондентов. При этом отмечены как случаи истинного буллинга (осознанная травля, которая началась недавно, повторяется по несколько раз в неделю, у жертвы истощены ресурсы для сопротивления), так и симптомов буллинга (случайные события с негативными эмоциональными последствиями). Анализ видов буллинга показал, что преобладает вербальный буллинг («другие ребята мешают свободно говорить, перебивают, критикуют, распространяют слухи, плохо говорят за моей спиной, дают прозвища» и т.п.). Респонденты отмечали, что в буллинге участвуют 2–4 человека (тенденция общая для 2015 и 2019 годов). Как правило, проявления буллинга (преимущественно вербального) встречаются со стороны одноклассников, в 12–13% случаев ребята сталкиваются с буллингом со стороны

других людей (чаще всего это кибербуллинг).

Исследование показало, что общее число жертв буллинга с начала работы службы медиации снизилось в 1,7 раза, значение индикатора буллинга уменьшилось на 1,5 (с 3,5 до 2,0), к тому же резко сократились случаи изоляции и отвержения ребят одноклассниками. Почти в два раза (с 23,8% в 2015-м до 46,7% в 2019 году) увеличилось количество школьников, которые отметили, что освободились от воздействия буллинга. В 2019 году стало в два раза больше респондентов, которые отметили, что в школе никто их не преследовал. Почти в шесть раз по сравнению с 2015 годом сократилось количество респондентов, отметивших столкновение с группой буллей. В 2019 году буллинг исходил от отдельных одноклассников.

По сравнению с показателями 2015 года резко сократились случаи изоляции, отвержения учеников сверстниками. Более наглядно сказанное представлено на рис. 1.

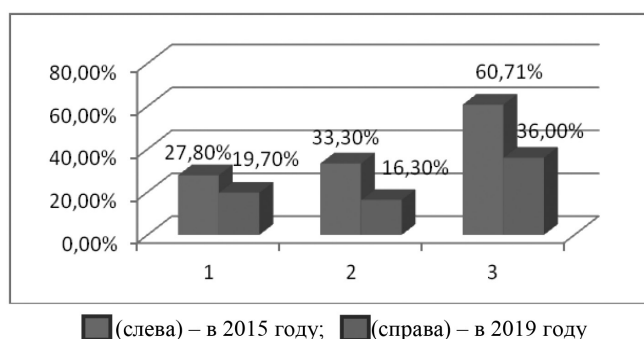


Рис. 1. Сравнительные показатели случаев школьного буллинга в 2015 и 2019 годах:

1 – случаи истинного буллинга; 2 – случаи симптомов буллинга;

3 – общее количество жертв всех видов буллинга

Таким образом, приведенные данные делают очевидной положительную роль школьной службы медиации

в уменьшении проявлений буллинга в школе. И хотя ребята все еще сталкиваются со случаями буллинга,

но частота его проявления имеет тенденцию к уменьшению. Это обстоятельство может быть результирующим показателем работы службы медиации.

Интересно и то, что работа службы повысила доверие к педагогам школы.

Так, количество учащихся, готовых со своей проблемой обратиться к учителю, увеличилось в 12,6 раза; готовых обратиться к психологу – в 3,5 раза. В 6,3 раза снизилось количество тех, кто отметил, что ему не к кому обратиться (рис. 2).

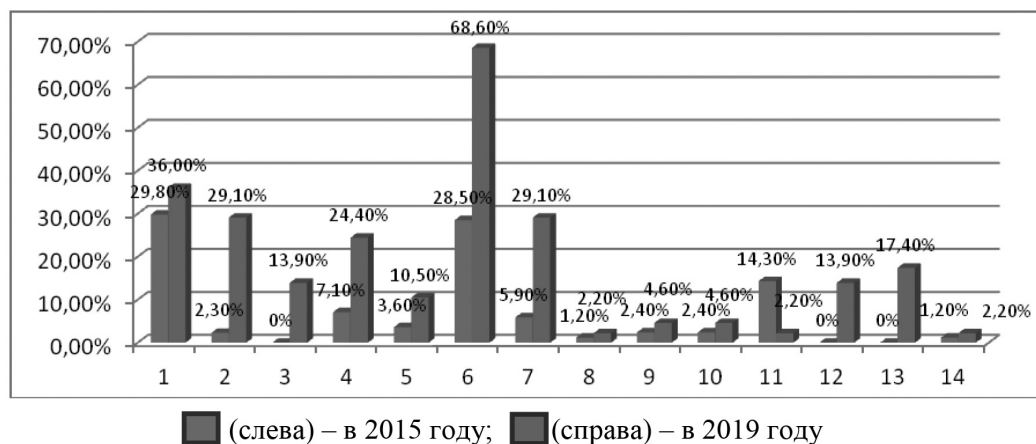


Рис. 2. Результаты опроса «К кому ты обратишься со своими проблемами»:

1 – к друзьям; 2 – к учителю; 3 – к старосте класса; 4 – к школьному психологу; 5 – к директору школы; 6 – к моим родителям; 7 – к другим родственникам; 8 – в органы власти; 9 – к другому человеку; 10 – мне не к кому обратиться, но нужен такой человек; 11 – мне не с кому обратиться, но мне никто не нужен; 12 – к медиатору класса; 13 – в школьную службу примирения; 14 – другое

По результатам исследования, опыт работы школьными медиаторами за четыре года приобрели 76 человек. Хотели бы себя попробовать в этой роли 36,5% юношей и 21,1% девушек. Наибольший интерес к работе медиатора проявляют ученики 5–7-х классов, некоторые из них получили опыт юного медиатора, еще обучаясь в начальной школе, другие были вдохновлены примером сверстников.

Для всех юных медиаторов важно иметь возможность оказать помощь конкретным людям, а возможность найти новых друзей оказалась ценной для 68,6% респондентов. 43,8% медиаторов отметили пользу от получения

новых знаний и наличие возможности стать участником интересных мероприятий. Все медиаторы высоко оценили общественную пользу и значимость своей деятельности (в среднем 9,3 балла из 10), их удовлетворенность своей работой также находится на высоком уровне (9,1 балла). Свою активность в работе респонденты оценили в 7,8 балла. 81,3% респондентов отметили, что, став волонтерами-медиаторами и выполняя общественно значимую работу, почувствовали себя более счастливыми. Большинство школьных медиаторов стали увереннее в себе и нашли новых друзей. У некоторых ребят появились новые цели в жизни

и опыт, чтобы справиться со своими жизненными трудностями. Таким образом, работа в службе медиации позволила школьникам обрести именно те поведенческие паттерны, которые являются смыслообразующими для формирующейся личности.

Показательным, на наш взгляд, стало и улучшение психологического климата в учебных классах на 2019 учебный год. Большинство учащихся 5–7-х классов (77,3%) оценивают климат как благоприятный. Высокую благоприятность отметили 28,5% учеников, среднюю – 48,8%. Неблагоприятность климата для себя отметили 10,5% учеников. Значения в разных классах отличаются, но все же положительные характеристики психологического климата преобладают в оценках всех учеников. Качественный анализ ответов школьников показал, что более 57% респондентов удовлетворены взаимоотношениями в классе.

Таким образом, пятилетний опыт работы службы медиации в отдельно взятой школе достаточно убедительно продемонстрировал ее положительное воздействие на следующие показатели:

- формирование у школьников значимых личностных качеств;

- установление благоприятного психологического климата в учебных классах;
- усиление доверия к взрослым участникам образовательных отношений;
- повышение качества взаимодействия школьников, проявившееся в снижении показателей случаев буллинга;
- повышение альтруистической направленности школьников, демонстрируемой их готовностью стать волонтерами-медиаторами.

Следует сказать, что в последующих исследованиях мы планируем проанализировать влияние деятельности медиаторов-волонтеров на развитие их социального интеллекта, который, несомненно, является одним из важнейших показателей воспитанности растущего человека.

Итак, признание школьниками положительной роли службы медиации в улучшении школьной жизни очевидно. А полученные результаты позволяют с уверенностью характеризовать школьную медиацию как весомый ресурс воспитательной работы, что может стать дополнительным основанием для развития сети служб медиации в школах нашей страны.

ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Аprobация и внедрение примерной программы воспитания. URL: <http://form.instrao.ru> (дата обращения: 18.12.2020).

2. О создании служб медиации в образовательных организациях: приказ Министерства образования Московской области от 18.09.2019 № 2511. URL: <https://mo.mosreg.ru/dokumenty/deyatelnost-sistemy-obrazovaniya/profilaktika-asocialnyh-yavleniy/14-04-2020-18-56-14-prikaz-ministerstva-obrazovaniya-moskovskoy-oblast> (дата обращения: 18.12.2020).

3. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изм. от 08.12.2020). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 18.12.2020).

А. ТАТАРА

ПСИХОЛОГО-ЭТИЧЕСКОЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ДЕТСКОГО АУТИЗМА В ДОШКОЛЬНОМ И РАННЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Рассматривается аутизм как расстройство широкого спектра, которое сегодня становится предметом многих междисциплинарных исследований. Особое внимание уделяется аутизму в дошкольном и младшем школьном возрасте. Дается описание основных симптомов аутизма, отмечается разнообразие его синдромов. Описана специфика детского аутизма, которую необходимо учитывать при выборе методик, ситуационных и психотерапевтических приемов. Показана важность постоянной работы над повышением не только профессиональных навыков, но и морального уровня для терапевтов и других специалистов, взаимодействующих с детьми-аутистами.

Ключевые слова: аутизм, симптомы аутизма, доверие, профессиональная тайна, лечение аутизма.

Autism is considered as a broad-spectrum disorder, which is now becoming the subject of many interdisciplinary studies. Special attention is paid to autism in preschool and primary school age. The main symptoms of autism are described, and the variety of its syndromes is noted. The article describes the specifics of children's autism, which must be taken into account when choosing methods, situational and psychotherapeutic techniques. The importance of continuous work on improving not only professional skills, but also the moral level for therapists and other specialists who interact with autistic children is shown.

Keywords: autism, autism symptoms, trust, professional secrecy, treatment of autism.

Introduction

In modern times, the problem of childhood autism has become not only the object of scientific reflection in the context of creation of new theories and concepts but it also gave creative impulse to the development of modern techniques and practical methods of helping children and their families cope with the effects of autism. Autism as a new, diagnosed phenomenon became the subject of many scientific fields and disciplines from the middle of the twentieth century. Some types of autism have been differentia-

ted, among them a special attention was drawn to childhood autism. An interesting element, which found a place in this publication is a problem with the symptoms of autism. Important are also some significant terms for autism. Autism affects quite a large group of children. It is encouraging the fact that the level of understanding the issues related to children's autism has recently significantly increased. However, important issue for this article is the problem of ethical and psychological aspects of the treatment of children with autism. Given the difficulties of an autistic child in the field of social communication disorder, the therapist

must demonstrate high professional competence in many fields of knowledge. No less important are the ethical and moral qualifications. Working with an autistic child requires patience, systematics, empathy, emotional sympathy, as well as the consistency of the psychotherapeutic actions. An important moral qualification is also constant shaping of the attitude of trust in interpersonal relationships between the psychotherapist and autistic child. Professional relationship should take not only competence character, but also personal character. Autistic child must take a clear conviction that it is a fully fledged person, worthy of trust and respect of his personal dignity. Particular dimension and importance gains the process of socialization of an autistic child.

The concept of autism

The term "autism" was introduced to the scientific literature in 1943 by Leo Kanner [8]. This concept is derived from the Greek word *autos*, meaning "alone." Kanner said that this disease entity could be called "early infantile autism". However, it caused a lot of confusion. The concept of autism was in fact known in psychiatry before. In 1911, Eugen Bleuler applied this term in relation to the axial symptom of schizophrenia, which consists of closing up in own world and easing the discipline of logical thinking. "The use of the term by Kanner prompted the associations with schizophrenia, which meant that the newly described syndrome was considered to be one of its forms. Yet autism within the Kanner meaning refers to emotional disorders in early childhood" [2].

Autism as a highly complex phenomenon encompasses three areas of development:

- rupture of social ties or limited ability to enter into interpersonal relationships;
- disturbances in communication;
- stiffness behaviour, restricted repertoire of activities and interests connected to the lack of imagination [14, p. 10].

Children with autism greatly suffer. The source of their suffering is great fear of contact with the outside world, escape into their own world, inaccessible to us. Autistic children as if under a magic spell hide in their anxiety. They prefer to cut off the environment, which is a source of constant stimuli, which they cannot skillfully select. The process of recovery from autism is very complex and long. During this road failures are interspersed with success. This is a great test for parents and therapists of children with autism. However, there is a hope that there will be a reward for a complete renunciation working with an autistic child and that it will break the social isolation and achieve significant improvement of functioning in the environment. Infantile autism is one of the most enigmatic disorders of psychological development, which covers all areas of functioning of the child. About autism we say when its characteristics occur before 36 months of age – impaired social interaction, abnormal development of communication skills, poor range of interests and activities [14, p. 10]. The consequence of these misunderstandings is the ambiguous understanding of the term autism. M. Mahler believes that autism is a normal phase of development and in the theory of J. Piaget autism is considered the primary phase of development, characterized by imbalance of assimilation and accommodation. Different formulations of a It is used at the different formulations of a prepositional character, such as autistic relationship, autistic defence, autistic be-

haviour, autistic world, autistic thinking, autistic life.

E. Pisula [14, p. 10] mentions some terms relating to autism:

- Classic autism Classic / Kanner syndrome, these two terms should be regarded as a historical notion, because they differ from the modern understanding of this phenomenon, they focus primarily on the difficulties in social development and the complete lack of speaking skills.
- Early infantile autism. This term also comes from Kanner, it suggests a very early appearance of symptoms during the child's development.
- Autistic features/trends/behaviours. This term is frequently used by diagnosticians who have problems with accurate diagnosis of autism. This concept also appears in the works of a scientific nature. It is an expression of dimensional understanding of autism, in which the autistic features are a continuum, and disorder highly correlates with their large intensity.
- Child autism. In the criticism of this concept dominates the belief that the suggestion referring to the fact that autism occurs only in children is misplaced. In fact, the vast majority of people it is a lifelong disorder.
- Disorder with autism spectrum. It is a unit included in the DSM-V APA classification.
- Unusual autism. In this type there are no disturbances in at least one of the three axial dimensions, or it relates to the timing of the characteristic symptoms.
- The high-functioning person with autism. This applies to 25–30% of people with autism, which have a well-developed intellectual abilities.

Low-functioning person with autism.

In such people autism coincides with intellectual disabilities.

It is worth noting that infantile autism is defined as a deep pathological syndrome that appears in early childhood. It is characterised by a clear retreating attitude, failures in establishing adequate interpersonal relationships. In addition we observe disorders such as bizarre behaviour in the immediate environment, typically include a fascination with inanimate objects and insistence on routine, ordering and uniformity. Among experts there is no univocity as to the substance of this disorder [17, p. 72]. Statistical data say that autism affects 2 to 5 per 10,000 children. On the one girl falls from 4 to 5 boys. In addition to classic autism the Asperger's syndrome is distinguished (characterized by the absence of language and cognitive problems typical in the classical form of autism) and anorexia nervosa, which also shows some common features with autism, it could also be classified as specific borderline cases [7, p. 25]. It seems that in this context, autism is understood today in an adequate and consistent way. Continuous efforts are made to create new techniques and methods to help people affected by this disease with particular emphasis on autistic children in the preschool and early school age.

Symptoms of autism

Autism is characterised by many symptoms localised in several dimensions. In terms of social interaction we can talk about such symptoms as:

- limited interest in other people;
- difficulties in establishing contact;
- lack of interest in social plays;
- lack of appropriate responses to social stimuli;

- lack of reaping the joy of being with others;
- difficulties in imitating the behaviour of others;
- no response to the interest and praise;
- difficulties in participating in alternating games and activities [14, p. 39–40].

A special attention should be paid to the difficulties of children with autism in the area of communication, which relate to:

- understanding the function of communication;
- the creation of joint attention;
- non-verbal aspects of communication;
- shortcomings of typical forms of communication on the preverbal stage;
- understanding the relationships between the listener and speaker;
- organising information so that they are understood by the caller;
- noticing and correcting communication errors;
- communicating in order to share interests – bringing subjects, showing them.

It is important to notice the major symptoms of autism occurring in the field of so-called rigid patterns of behaviour, interests and activities:

- reluctance to change;
- commitment to fixed patterns, practices, objects;
- motor mannerisms;
- schematic in the fun;
- persistent, narrow interest [14, p. 56].

It is worth noting that similar symptoms of autism can be seen by adults suffering from psychotic disorders [21, p. 73].

The main symptoms of disorders of the reception and processing of sensory stimulation should also be mentioned:

- touch – the child does not tolerate touching, stroking, kissing, prefers objects with a specific texture;
- hearing – a child plugs ears in noisy environments or runs away from it, listens to certain sounds or cannot tolerate certain sounds, cannot repeat the pronunciation of words;
- smell – reacts strongly to certain smells or do not pay attention to the unpleasant and irritating for others scent;
- sight – fascinates them bright, flashing or coloured light, does not distinguish between colours, use of peripheral vision;
- taste – eats only foods with a certain taste, does not accept new tastes, eat products that are not fit for consumption, does not distinguish between the taste of food;
- sense of balance – is not afraid of heights, she loves to hang around, have too much or too little muscle tone, prefers lying position;
- proprioception (sensation of the muscles and joints) – the child is not aware of what is happening to his body cannot control its individual parts or move them without checking eyesight, has difficulty in performing precise movements [14].

Some studies have found that some people with autism, there are some abnormalities in the cerebellum. The cerebellum is a structure surrounding the brain stem, tasked with regulating motor and balance the whole body. The existence of defects in the limbic system was noted, also in the structures responsible for emotions, memory and learning. Because it is these features and the ability of people that distinguish autism from healthy individuals, it seems that abnormalities in these brain structures may play a role

in the development of autistic disorder [4, p. 39].

A. Kochański [9, p. 25] characterises autism as follows:

- difficulty in taking into account and the meaning of what others think (“I think that you think”),
- difficulty within the meaning of the fact that others do not know what I think (“if I do, I think we all think the same thing”),
- lack of capacity to participate in alternate social interaction (unaware of the existence of needs, intentions and interests of the caller),
- difficulty in creating a mental representation of emotional states of other people,
- difficulty in predicting the behaviour of others,
- lack of tenderness in social relations, full verbalization of thoughts,
- disorders of empathy,
- lack of negotiation skills,
- objectification of others,
- difficulty within the meaning of the convention of jokes, metaphors, irony, proverbs, inability to play pretend, role play, aberrant expression of own emotions.

In working with an autistic child systematic educational work plays a huge role. In this work the therapist must know the development rights of the child in the preschool and early school age, should at the same time very actively animate specific behaviours conducive to socialization of the child and help him discover the correct hierarchy of values. It should be noted that contemporary theorists and researchers of childhood autism in a precise way describe the basic symptoms of autism. This does not mean, however, that autism has been fully investigated.

Still the issue of early childhood autism is highly appreciated by theorists and practitioners of this disorder.

Ethical and psychological aspects of the therapy with autistic child

Working with autistic children in the preschool and early school is not easy. It requires from the therapist and parents special professional competence and high moral qualifications. Although there is no formal code of ethics, which would present the principles of working with autistic children but there are numerous proposals for such standards and ethical principles. R. Stefańska – Klar, doctor of psychology, proposed list of rules that can be treated as a code of ethics in working with children and people affected by autism. They were presented by the author at the International Scientific Symposium on “Autism – biological, ethical and legal dilemmas” in Krakow 28.11.2017. These principles seem particularly important when there is a debate over the definition of secure borders for the treatment of autism.

Therapy for autism – the general ethical and pragmatic principles (independent of the age of the patient):

1. To do no harm in any way!
2. Reduce pain and alleviate suffering.
3. Adequately assist in meeting the individual therapeutic, educational and development needs, that is by acting differently, using methods and techniques which take into account the dynamics of changes in capabilities and development needs.
4. Individualize approach to increase the effectiveness of the therapy and patient comfort.

5. Take the challenges arising from the uniqueness of the patient and the system in which he or she lives.

6. Enable the liberation and development of the unique potential of the individual patient.

7. Protect, prevent and ensure the safety of the patient and his development.

8. Demonstrate and promote the positive values, goals and standards, giving direction for the patient and arising the enthusiasm and hope of allowing his transgression [6].

The author adds to these general standards certain, more specific rules:

1. Consider biological diversity in autism, manifested by:

- the level of individual differences (temperament, abilities),
- the level of the biological causes and conditions of autism,
- the level of associated diseases and disability,
- interaction between these levels.

2. Work with the person rather than the symptoms or behaviours: contact with a person and in a manner in which you would like to be treated. E.g. use understandable but not depleted repertoire of communication means to people: ask, agree, require, encourage to self-observation, share insights, translate intentions, negotiate and teach to negotiate, convince, talk about what needs to be done without consent and perform it; express satisfaction and dissatisfaction, joy, sadness and disappointment, joke, apologise, ask, enjoy, be offended, forgive; call these states and explain what they mean.

3. Include biographical continuity of a person, bind together the past, present and future; bearing in mind what that person was once, work in the immediate area of its development, at the same time be ahead with your thoughts of the cur-

rent stage, promoting exceeding it and future results. This will not only help your work, but will also enable a person with whom you are working to build a stable system landmark for themselves and their fate to the world and ongoing changes that happen to this world. Self is based on the autobiographical memory and included information about different events – “dry” information about own self played a minor role in the regulation of behaviour, than ordered in the timeline, understandable to the subject, personal memories with a brief commentary.

4. Do not limit future performance with the methods that give immediate results, but does not stimulate growth or even block it (e.g. by creating rigid habits or production of anxiety reactions, generalizing to new class of situation or behaviour [6].

One example of the correct approach to the autistic child is pedagogical therapy of M. Montessori, in which the commitment and approach to “child differences” is very important. The emotional state of parents plays here a very important role, as parents, unable to come to terms with the illness of the child, do not have adequate motivation to provide the child with appropriate interpersonal relationships. In such case, therefore, the intervention of a psychological and pedagogical character is necessary, in order to clarify any doubts and the general mechanisms of the particular disorder which the child suffers [12, p. 84]. The role of the therapist, who supports the development of the child, consists in teaching – showing parents how they can support the development of the child, his interest in specific and general skills. The foreground role of the therapist comes down to starting the dialogue, in order to meet the

external signs of the child's desire. The child feels safe and understood, and is willing to start cooperation. Particularly important in the case of an autistic child is a sense of security in the preschool and school conditions. The need for security includes two basic dimensions: care and trust. Daily, authentic concern for the child gives him some messages indicating that is important for the teacher and that he has a significant value [5]. The child will trust such person and will be able to spontaneously entrust the information necessary for its proper and correct conduct of treatment. Other, fundamental problem of a psychological and ethical character is the socialisation of the child, especially during the preschool. According to the program of classes each child every day is involved in different types of therapy. Some are conducted in the privacy of his well-known group, the others are associated with leaving to the room in which professionals are working (psychologist, teacher, therapist, music therapist, speech therapist, etc.). Once a month there are concerts performed by professional musicians, theatre, dog therapy classes, as well as occasional events. This kind of institutions are open to parents and students. Such program gives a very clear message proclaiming that the great importance for the development of an autistic child has a social integration in a wider sense. In such surrounding the psychological and moral dimensions of education are more fully realised [16, p. 137].

Quite a few ethical objections are raised by behavioural therapy, since, according to the parents of children with autism, it does not satisfy emotional needs. There is also no respect to the dignity and autonomy of their children, especially in terms of the methods of reducing

unwanted behaviour. However, when "softening" these methods it is possible to meet and dialogue [3, p. 35; 22]. The basic condition should be to respect the dignity and subjectivity of the autistic person. Failure to meet these conditions blocks the creation of an emotional bond between the therapist and the person treated. A special role is played by such skills and qualities of the therapist, which can saturate with "emotional heat" even the most sophisticated and algorithmised methods. An important feature of the therapist in working with an autistic child must be patience and humility in the context of their own competence. In working with children, next to a sense of competence equally important are moral qualifications. This includes working method for achieving milestones in the development and planning of treatment.

Therapist must be aware of the fact that in order to help a child with autism he should acquire the skills to deal with their own problems, frustration, stress and emotions. Therapist has to come to terms with what he could not do and what not to do:

- We cannot neither by force nor kindness eradicate autism of a child.
- We cannot force him to "come back to our world" imposing our attention and demanding reaction.
- We cannot afford to show our anger or pain when the child does not pay attention to the toy that seemed to us ideal for him, or if rejected our efforts of cheering him up, taking on the hands or hugging.
- We cannot apply a whole range of strategies of education, which usually take effect against non-autistic children e.g. penalties in the form of a ban on playing with others (for an

autistic child would be even a prize) or prize of a "trip to the cinema or to the zoo" (probably will take this as a punishment).

- We cannot expect that if we devote ourselves throughout many years completely to work on the "treatment" of the child, it will eventually grow into a "healthy" (non-autistic) man. No matter how well he will be able to function in the future, the brain retain distinct, abnormal thinking and way of processing information.
- We should not compare our child with autistic and non-autistic peers - his experience of the world is in fact unique [11, p. 202].

The Ethical-Professional Code of Psychologist [15] reminds psychologists about the obligation to treat children with special care: "Minors should be treated in a special way. The basic principle of a psychologist working with minors is their good, which means that these people in contact with a psychologist have no less rights than adult clients. Contact with a psychologist in any case cannot be carried out under pressure from the institutions and adults deciding on behalf of the minor. In this case and in the event of finding infringement by the institution or adults the good of a minor, a psychologist has the right to refuse to cooperate with these institutions and individuals. The psychologist has a moral obligation to stand in defence of the minor. The psychologist has the right and the obligation to respect the decision of a minor as a human person in terms of contacts with him".

An important issue in working with an autistic child is the issue of professional secrecy. In this case, the professional secrecy exposes its specific nature in the

context of interpersonal relationship between the therapist and autistic child. The quality of this relationship lies in the personal situation of the child and therapist, and in a situation which both parties of relationship are referring to. Autistic child wants to keep their secrets, the therapist tries to discover them, in order to help [19, p. 24; 20, p. 207]. It should be emphasized that the therapist through professional activities enters into direct and very close relationship with the patient - an autistic child. This, in turn, puts the therapist specific requirements as to the trust, which he received in the course of work from autistic children. Considering the above problems the therapists and other professionals working with autistic children should continuously raise not only their professional skills, but also care about raising the moral qualifications.

Socialisation dimension of children's autism

Socialisation could be generally described as a process of interaction of the group on the unit [18, p. 143; 19]. It is worth noting that the understanding of socialisation is assumed in broader and narrower terms. Broader understanding suggests that socialisation can be called any impact on the group on a person. However, in the case of a narrower understanding of socialisation we are dealing with the impact of a group representing a particular culture, giving the appearance of socially expected changes in the behaviour of the person. At this point it is worth to be interested in the scope of the concept of socialisation itself, because it also refers in a particular way to an autistic child.

The scope of the concept of socialisation

The criteria of determining the scope of the concept of socialisation	Broader understanding of socialisation	Narrower understanding of socialisation
Types of groups which have impact on a person	Groups creating culture and subculture	Groups creating culture
Changes that occur in a person under the influence of a group	All changes which occur in a person	Changes in the scope of social activities useful for a group
Period of life in which socialisation occurs	Socialisation occurs in different periods of life	Socialisation occurs in childhood

It is worth to note that the process of socialisation does not consists in the move from individual to team operations by replacing one by the other. The concept of socialisation assumes relating to those activities and actions that require participation of others. This is particularly important while therapeutic work with autistic children.

Socialization, therefore, is defined as a process of learning and knowledge acquisition by a person, of shaping the value system, language proficiency, social skills and social sensitivity. This sensitivity allows a person to integrate into society and to act in it adaptively. Such understood socialisation lasts a long-term, life-long. It should be noted, however, that the predominant use of the term refers to a process that involves inculcating a child socially accepted values and teaching him social roles [17, p. 685]. It is a process as important as very difficult in the work with autistic children.

W. Okon [13] believed that socialisation constitutes of all activities on the part of society, and especially of such educational entities as family, school and social environment, heading to make this person a social unit. The idea in this case was to allow the unit to gain such qualifications, such systems of values and achievements of personality develop-

ment, to be able to become a fully-fledged member of society. Socialisation according to this pedagogue can also be understood as a general change in the person under the influence of social interactions, which enable him gradually becoming a fully-fledged member of society, which has a huge, fundamental meaning in the case of an autistic child. Modern science emphasises the assertion that man is a social being. Throughout whole life, a man meets with other people, in this way multiple social situations are born. You can talk about two great groups of social situations. The first of these situations is a straightforward ones. In this context, we can talk about concepts such as entities, individuals. An example of such situation is an autistic child, representing a certain uniqueness and autonomy, although the people cannot completely isolate itself from the surrounding social groups. It is worth noting that we are all members of the larger community or society and other people remain elements of such communities and societies [10, p. 11]. Man begins to be understood properly different (this is the case especially for autistic children) on the background of communities and groups living together as a member of society, developing among them giving them own personal input to the life of the whole group. In such a group,

even family, everyone mutually influence each other, they can help themselves and develop these references respectively.

In social education and throughout the process of socialisation we can distinguish four basic types of social relations:

Community relationship. People creating this relationship identify with each other, are equivalent. The sense of belonging to the group is important. An example of such relationship is the mother-son relationship, love relationship between two people.

Hierarchical relationship. It is a relation of the asymmetric type, arranged vertically – from any two people, one is always above and the other below. Certain privileges and responsibilities strictly depend on the place in the hierarchy. Persons who are higher in the hierarchy are entitled to priority, greater benefits and respect, but may have a greater duty of care – defence type. Quite the opposite is with people standing below. An example of such a relationship is a military hierarchy of command or dependency such as senior feudal – vassa.

The relationship of equality. In this case people equal to each other begin working. They ensure balance and the rule of reciprocity. They share goods equally, take a decision after the vote. Examples of such references are common residents of the dorm room.

The relation of market exchange. People belonging to this type of relationship operate on the principle of balancing benefits and costs. They maintain correct relations only in a situation where they are worthwhile. An important role in this case plays the relation of demand – supply, prices, wages and the rate of profit. An example of such relationship is a buyer – seller or a travel agency – tourist [23, p. 373].

It is worth noting that the above mentioned relations are present in different cultures of the world, they decide on certain principles and social and moral standards of life. The implementation of these relations in the process of social education determines the style of the later behaviour of pupils. It can clearly be seen how important for social development of man and his upbringing have two person relationships. These relations have a huge impact on making friends, colleagues and patents to love relationships. In this context, you can be aware of the following components of such relationships. The given observations and proposals are very important in working with autistic children.

The proximity and frequency of interaction. The frequency of such interactions depends on the proximity of residence or proximity to the workplace or even entertainment. The interaction leads to liking and this initiates a cycle of positive feedback. Two people interacting should have equal status and membership of the same group, working together on common goals.

Similarity. People who like others if they are similar to them in a certain respects. It is interesting that they like people with similar attitudes, beliefs and values, as well as similar geographical origin, but not necessarily like those who have similar personality dispositions.

Reinforcement. Research in a youth custody centre for girls show some regularity. The girls that were popular helped and protected the other, to encourage them to act and comforted them. They controlled even their own emotions and feelings so as not to cause anxiety or depression in others. At the same time the girls that were unpopular were dominant, aggressive and demanded

to pay attention to them and forced to do something for their needs. Such attitudes were interpreted in terms of providing rewards and minimise costs by the popular girls, while girls unpopular defined as attempting to earn rewards for themselves and the costs to pass on to others.

Equality. People accept the equivalent relations in social references. This means that everyone wants to gain satisfaction proportional to its contribution. For young couples, people who feel undervalued or overestimated are less happy than those who are convinced that there is a balance in this respect.

Physical attractiveness. This issue is important in friendship and in love, especially in the men and women relation.

Sympathy reciprocated. If person B likes A, then A is likely to like B. This is evidenced by certain signals, such as mimic expression, proximity, tone of voice, etc.

The emotional state of the elected. If A is in a good mood when meets B, will like B probably more. Therefore, if the partners share emotional experiences, it attract each other [1, p. 184].

The need for affiliation. Some people feel a great need to have a lot of friends and social contact.

Self-revealing. This applies to situations when two people get to know closer, then gradually reveal to each other more and more intimate information about themselves.

Building a life together. This applies to marriages and other long-term relationships. They are the source of

commitment, growing out of the joint action.

Conclusion

The problem of childhood autism in pre-school and primary age becomes the object of scientific reflection not only in the psychological area, but also in the moral and ethical dimension. Understanding the term “autism” as a closure in inner world has become an attractive research topic, even though the same diagnosis of autism has never been simple. The subject of this article was autism as its specific type. It is worth noting that we observe a lot of the symptoms of autism recognised in three main areas. Therapy of autistic child causes a lot of problems because of the “depth” of the disorder. Therefore there are ongoing systematic works on new methods and techniques to help autistic children. It is accompanied by some ethical objections. It happens that sometimes the principles and ethical standards are exceeded. It is therefore necessary to adjust activities to certain ethical standards, which are proposed by specialists – practitioners. A child with autism deserves special attention and trust. This, among other things, guarantees therapeutic success. It is worth to mention a very important aspect of therapeutic and educational work with autistic child - the socialisation. This process involves the use of all possible methods, techniques and tools that would give the possibility of a free, daily activity for such child in the society.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Argyle M. *Psychologia stosunków międzyludzkich*. Warsaw: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1991.
2. *Autyzm. Porady dla rodziców dzieci autystycznych*. URL: www.autystyczni.pl (access: 25.03.2020).

3. Bobkowicz-Lewartowska L. Dylematy związane z terapią behawioralną stosowaną wobec osób autystycznych // *Terapie wspomagające rozwój osoby z autyzmem* / red. J.J. Belszyński. Oficyna Wydawnicza „Impuls”. Kraków, 2005. P. 33–47.
4. Bradgon A.D., Gamon D. Kiedy mózg pracuje inaczej. Gdańsk: GWP, 2006.
5. Flanz J. Dziecko spełnione w szkole – zadaniem współczesnej edukacji // *Edukacja Zdrowotna. Półrocznik Naukowy Wyższej Szkoły Edukacji Zdrowotnej w Łodzi*. 2008. Vol. 6. № 2. P. 113–118.
6. Fundacja dom rain mana. URL: www.domrainmana.pl (access: 25.03.2020).
7. Gamon D., Bradgon A.D. Co potrafi twój mózg. Warszawa: Bauer – Weltbild Media, 2003.
8. Kanner L. Autistic disturbances of affective contact // *Nervous Child*. 1943. № 2. P. 217–250.
9. Kochański A. Zaburzenia psychiczne u młodzieży // *Miedzy zdrowiem a chorobą. Problem ochrony zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży* / red. P. Szczukiewicz, G. Soszyńska. Lublin: Urząd Miasta Lublin, 2015. P. 23–46.
10. Mika S. Psychologia społeczna. Warszawa: PWN, 1987.
11. Moor J. Śmiech, zabawa i nauka z dziećmi o profilu autystycznym, wydawnictwo mała litera. Łódź-Warszawa: Wydawnictwo Cyklady, 2006.
12. Oklińska A. Genetyka molekularna drogowskazem dla pedagogiki – dywagacje nad metodą oceny fenotypowej M. Montessori na przykładzie autyzmu // *Edukacja Zdrowotna. Półrocznik Naukowy Wyższej Szkoły Edukacji Zdrowotnej w Łodzi*. 2008. Vol. 6. № 2. P. 81–86.
13. Okoń W. Słownik pedagogiczny. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1987.
14. Pisula E. Autyzm, przyczyny, symptomy, terapia. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia, 2014.
15. Polskie Towarzystwo Psychologiczne // *Kodeks Etyczno-Zawodowy Psychologa*. Warszawa, 1992. № 19.
16. Raszevska A. Razem czy osobno? Socjalizacyjne wartości uczestnictwa dziecka autystycznego w życiu przedszkola // *Edukacja Zdrowotna, Półrocznik Naukowy Wyższej Szkoły Edukacji Zdrowotnej w Łodzi*. 2008. Vol. 5. № 1. P. 133–139.
17. Reber A.S. Słownik psychologii. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe SCHOLAR, 2000.
18. Skorny Z. Proces socjalizacji dzieci i młodzieży. Warszawa, 2013.
19. Stepulak M.Z. Psycholog jako zawód zaufania społecznego. Lublin: TN KUL, 2007.
20. Stepulak M.Z. Tajemnica zawodowa psychologa. Lublin: Wydawnictwo Naukowe WSEI, 2014.
21. Stepulak M.Z. Wybrane zagadnienia z medycyny pastoralnej. Lublin: PETIT, 2010.
22. Sundberg M. VB-MAPP. Ocena osiągania kamieni milowych rozwoju i planowania terapii. Podręcznik. Program do oceny umiejętności językowych i społecznych dzieci z autyzmem i innymi zaburzeniami rozwoju. Warszawa: Fundacja Scholaris, 2015.
23. Wojciszke B. Psychologia społeczna. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012.

Т.М. НАЗАРЕНКО-МАТВЕЕВА

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проанализированы основные тенденции развития современного образования в мире и в Российской Федерации, делается акцент на область общего и дополнительного образования. Представлены определяющие факторы развития системы образования для устойчивого развития и дана характеристика основных перспективных направлений развития общего и дополнительного образования в России для достижения целей и задач устойчивого развития в системе образования до 2035 года.

Ключевые слова: образование для устойчивого развития, система образования, система общего образования, система дополнительного образования, направления развития системы общего образования, направления развития системы дополнительного образования, цели устойчивого развития, задачи устойчивого развития в системе образования, определяющие факторы развития.

The article analyzes the main tendencies in modern education development in the world and in the Russian Federation, focuses on the field of general and additional education. The article presents the determining factors of education system development for sustainable development and describes the main promising directions for the development of general and additional education in Russia to achieve the Goals and objectives of sustainable development in the education system until 2035.

Keywords: education for sustainable development, education system, General Education system, the system of additional education, the development of the General education system, directions of additional education system development, sustainable development, challenges of sustainable development in the education system, the determinants of development.

В современном мире образование является стратегическим ресурсом. Оно играет основную роль в формировании и развитии человеческого капитала. А человек является и целью, и главным критерием общественного прогресса. Образование играет большую роль в повышении качества жизни. XXI век называют «эпохой экономики знаний», связанной с революцией в информационных и коммуникационных технологиях. Происходит трансформация системы образования и социальной сферы не только в России, но и во всем мире. В развитии системы образова-

ния и разработке образовательной политики Российская Федерация ориентируется на современные тенденции и факторы развития образования, в том числе общего и дополнительного образования, в мире и внутри страны. Поэтому весьма актуальным является анализ тенденций достижения целей и задач устойчивого развития в системе образования до 2035 года.

Решающим фактором перехода к устойчивому развитию в настоящее время признано образование.

Сам процесс охватывает как формальное, так и неформальное образование. Большое внимание в нем уде-

ляется дошкольному и школьному образованию. Это связано с тем, что сама система ценностей, образ жизни и жизненные установки человека формируются уже в раннем возрасте.

Обратимся к истории появления понимания развития как устойчивого феномена. В 1992 году в Рио-де-Жанейро Всемирная конференция Организации Объединенных Наций по окружающей среде и развитию определила взаимосвязь понятий устойчивости и развития. Она явилась ответом на новые вызовы времени. Человечество в своей экономической деятельности достигло границы, за которой могут быть безвозвратно потеряны возможности самовосстановления окружающей среды и появляется вероятность быстрого истощения ее ресурсного потенциала. Целью перехода к устойчивому развитию стало обеспечение более процветающего и безопасного будущего человечества. В развитие данной повестки Генеральная Ассамблея ООН 25 октября 2015 года приняла резолюцию «Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года», в которой было обозначено 17 целей устойчивого развития. Затем срок реализации этих целей был пролонгирован до 2035 года. В данном документе появилась новая глобальная цель в сфере образования, получившая название «четвертая цель устойчивого развития» (ЦУР-4), направленная на «обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех» [5, с. 3].

Все страны, являющиеся членами ООН, в том числе и Россия, приняли на себя обязательства по достижению ЦУР-4 на основе решения 11 задач по

конкретным направлениям, оцениваемых 43 индикаторами. Эти задачи можно объединить по содержанию в несколько групп:

- задачи, связанные с образованием детей: получение дошкольного начального и среднего образования, которое должно быть бесплатным, равноправным, качественным для всех мальчиков и девочек; достижение ими востребованных и эффективных результатов обучения при ликвидации гендерного неравенства и дискриминации в отношении инвалидов и детей, которые находятся в уязвимом положении; приобретение учащимися знаний и навыков, которые будут содействовать устойчивому развитию;
- задачи, ориентированные на образование взрослого населения: повышение элементарной грамотности в устной и письменной речи, гендерное равноправие в профессионально-техническом и высшем образовании;
- средства для осуществления ЦУР-4: создание и совершенствование учебных заведений, которые учитывают интересы детей, в том числе с особыми возможностями здоровья; увеличение количества квалифицированных учителей; увеличение количества стипендий менее развитым странам для обеспечения возможности получить профессионально-техническое образование в развитых странах.

На сессии, состоявшейся 24 июля 2019 года, Генеральный секретарь ООН Антониу Гутерреш в своем докладе, посвященном ходу «достижения целей в области устойчивого развития», по поводу ЦУР-4 отметил актуальность переориентирования усилий на улуч-

шение результатов обучения на протяжении всего жизненного цикла в связи с тем, что условия обучения, качество образования и возможности учителей отстают от заданных темпов, заданных ускорением технического прогресса, открывающим перед человечеством новые возможности и ставящим новые задачи [6].

Россия, являясь ответственным международным партнером, включилась в общее движение мирового сообщества к устойчивому развитию и разработала в этом направлении ряд нормативных документов. В 1996 году была принята «Концепция перехода Российской Федерации к устойчивому развитию». В 2002 году – «Экологическая доктрина Российской Федерации». В настоящее время правительство России приняло ряд стратегий устойчивого развития до 2035 в разных отраслях экономики.

В России утверждены нормативные документы по проведению мониторинга системы образования [3; 4]. Начиная с 2020 года не реже одного раза в год в России будет проводиться мониторинг системы образования в части результатов национальных и международных исследований качества образования и иных аналогичных оценочных мероприятий, а также результатов участия обучающихся в данных мероприятиях [3].

Министерство просвещения Российской Федерации в 2019 году выступило с идеей научно-аналитического проекта, связанного с перспективным состоянием российского образования к 2035 году, с выявлением современных тенденций и факторов, которые могут повлиять на его формирование.

В документе «Ключевые направления развития российского образования для достижения целей и задач

устойчивого развития в системе образования до 2035 года» [1] дан анализ тенденций и выявленных драйверов (факторов) развития современного образования в Российской Федерации и в мире: внешних, производных, системных, перспективных и внутренних.

Глобальные тенденции, относящиеся к внешним факторам, касаются в том числе и образования. К ним относятся:

1. Демографические факторы и миграция.
2. Низкие и неравномерные темпы экономического роста.
3. Неравномерность научно-технического прогресса.
4. Растущая глобализация.
5. Всеобщая цифровизация.
6. Кризис института семьи.

Последствия, вызванные внешними факторами, имеют свое самостоятельное значение для системы образования и являются производными факторами (драйверами):

1. Увеличение экономического, технологического и информационного неравенства.
2. Высокий уровень нестабильности в экономике и в сфере управления образованием.
3. Приобретение гибких навыков в «условиях глобализации».
4. Уменьшение работы для человека.
5. Размывание «среднего класса».
6. Угроза примитивизации личности.
7. Сетевая культура и практика самоорганизации.

Тенденции и установки, которые уже сложились в отечественной системе образования, являются системными:

1. Несоответствие образовательных стандартов темпам научно-технического прогресса.
2. Социальная борьба в школе.

3. Эпидемия ложной грамотности.
4. Деадаптация педагогических кадров.
5. «Непрестижность» педагогической профессии.
6. Низкая функциональная грамотность обучающихся.
7. Низкая мотивация обучающихся.
8. Эмоциональное выгорание и за критическая нагрузка.
9. Неравенство в заработной плате.
10. Отставание педагогического образования от самого образования.

Для выведения на оптимальные сценарии развития систем образования важно выявить и использовать те тенденции и установки, которые позволяют получить преимущества. Их относят к перспективным факторам (драйверам):

1. Приоритет творческой, проектной деятельности в образовании.
2. Удаленная сетевая деятельность в образовании.
3. Повышение роли индивидуальности и креативности в образовании.
4. Потребность в новых технологиях в управлении образованием.
5. Индивидуализация образования.
6. Прагматизация образования.
7. Обучение на основе деятельности.
8. Создание образовательных программ-роботов и сближение виртуальной и обыденной реальности в образовании [1, с. 5–17].

Внутри системы существуют факторы и тенденции, отражающие специфику различных уровней образования. Рассмотрим взаимосвязь внешних и внутренних факторов на современном этапе развития образования.

Нелинейное развитие и неопределенность стали неотъемлемыми характеристиками современных социально-экономических процессов. Отсюда и

появление главной цели современного образования – подготовка подрастающего поколения к жизни и труду в новых и быстро меняющихся экономических и технологических условиях. Реализации данной цели будут способствовать повышение квалификации и переподготовка педагогов и административно-управляющего персонала.

Для понимания основных тенденций развития начального, основного и общего среднего образования обозначим особенности внешних факторов и их проявления:

- в современной образовательной политике возросло внимание к результатам международных и национальных обследований качества образования, отсюда и появление фактора роста запроса на повышение качества образования;
- приоритет сместился в сторону формирования надпредметных компетенций, таких как самосознание, критическое мышление, коллективная работа, стратегическое видение, прогностическая компетенция, комплексное решение проблем, правовая компетенция, т.е. в условиях цифровизации социально-экономической среды, нарастания неопределенности и скорости изменений актуальным становится изменение содержания образования;
- необходимость изменения организации обучения и индивидуализации образовательных траекторий приводит к следующим тенденциям: в начальном, основном и среднем образовании – расширение спектра образовательных услуг за счет расширения в программах организаций начального и среднего образования необязательной части,

на стадии основной и старшей школы – увеличение числа курсов;

- в связи с масштабной миграцией из горячих точек в развитые страны и усилением социального неравенства в обществе увеличивается значимость социальных эффектов образования для личности как результата образования [3, с. 23].

Обозначим выявленные тенденции, связанные с дополнительным образованием. Начнем с общих черт, которые характерны для данной системы в России и за рубежом, к которым следует отнести организацию процесса обучения в соответствии с индивидуальным учебным планом, реализацию программ дополнительного образования в течение всего года, включая каникулярное время, возможность совместной работы школьников разного возраста, сочетание индивидуальных и групповых занятий и возможность вовлечения родителей в процесс обучения. Запрос общества и семей в мире влияет на факторы развития дополнительного образования: удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей учащихся, их семей и оказание помощи детям из социально неблагополучных семей, а также детям из семей мигрантов в овладении языком страны-реципиента и освоении образовательной программы.

В странах ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития) дополнительное образование существует в отличном от Российской Федерации виде. Программы дополнительного образования в Австралии, Великобритании, Сингапуре и Японии осуществляются в большинстве случаев в школах. В Сингапуре и Японии участие в данных программах является обязательным. Франция, Германия и

Швейцария реализуют дополнительное образование на местном уровне вне школы [1, с. 32].

В Российской Федерации дополнительное образование регламентируется на государственном уровне и имеет единый орган управления и координации. При этом в качестве фактических угроз для российского образования в секторе дополнительного образования в контексте достижения ЦУР-4 эксперты выделяют недостаточность бюджетного финансирования и его низкую эффективность, различие в уровнях финансирования образования в российских регионах, связанное с дифференциацией их социально-экономического положения, слабое развитие механизмов привлечения негосударственных источников финансирования, низкий уровень развития инфраструктуры цифрового образования и мотивации педагогических и руководящих кадров, проблему недостаточной подготовки кадрового потенциала к решению профессиональных задач в современных условиях и значительную долю педагогов предпенсионного и пенсионного возраста, сверхбюрократизированность сферы образования.

Количество детей в возрасте от 5 до 18 лет, посещающих различные программы и курсы в системе дополнительного образования, относится к числу стратегических показателей и индикаторов развития системы дополнительного образования до 2035 года.

В рамках данной статьи хотелось бы коснуться еще одной проблемы, решение которой способствовало бы интенсивному движению образования в направлении устойчивого развития в России. Это проблема просвещения педагогических, руководящих кадров и обучающихся.

Однако существенного прогресса в реализации данной идеи в настоящее время на практике не происходит. Главной причиной, по мнению экспертов, является недостаточное внимание к образованию – «инвестициям в будущее» и основному действенному механизму устойчивого развития. Наблюдается слабая информированность обучающихся, педагогических и руководящих кадров по проблемам устойчивого развития. К решению данной проблемы стали подключаться общественные организации. Так, в 2019–2020 годах межрегиональная общественная организация «Гармония мира» запустила первый из серии всероссийских конкурсов детского и юношеского творчества «Цели устойчивого развития» для всех уровней образования и типов образовательных организаций с целью просвещения руководящих, педагогических работников и обучающихся.

Перед отечественным образованием в настоящее время поставлены две фундаментальные цели. Одна из них связана с сохранением национальной идентичности и обеспечением трансляции и преемственности духовно-нрав-

ственных ценностей и исторического и национально-культурного опыта поколений. Другая – стать на мировой арене востребованными и конкурентоспособными и войти в десятку лучших стран мира по качеству образования. Данная цель определена в указе президента России «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [2, с. 5].

Проанализированные в данной статье основные тенденции и факторы развития современного образования в мире и в Российской Федерации, в том числе в системе общего и дополнительного образования, и представленная характеристика основных перспективных направлений развития общего и дополнительного образования в России позволяют более осмысленно осуществлять процесс стратегического планирования устойчивого развития образования в управленческой сфере системы общего и дополнительного образования (в частности, на муниципальном уровне и в образовательных организациях) и выстроить последующий эффективный план действий.

ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Ключевые направления развития российского образования для достижения целей и задач устойчивого развития в системе образования до 2035 г. URL: http://edu2035.firo-nir.ru/index.php/stati-opublikovannye-uchastnikami-soobshchestva/86-klyuchevye-napravleniya-2035#_Toc32484560 (дата обращения: 02.12.2020).

2. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года: указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 (ред. от 21.07.2020). URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201805070038> (дата обращения: 15.11.2020).

3. Об осуществлении Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки, Министерством просвещения Российской Федерации и Министерством науки и высшего образования Российской Федерации мониторинга системы образования в части результатов национальных и международных исследований качества образования и иных аналогичных оценочных мероприятий, а также результатов участия обучающихся в указанных исследованиях и мероприятиях: приказ Рособрнадзора от 18.12.2019 № 1684. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201912270004> (дата обращения: 20.12.2020).

4. Об утверждении показателей мониторинга системы образования: приказ Минобрнауки России от 22.09.2017 № 955 (ред. от 18.12.2019). URL: <https://edu.ru/documents/view/64035/> (дата обращения: 15.11.2020).

5. Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года: декларация от 25.02.2016 / Генеральная Ассамблея ООН. URL: <http://docs.cntd.ru/document/420355765> (дата обращения: 02.12.2020).

6. Ход достижения целей в области устойчивого развития: доклад Генерального секретаря ООН от 24.07.2019 (специальное издание). URL: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/about/development-agenda/> (дата обращения: 20.12.2020).

УДК 378.14

Р.С. РАБАДАНОВА, Т.А. ЯРКОВА

ТВОРЧЕСКИЙ РЕЙТИНГ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ

Рассматриваются возможности повышения мотивации студентов к изучению отдельных дисциплин с использованием их желания заниматься исследовательской и творческой деятельностью. Показано, как включение отдельных творческих заданий в балльно-рейтинговую систему оценки позволяет увеличить качественный показатель успеваемости студентов. Представлены результаты эксперимента, подтверждающие, что наилучших мотивационных результатов удастся добиться с учетом личного желания студента участвовать в исследовательской работе.

Ключевые слова: балльно-рейтинговая система, творческий рейтинг, исследовательская деятельность, мотивация к обучению, объективное оценивание, современные технологии обучения.

The possibilities of increasing the motivation of students to study certain disciplines using their desire to engage in research and creative activities are considered. It is shown how the inclusion of individual creative tasks in the score-rating system of assessment allows to increase the quality indicator of students 'academic performance. The results of the experiment are presented, confirming that the best motivational results can be achieved taking into account the student's personal desire to participate in research work.

Keywords: point-rating system, creative rating, research activity, motivation to learn, objective assessment, modern learning technologies.

Для оценивания и стимулирования студентов очной и заочной форм обучения уже более десятилетия после принятия Болонской конвенции в вузах России применяется балльно-рейтинговая система (БРС). При ее использовании каждому учебному действию студента присваивается определенный числовой показатель, сумма этих показателей по итогам оцениваемого периода позволяет выставить оценку наиболее эффективно и объективно.

В настоящее время реализуются два вида балльно-рейтинговой системы оценки:

1. Набор баллов как допуск к контрольному пункту (зачету или экза-

мену), баллы, которые учитываются в конечном суммарном рейтинге.

2. Итоговая аттестация без контрольного пункта – по сумме баллов, набранных в течение семестра.

Главным достоинством применения БРС является возможность сравнения успешности освоения курсов дисциплин студентами. Этот вид оценивания не позволяет обучающимся пропускать занятия без уважительной причины, откладывать выполнение работ на конец семестра, побуждает серьезно готовиться к прохождению промежуточных контрольных пунктов, стимулирует к самостоятельной деятельности. Преподавателям применение БРС позволяет дифференцировать работу в группе, избежать субъектив-

ного взгляда на систему оценивания. Стимулирование студентов высокими баллами, которые они могут получить за качественно выполненные виды работ в установленные сроки, позволяет добиться повышения интереса к предмету. Однако, как бы логично и всеобъемлюще ни была построена любая БРС, в ней обязательно найдутся проблемные места. К недостаткам БРС можно отнести отсутствие опыта в рациональном распределении своих сил у некоторых студентов, обманчивом ощущении, что баллы можно набрать без проведения систематической работы, а выполнив несколько наиболее высоко оцениваемых заданий. Самым же главным недостатком системы мы считаем формализованный подход студента к изучению дисциплины, когда целью видится только набор «баллов», отсутствует творческий и научный подход в рамках освоения курса [1; 2].

Для решения этих проблем преподавателю необходимо очень обдуманно подходить к созданию БРС по своему предмету. Важной задачей педагога при введении БРС является деление видов работы на *основные*, позволяющие набрать минимум баллов, необходимый для получения аттестационной оценки, и *творческие*, работа над которыми будет развивать научный потенциал студентов, позволит познакомиться с новейшими достижениями в изучаемой области знаний, а возможно, запланировать и провести свой самостоятельный эксперимент, представить результаты своей деятельности на конференции, форуме. С большой долей вероятности, выполнив исследования, студенты сами захотят организовать свою мини-конференцию с элементами научной новизны, и именно такой

результат обучения мы считаем наиболее желательным.

Для нивелирования указанных недостатков и использования достоинств БРС предлагаем включать в основную балльную сетку подсистему, оценивающую творческие задания, научный поиск и представление дополнительного материала по изучаемому курсу. Такая БРС опробована нами в пилотном режиме на цикле естественно-научных предметов (математика, физика, органическая химия, органическая химия в пищевых биотехнологиях) у бакалавров младших курсов.

Приведем пример структуры основных и дополнительных заданий БРС.

В первом случае оцениваются все виды активной деятельности обучающихся:

- присутствие на семинарских и лабораторных занятиях оценивается в 1 балл (присутствие на лекциях не оценивается, поскольку на этом виде занятий студент в основном получает информацию и не готовится к лекционным занятиям);
- выполнение лабораторной работы и активность на семинарском занятии – до 3 баллов;
- контроль теоретического материала (коллоквиум) – до 5 баллов;
- выполнение контрольной работы – до 10 баллов;
- выполнение самостоятельной работы – до 5 баллов.

Как видим, возможности основной БРС довольно ограничены в плане выбора ассортимента выполняемых работ и лимитируют деятельность студента условным набором оцениваемых пунктов.

Поощрения и штрафные санкции для обучающихся несколько расширяют вариативность оценивания. Допол-

нительными балами могут премироваться иницируемые самими студентами виды работ, например подготовка сообщений, углубляющих изучение темы, проведение деловой игры, изготовление обучающего макета или модели. Возникает необходимость перевода дополнительных видов работы в иную плоскость, изыскания дополнительных временных ресурсов для формирования неформального подхода к научному поиску, теоретическому и экспериментальному. Конечной целью творческого поиска в стенах университета видится внедрение в учебный процесс созданных выпускниками объектов творческой деятельности – видеороликов, теоретических моделей изучения, макетов, установок [3; 4].

Предполагаем обнаружение прямой зависимости между наличием творческого рейтинга и повышением средней успеваемости в группе.

В предлагаемом исследовании в рамках освоения дисциплины «Органическая химия», предлагаемой к изучению бакалаврам направления 19.03.02 «Продукты питания из растительного сырья», была предложена и апробирована

в течение двух семестров рейтинговая система, состоящая из двух отдельных блоков – основного и творческого.

В исследовании принимали участие две параллельные учебные группы численностью 22 и 25 человек. Одна группа была контрольной, где творческий рейтинг не применялся, в другой вся сумма рейтинговых баллов была разделена на неравные части: 40 – обязательный рейтинг и 20 – творческий. Такое распределение баллов основано на возможности получения оценки «хорошо» даже при полном игнорировании творческих заданий.

Особенностью эксперимента по введению творческого рейтинга в исследуемых группах было его использование в первом семестре исключительно по принадлежности студентов к экспериментальной или контрольной учебной группе, без учета желания самих обучающихся, а во втором семестре учащимся было предложено самим определить для себя рейтинговую форму – только обязательные задания или обязательные и творческие. Распределение студентов по группам в течение исследуемого периода представлено на рис. 1.

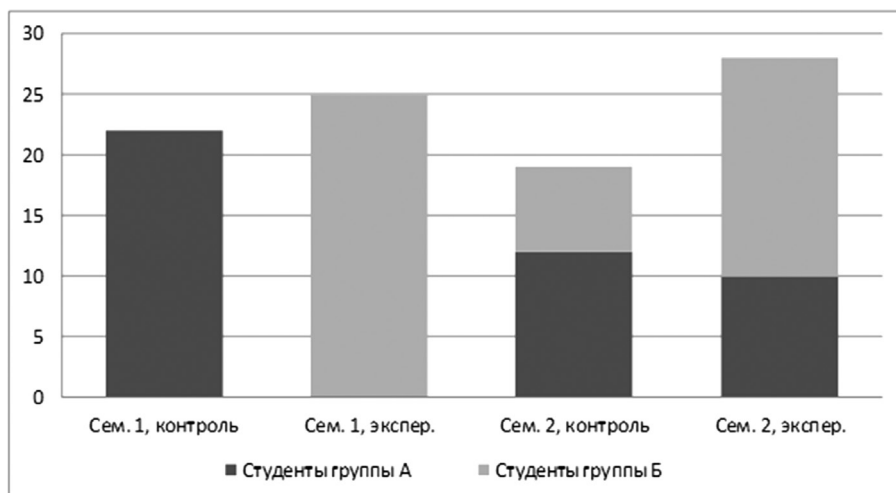


Рис. 1. Диаграмма распределения студентов по системам оценивания

Студенты, которые в первом семестре принадлежали к контрольной группе, названы студентами группы А, а студенты, которые принадлежали в первом семестре к экспериментальной группе, – студентами группы Б. Уже на стадии выбора системы набора баллов было выявлено, что студенты, получившие высокие оценки с учетом творческого рейтинга в первом семестре, выбрали вновь такую систему оценивания, также творческий рейтинг захотели использовать как наиболее успешные учащиеся из контрольной группы, так и два студента, имеющие слабые успехи в изучении дисциплины: всего перешли из группы А в группу Б 10 студентов. Несколько человек (семь) сделали обратный выбор, объяснив это занятостью, совмещением учебы с работой, нехваткой времени на выполнение творческих заданий. Таким образом, во втором семестре эксперимента в контрольной группе оказалось 19 человек, а в экспериментальной – 28. Мы решили не препятствовать такому распределению и не уравнивать группы по численности, поскольку интерес к внедрению творческого рейтинга тоже является определенным показателем в пользу внедрения такой системы оценивания.

По форме творческих заданий, учитывая профиль дисциплины, студентам были предложены простейшие теоретические и практические исследования, отчет по которым завершался докладом с презентацией; организация деловых игр с анализом результатов; создание ситуативных задач, сопровождающихся развернутым теоретическим введением и разбором результатов. Оценивалось как выполнение самого задания (10 баллов), так и качество его представления: презента-

ции, доклада, постановки (5 баллов), способности развернуть дискуссию по исследуемой теме (5 баллов).

При выполнении студентами творческих заданий была отмечена негативная тенденция формального подхода к исследованию, расценивание некоторыми студентами творческого рейтинга как более простого способа улучшения своих рейтинговых показателей. Для повышения качества творческих работ считаем необходимым применение в оценивании реализации исследовательских компетенций, включающих в себя общеизвестные этапы построения эксперимента (формулировка темы, постановка задачи, планирование, обработка данных, выводы и рекомендации).

Введение творческого рейтинга позволило в целом повысить успеваемость студентов, которую авторы связывают с повышением мотивации к изучению предмета, появлением исследовательского интереса, реализацией творческих амбиций (рис. 2). В первом семестре (при случайном попадании обучающихся в контрольную или экспериментальную группы) эффект повышения успеваемости наблюдался, но был меньше, чем во втором семестре, когда деление по группам осуществлялось осознанно, по желанию обучающихся. Так, качественный показатель успеваемости (хорошие и отличные результаты) в первом семестре для контрольной группы составил 55%, для экспериментальной – 64%. Во втором семестре качественный показатель составил соответственно 50 и 86%, что имеет уже очень существенные различия. Следует отметить снижение неудовлетворительных показателей в экспериментальной группе до нуля. Возможно, свой вклад в улучшение

успеваемости в экспериментальной группе во втором семестре мог внести фактор желания использовать творче-

ский рейтинг у изначально наиболее мотивированной к обучению части студентов.

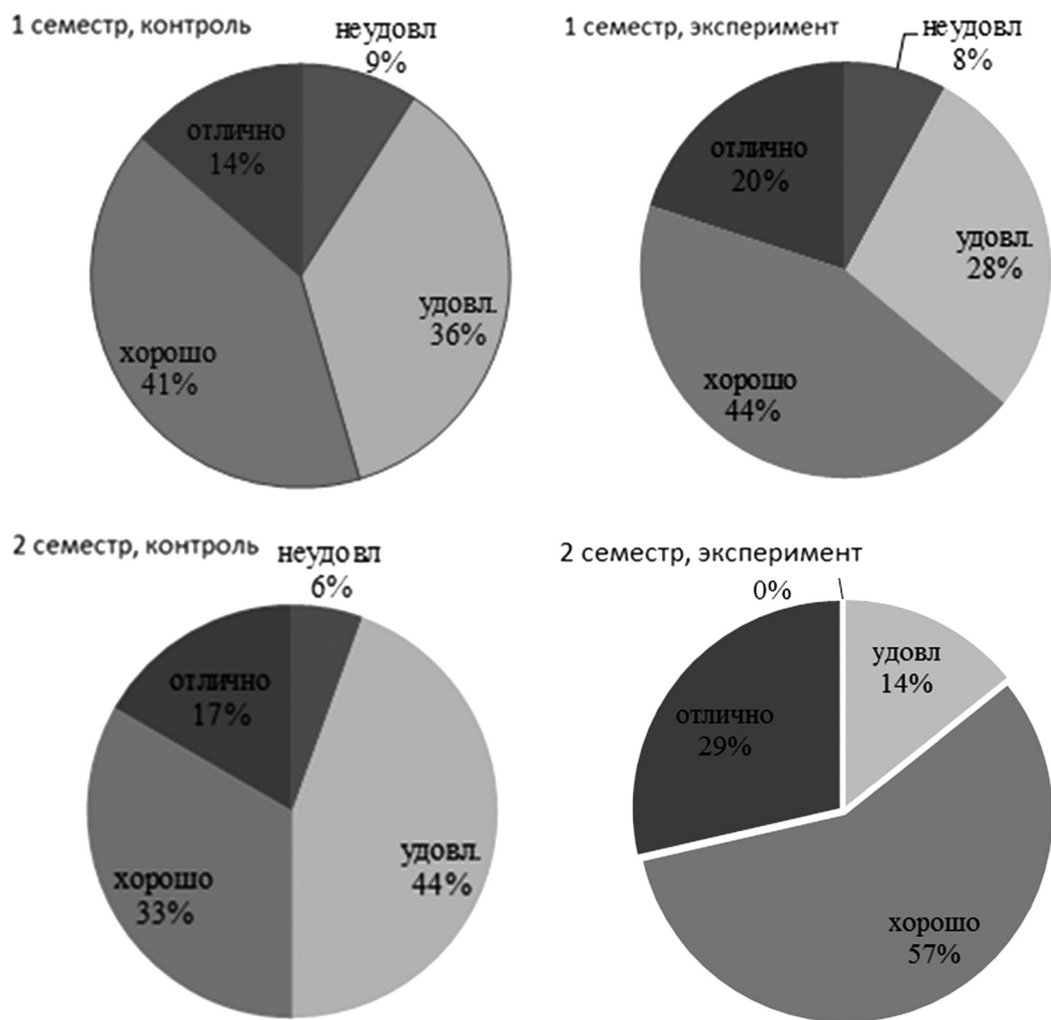


Рис. 2. Диаграммы количественных показателей результатов текущего контроля с учетом БРС в группах без (контроль) и с применением (эксперимент) творческого рейтинга в первом и втором семестрах

Балльно-рейтинговая система оценки уже прочно закрепилась в российской системе высшего образования, показав свою жизнеспособность и стимулирующее действие. Помимо рейтинга за основные (обязательные) виды учебной деятельности, творческий

рейтинг усиливает желание студентов проявлять себя в исследовательской деятельности в учебное время, дает возможность студенту проявлять все-сторонние способности, мотивирует к более глубокому и основательному изучению дисциплины. Внедрение

творческого рейтинга позволило повысить мотивацию студентов к обучению, что сказалось на результатах промежуточной аттестации. При применении творческого рейтинга качественный показатель успеваемости обучающихся увеличился на 36%.

Рассматривая влияние БРС на формирование профессиональных компетенций, определенно можно выделить следующие:

- умение самостоятельно определять цели деятельности и составлять планы; самостоятельно осуществлять, контролировать и корректировать деятельность; выбирать успешные стратегии;
- сформированность основ саморазвития и самовоспитания; готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности;
- готовность и способность к образованию; сознательное отношение к непрерывному образованию как условию успешной профессиональной и общественной деятельности.

Таким образом, БРС не только выполняет основные функции оценивания, ее применение способствует достижению результатов в соответствии с требованиями федеральных образовательных стандартов высшего образования.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Жандарова Л.А. Опыт внедрения балльно-рейтинговой системы обучения при подготовке логопедов // Проблемы и перспективы развития образования: мат-лы междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Пермь: Меркурий, 2011. Т. II. С. 72–75.

2. Мищенко Т.П. Рейтинговая система оценивания знаний учащихся в современном образовательном пространстве. URL: http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,5733/Itemid,118/ (дата обращения: 23.11.2020).

3. Молодежь XXI века: шаг в будущее: мат-лы XIII регион. научно-практ. конф. с межрегион. и междунар. участием, посвящ. Году истории в Российской Федерации (г. Благовещенск, 17–18 мая 2012 г.). Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2018. Т. 3. 161 с.

4. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (с изм. от 08.12.2020). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 23.11.2020).

УДК 159.9

Л.В. ЮРКИНА, Д.М. ЛУКАНЕНКОВА

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ И ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

Исследуются особенности психологических и поведенческих характеристик представителей различных профилей обучения на примере гуманитарных и технологических. В ходе рассмотрения темы разделены понятия «агрессия», «агрессивность». Выдвигается гипотеза о связи агрессивности с выбором стратегий поведения в конфликте. При помощи личностных опросников на выборке, состоящей из студентов технологических и гуманитарных направлений подготовки, выявлена связь личностных характеристик и стратегий конфликтного поведения. Выделена специфика связи изучаемых характеристик в зависимости от пола и профиля обучения. Предполагается, что усилению связи между агрессивностью и выбором неконструктивных стратегий поведения в конфликте представителями технологического профиля стал дефицит гуманитарных дисциплин в образовательной программе. Предложены психолого-педагогические рекомендации по изменению этого дисбаланса за счет компонента учебного плана, формируемого участниками образовательных отношений.

Ключевые слова: агрессивность, конфликт, стратегии поведения в конфликте, юношеский возраст, гуманитарные специальности, технологические специальности, психолого-педагогические рекомендации.

This paper aims to study psychological and behavioral characteristics of students of different specialties (humanitarian and technological specialties). It was assumed that the lack of humanitarian disciplines among students studying technological programs may result in the increasing of a link between their level of aggressiveness and their choice of unconstructive conflict behavior strategy. As a result of the work authors propose psychological and pedagogical recommendations aimed to decrease this disbalance.

Keywords: aggressiveness, conflict, behavioral strategies in conflict, youth, humanitarian specialties, technological specialties, psychological and pedagogical recommendations.

Агрессивное поведение неизменно является психолого-педагогической проблемой. Современные модели поведения юношей, к сожалению, не стали исключением. Ведущие ученые в качестве доминантной психологической особенности юношеского возраста выделяют максимализм, отмечая такие особенности его проявления, как недостаточная гибкость в поведении [1; 5]. В случае наличия агрессивности как стабильной

черты личности подобная негибкость будет способствовать выбору стереотипных стратегий разрешения конфликтов, предполагая некие «тоннельные» поведенческие выборы, не чувствительные к изменению ситуации. Нам представляется, что в современной модели высшего технического образования минимизация гуманитарной составляющей может привести к значительным потерям в области формирования просоциального поведения юношей.

Прежде чем перейти к рассмотрению агрессивности как психологического феномена следует обратить внимание на соотношение понятий «агрессия» и «агрессивность». Довольно часто можно встретить их употребление как синонимичное. Однако следует учитывать, что, несмотря на безусловную связь этих психологических понятий, они не взаимозаменяемы. Нами были рассмотрены различные подходы к определению агрессии, в результате выявлена общая составляющая всех определений – «любые действия, предпринятые с намерением нанести вред кому-либо или чему-либо» [4]. Агрессивность же трактуется как свойство или характеристика личности, которая выражается в готовности (по А.А. Реану) или склонности (по Е.П. Ильину) к агрессии, к совершению агрессивных действий [6; 13]. Можно подытожить, что при употреблении понятия «агрессия» подразумеваются формы поведения человека, а при использовании понятия «агрессивность» говорится о личностной характеристике. В рамках нашего исследования нас интересовала именно агрессивность студентов как характеристика личности.

Принято считать, что агрессивность как личностная черта в большей степени присуща лицам мужского пола, чем женского, что в общем подтверждается исследованиями. Было выявлено, что индекс агрессивности, измерявшийся по методике Басса–Дарки, выше у мужчин, чем у женщин, а физический аспект агрессивности был наиболее выражен у юношей. В.К. Сафонов выявил, что индекс агрессивности, измерявшийся по методике Басса–Дарки, выше у мужчин, чем у женщин (у студентов соответственно 17,6 и 16,2 балла) [14]. В диссертации Т.В. Нечепу-

ренко было отмечено, что физический аспект агрессивности наиболее выражен у юношей (15,2 балла у девушек, 21,7 – у юношей). Также было установлено, что юноши чаще видят источник своей агрессивности вовне (28,2 балла у девушек, 30,2 балла у юношей). По склонности к вербальной агрессии значимых различий обнаружено не было (29,6 балла у девушек, 31,3 балла у юношей) [10].

Агрессивность как личностная черта связана с особенностями поведения человека. Часто у человека с высоким уровнем агрессивности можно наблюдать такие особенности, как нетерпимость к мнению других, мстительность, конфликтность, бескомпромиссность, вспыльчивость, обидчивость, подозрительность. Высокий уровень агрессивности может негативно отразиться на процессе коммуникации человека в ходе межличностных отношений, а в случае межличностного конфликта может препятствовать подстройке под ситуацию и выбору наиболее подходящей линии поведения в сложившейся ситуации.

В настоящее время наблюдается рост конфликтного поведения среди молодежи, поэтому значительный интерес для данного исследования представляет также феномен межличностных конфликтов, которые представляют собой столкновение или противостояние двух субъектов [3]. Поведение человека в конфликте определяется той стратегией, которую он выберет. Стратегии поведения конфликтующих сторон классифицируются К. Томасом по ориентации оппонентов на достижение своих целей и защиту своих интересов. Исследователь назвал «напористостью» ориентацию на свои интересы, а ориентацию на интересы дру-

гих участников конфликта он обозначил как кооперацию. В соответствии с этими векторами К. Томас описал пять способов регулирования конфликтов [5]. Наиболее эффективной стратегией поведения (глобально выигрышной в практически любой ситуации) в конфликте условно можно назвать только одну – «сотрудничество» («кооперация», «интеграция»). Однако она требует больших временных затрат, так как предполагает анализ интересов каждой из сторон конфликта и поиск такого решения, которое максимально удовлетворяло бы каждую [1]. Данная стратегия эффективна в случае, когда партнеры дорожат близкими, продолжительными отношениями при равенстве статусов и психологической власти.

Однако следует помнить, что все стратегии ситуативны и каждая из них в определенном положении может быть эффективнее других, т.е. условно «негативные» стратегии могут приводить к позитивному разрешению конфликта [8]. На сегодняшний день компромисс используется для разрешения конфликтов чаще других стратегий [2]. В случае нехватки времени можно прибегнуть к компромиссу как «заменителю» сотрудничества [9].

Считается, что за выбор той или иной стратегии могут отвечать не только личностные характеристики, но и принадлежность к полу. Исследования Г.А. Парамоновой стратегий поведения студентов в межличностном конфликте показали, что избегание используется в равной степени и мужчинами, и женщинами, а вот сотрудничество – чаще женщинами. Также было обнаружено, что соперничество наиболее характерно для мужчин, как и компромисс (это две наиболее часто

выбираемые стратегии у мужчин), а сотрудничество и приспособление – для женщин, хотя наиболее частыми стратегиями для женщин считаются приспособление и компромисс [11]. В исследованиях С.А. Хасановой, Д.С. Роткова, Р.И. Нуриахметова ситуация примерно похожа: сотрудничество более характерно для женщин, соперничество – для мужчин, компромисс используется в равной мере, избегание и приспособление больше характерны для женщин. Для женщин и мужчин самая частая стратегия – это приспособление [16]. В текстах диссертаций употребляются категории пола, а не гендера, в процессе эмпирического исследования методики для выявления гендера респондентов не применялись. Поэтому можно условно принять гендерные различия за половые в рамках данного исследования.

Исследование взаимосвязи агрессивности и конфликтного поведения в юношеском возрасте в настоящее время является актуальным и необходимым. Работа Н.В. Констанца, направленная на изучение взаимосвязи агрессивности и выбора стиля поведения в конфликтах, показала, что у студентов Новосибирского государственного педагогического университета существует прямая связь между стратегией соперничества и высоким уровнем агрессивности [7]. В исследовании А.В. Гришиной и Е.В. Чертковой были получены сходные данные: у студентов специальностей «Менеджмент», «Юриспруденция» и «Психология» была обнаружена прямая связь с уровнем общей агрессивности и выбором стратегии поведения в конфликте – соперничества [5]. А.В. Акиншина показала в своем исследовании связь агрессивности с выбором стратегии по-

ведения в конфликте среди студентов факультета лингвистики и межкультурной коммуникации Юго-Западного государственного университета [1]. В работе А.С. Силакова высокий показатель индекса агрессивности также прокоррелировал с выбором соперничества как доминирующего стиля решения конфликта [15].

Как уже было сказано, высокий уровень агрессивности личности может привести к невозможности выстроить эффективные межличностные взаимодействия, так как будет мешать человеку перестраивать свое поведение в зависимости от ситуации конфликта: ситуация будет меняться, но поведение будет оставаться неизменным. Иными словами, такие люди будут придерживаться единожды избранной и неизменной стратегии поведения вне зависимости от сложившейся ситуации.

В рамках проведенного нами исследования значительный интерес представляют особенности выбора стратегии поведения в конфликте студентами различных направлений подготовки, а именно технологических и гуманитарных. Гипотеза исследования состояла в том, что у студентов технологических специальностей существует связь между уровнем агрессивности и выбором неэффективных стратегий поведения в конфликте.

Для проверки гипотезы в течение 2018/19 учебного года было организовано исследование связи уровня агрессивности и выбора стратегии поведения в конфликте представителями юношеской группы, обучающимися по различным профилям. Методики исследования включали опросник уровня агрессивности Басса–Дарки (адаптирован А.А. Хваном и др.); «Тест описания поведения Томаса» (Thomas–

Kilmann Conflict Mode Instrument, TKI) (в адаптации Н.В. Гришиной) [17].

Характеристики выборки: 88 человек в возрасте от 19 до 22 лет (средний возраст = 20,4 года): 43 студента гуманитарных специальностей (19 юношей и 24 девушки) и 45 студентов технических специальностей (20 юношей и 25 девушек) московских вузов (МГИМО, МГУ, МГЛУ, МГМСУ, РАМ им. Гнесиных, РосНОУ, МГХПА им. С.Г. Строганова, ГУУ, РЭУ им. Г.В. Плеханова, РТУ МИРЭА, НИУ ВШЭ).

Цель исследования заключалась в проверке наличия связи уровня агрессивности юношей с выбором стратегий поведения в конфликтной ситуации. Задачами исследования было проверить факторы варьирования данной связи, к которым мы отнесли пол респондентов и профиль их подготовки (технологический или гуманитарный).

Для проверки гипотезы исследования использовались методы статистической обработки: критерий Шапиро–Уилка, U-критерий Манна–Уитни, критерий корреляции Спирмена, включенные в статистический пакет IBM SPSS Statistics ver. 23.

Данные, полученные по выборке, были сначала разбиты по полу, и с помощью U-критерия Манна – Уитни определялось наличие или отсутствие различий полученных данных по полу. Были обнаружены значимые различия между юношами и девушками ($p < 0,05$) как среди студентов гуманитарных специальностей, так и среди студентов технических специальностей. Выборки также были проверены на нормальность распределения признаков с помощью критерия Шапи-

ро–Уилка. У студентов технических специальностей по таким признакам, как пол, сотрудничество, приспособление и соперничество, обнаружены значимые отличия от нормального распределения ($p < 0,05$). У студентов гуманитарных специальностей были обнаружены значимые отличия от нормального распределения по таким признакам, как пол, сотрудничество, соперничество, избегание, агрессивность ($p < 0,05$).

Для подтверждения выдвинутой гипотезы был проведен корреляционный анализ с помощью непараметрического коэффициента ранговой корреляции Спирмена, так как распределение признаков значимо отличается от нормального.

По результатам проведенного корреляционного анализа в ходе эмпирического исследования была выявлена прямая положительная корреляция между показателем уровня агрессивности юношей и девушек – студентов технических направлений подготовки и доминирующей стратегией поведения, таким образом, частично подтвердилась выдвинутая гипотеза о наличии связи между указанными показателями.

Была выявлена значимая положительная корреляция между показателем уровня агрессивности и выбором стратегии поведения «соперничество» у девушек, обучающихся по техническим направлениям подготовки ($r = 0,507$; $p = 0,010$) (рис. 1).

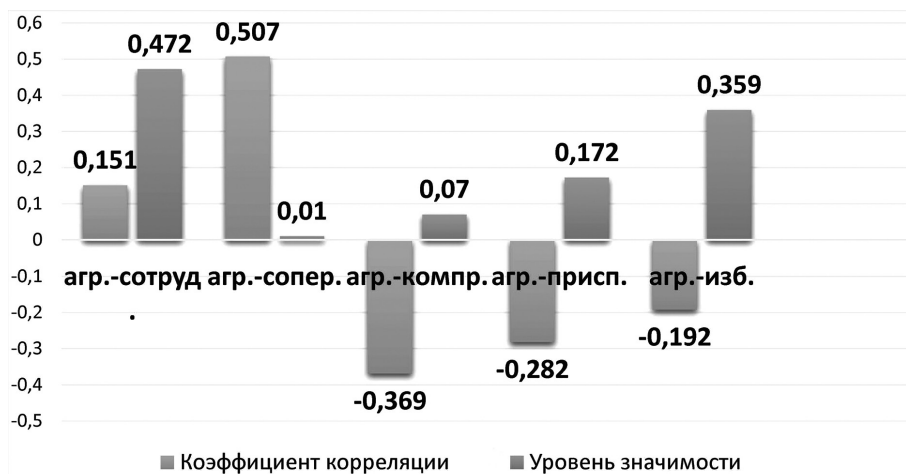


Рис. 1. Коэффициент корреляции Спирмена (технические специальности, девушки)

Среди юношей, обучающихся по техническим направлениям подготовки, были выявлены значимые корреляции: положительная корреляция между показателем уровня агрессивности и выбором стратегии поведения «соперничество» ($r = 0,725$; $p = 0,0001$) и отрицательная между показателем уровня

агрессивности и выбором стратегии поведения «компромисс» ($r = -0,586$; $p = 0,007$) (рис. 2).

Среди студентов гуманитарных направлений не было обнаружено значимой корреляции между показателем уровня агрессивности и выбором стратегии поведения «соперничество» ($p > 0,05$) (рис. 3).



Рис. 2. Кoeffициент корреляции Спирмена (технические специальности, юноши)

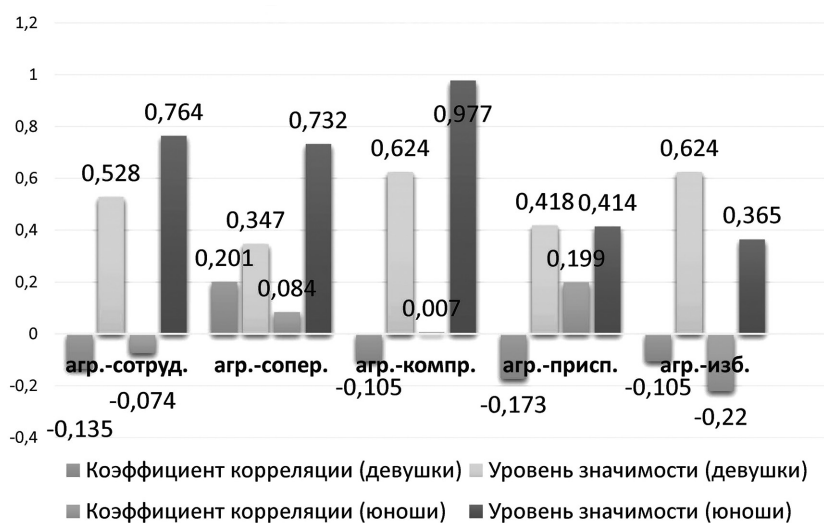


Рис. 3. Кoeffициент корреляции Спирмена (гуманитарные специальности)

Также были обнаружены дополнительные значимые корреляции:

1. Отрицательная корреляция между стратегиями «приспособление» и «соперничество» у студентов (девушек и юношей) как гуманитарных, так и технических специальностей.

2. Отрицательная корреляция между стратегиями «компромисс» и «соперничество» у студентов (девушек и юношей) технических специальностей.

3. Отрицательная корреляция между стратегиями «компромисс» и «избегание» у девушек, обучающихся по гуманитарным направлениям подготовки.

4. Отрицательная корреляция между стратегиями «компромисс» и «сотрудничество» у юношей, обучающихся по гуманитарным направлениям подготовки.

На основании полученных корреляций можно сделать следующие выводы:

1. Уровень агрессивности девушек выше, чем уровень агрессивности юношей.

2. У юношей и девушек – студентов технических направлений подготовки существует прямая связь между показателем уровня агрессивности и доминирующей неэффективной стратегией поведения в конфликте «соперничество», что частично подтверждает выдвинутую гипотезу.

3. У юношей – студентов технических направлений подготовки существует обратная связь между показателем уровня агрессивности и доминирующей неэффективной стратегией поведения в конфликте «компромисс».

4. У юношей и девушек – студентов как технических, так и гуманитарных направлений подготовки существует обратная связь между степенью выраженности стратегии поведения в конфликте «соперничество» и степенью выраженности стратегии «приспособление».

5. У юношей и девушек – студентов технических направлений подготовки существует обратная связь между степенью выраженности стратегии поведения в конфликте «соперничество» и степенью выраженности стратегии «компромисс».

6. У девушек, обучающихся по гуманитарным направлениям подготовки, существует обратная связь между степенью выраженности стратегии поведения в конфликте «компромисс» и степенью выраженности стратегии «избегание».

7. У юношей, обучающихся по гуманитарным направлениям подготовки, существует обратная связь между степенью выраженности стратегии поведения в конфликте «компромисс» и степенью выраженности стратегии «сотрудничество».

Полученные результаты согласуются с представлениями ученых о связи уровня агрессивности и доминирования стратегии «соперничество», так как именно эта стратегия считается агрессивной и предполагает напористость участника. Было выдвинуто предположение, что наличие подобной связи, выявленное в рамках данного исследования только у студентов технических специальностей, может объясняться минимальным процентом гуманитарных дисциплин в программах подготовки студентов данных профилей. На гуманитарные дисциплины ложится основная нагрузка в формировании у будущих специалистов компетенций, относящихся к категории «Командная работа и лидерство», «Коммуникация» и «Межкультурное взаимодействие», а именно:

- УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде.
- УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах).
- УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах [12].

У студентов же гуманитарных направлений подготовки подавляющую часть образовательных программ занимают гуманитарные дисциплины, которые могут ослаблять или же полностью устранять связь между уровнем агрессивности и стереотипным выбором неэффективных стратегий поведения в конфликте. Для минимизации выявленных негативных

последствий и успешного формирования универсальных компетенций (УК-3, УК-4, УК-5) было предложено увеличить количество гуманитарных дисциплин в программах технических профилей за счет части учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений. Нами

рекомендован элективный курс «Конфликтология», который позволит сформировать у выпускников универсальные компетенции, предусмотренные ФГОС ВО, а также навыки эффективного межличностного взаимодействия и успешного разрешения конфликтных ситуаций.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Акиншина А.В. Агрессия как условие выбора деструктивной стратегии поведения в конфликте // *Медиацзия в современном мире: проблемы и перспективы развития: мат-лы Всерос. научно-практ. конф. Курск, 2019. С. 10–12.*
2. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: учеб. для вузов. М.: Юнити, 2000. 551 с.
3. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. 512 с.
4. Гайдамашко И.В., Жемерикина Ю.И., Юркина Л.В. Психология: учеб. пособие для студентов тех. вузов. М.: ОнтоПринт, 2018. 380 с.
5. Гришина А.В., Черткова Е.В. Исследование взаимосвязи уровня агрессивности и выбора стратегии поведения в конфликте у студентов // *Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по мат-лам III Междунар. заочной научно-практ. конф. М., 2017. С. 48–54.*
6. Ильин Е.П. Психология агрессивного поведения. СПб.: Питер, 2014. 368 с.
7. Констанц Н.В. Взаимосвязь агрессивности и стратегии поведения в конфликте в юношеском возрасте // *Развитие человека в современном мире: мат-лы VI Всерос. научно-практ. конф. с междунар. участием: в 2 ч. Новосибирск, 2015. С. 37–40.*
8. Конфликтология / под ред. А.С. Кармина. СПб.: Лань, 1999. 448 с.
9. Куликов С.П., Юркина Л.В. Социальная психология и социальные технологии. М.: Доброе слово, 2017. 200 с.
10. Нечепуренко Т.В. Гендерные различия в проявлениях агрессивности студентов: дис. ... канд. психол. наук. М., 2009. 223 с.
11. Парамонова Г.А. Стратегии поведения студентов различных спортивных специализаций в межличностном конфликте: дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2004. 160 с.
12. Портал федеральных государственных образовательных стандартов. URL: <http://fgosvo.ru/> (дата обращения: 19.12.2020).
13. Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности // *Психолог. журн.* 1996. № 5. С. 3–18.
14. Сафонов В.К. Проявления агрессии в поведении спортсменов и неспортсменов // *Вестн. Санкт-Петербург. ун-та. Сер. 12: Психология. Социология. Педагогика.* 2012. № 2. С. 202–208.
15. Силаков А.С. Выбор стиля конфликтного поведения студентами с разными уровнями агрессивности и враждебности // *Взаимодействие субъектов образовательных отношений: возможности и ограничения: сб. науч. тр. / под ред. И.Б. Умняшова, А.С. Гильяно. М., 2018. С. 89–94.*
16. Хасанова С.А., Ротков Д.С., Нуриахметов Р.И. Специфика выбора стратегии поведения в конфликте с учетом гендерных характеристик личности супругов // *Актуальные направления научных исследований: от теории к практике.* 2015. № 3(5). С. 229–231.
17. Buss A.H. *The Psychology of Aggression.* N. Y., 1961. 307 p.

УДК 373.2

С.В. КОРОЛЕВА

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЭВРИСТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

Рассматриваются вопросы, связанные с управлением качеством дошкольного образования, в аспекте управленческих решений. Основной целью теоретического анализа литературы выступает ознакомление руководителей дошкольных образовательных организаций с эвристическими методами принятия управленческих решений. Анализируются результаты опроса руководителей дошкольных образовательных организаций и делается вывод о значимости применения эвристических методов (инверсии, метод организованных стратегий, эвристических вопросов). Приводятся принципы реализации управленческих решений, что в дальнейшем поможет руководителям ДОО на практике применять рассматриваемые методы.

Ключевые слова: качество образования, управление качеством образования, управление качеством дошкольного образования, управленческое решение, эвристический менеджмент, метод инверсии, метод организованных стратегий, метод эвристических вопросов, управленческая деятельность, принципы принятия управленческих решений.

The article discusses issues related to the management of the quality of pre-school education, in the aspect of management decisions. The main purpose of the theoretical analysis of literature is to familiarize the heads of preschool educational organizations with heuristic methods of decision-making. The article provides the results of a survey of the heads of preschool educational organizations, which concludes the importance of the use of heuristic methods (inversions, method of organized strategies, method of heuristic questions), in addition, the article provides the principles of implementation of management decisions, which in the future will help the leaders of the DOE, in practice to apply the methods in question.

Keywords: quality of education, quality of education management, quality management of pre-school education, management decision, heuristic management, method of inversion, method of organized strategies, method of heuristic issues, management activities, principles of management decisions.

В последние десять лет в связи с изменившимися условиями среды (экономической, нормативно-правовой, социальной) все больше ученых обращаются к теме эвристического менеджмента (А.Ф. Закирова, А.Г. Ивасенко, Я.И. Никонова, Т.А. Ожерельева, Н.П. Петрова, Е.Н. Плотников, Т.Ю. Соловьева, В.Я. Цветков и др.), в их публикациях отмечается, что управленческая деятельность сегодня невоз-

можна без использования творческих методов решения задач. Одно из преимуществ управленческого труда заключается в способности руководителя генерировать идеи и внедрять их в деятельность организации.

Изменение нормативно-правовой базы деятельности дошкольных образовательных организаций (ДОО), в том числе и перевод их на самоокупаемость, несомненно, требует от руководителя использовать не только административные методы управления, но

и прибегать к эвристическим методам принятия решений. Принятие управленческого решения – это долгий и ответственный процесс, и на первый план здесь выходит социальная сторона качества управленческого решения, т.е. оно должно учитывать потребности и мотивы всех участников деятельности, в нашем случае – всех участников образовательных отношений.

В последние годы в связи с изменившимися социально-экономическими условиями осуществления управленческой деятельности во всех сферах, в том числе и в образовательной, все чаще и чаще обращаются к методам эвристического менеджмента. В основе эвристического менеджмента лежит индивидуальное целеполагание и управление деятельностью субъекта управленческой деятельности как основного участника создания интеллектуального капитала (внутреннего). В связи с этим на первый план выходит необходимость повышения эффективности управленческих решений на всех уровнях: федеральном, региональном, муниципальном и локальном.

По мнению В.В. Ильина, результаты эвристической деятельности связаны с прогнозированием, стратегией и имеют схоластическую природу. Эвристическая деятельность включает в себя творческий поиск между известным и неизвестным, существующим и искомым, знанием и незнанием. В основе эвристической деятельности лежит эвристическое рассуждение. По мнению философов Г.Я. Буша, А.А. Богданова, В.В. Ильина, А.Ф. Осборна, Д. Пойя и др., эвристическое рассуждение выступает как предварительное и правдоподобное, основанное на индукции, абдукции, аналогии [1].

Основными постулатами данного вида деятельности выступают, во-первых, создание технологии коллективного принятия решений; во-вторых, определение наиболее эффективных технологий, операций и приемов, которые необходимо освоить сотрудникам организации для более качественного решения существующих проблем путем использования их творческого потенциала.

Дошкольное образование выступает одной из ступеней образования и входит в общую систему образования. Управление качеством дошкольного образования осуществляется на федеральном, региональном, муниципальном и локальном уровнях и имеет свою специфику, связанную с организацией педагогического процесса в ДОО в соответствии с ФГОС ДО, мотивацией сотрудников, осуществлением обратной связи между управляемой и управленческой системами как внутри организации, так и за ее пределами (с социальными партнерами). Все это требует от руководителя дошкольной образовательной организации определенных умений и навыков принятия управленческих решений.

Социальная ситуация развития образования такова, что требует новых методов и форм управления, в частности, управления качеством дошкольного образования. Изначально сам процесс управления представляет собой целенаправленное, организованное взаимодействие между управляемой и управленческой системами с целью достижения желаемого результата. Т.И. Шамова так определяла сущность процесса управления в образовании: «В теории и практике менеджмента хорошо разработана поведенческая сторона деятельности менеджера. Он

в своей деятельности опирается на три кита: уважение, доверие, успех» [7; 21; 22]. Ю.А. Конаржевский выделил основные закономерности теории управления образовательными учреждениями, из которых для нашей научной работы основными выступают: «во-первых, гуманистичность; во-вторых, демократичность; в третьих, аналитичность управления; в четвертых, вооруженность аппарата управления умением осуществлять разнообразные виды управленческой деятельности» [5; 7]. Итак, в основе управления лежит взаимодействие между управляемой и управляющей системами, насколько это взаимодействие будет эффективным – настолько будет конкурентоспособной организация на рынке, в том числе и образовательная.

Рассматривая вопросы управления ДОО, невозможно не обратиться к управлению качеством дошкольного образования.

Качество образования, по мнению М.М. Поташника, – это «соотношение цели и результата, спрогнозированных в зоне потенциального развития учащегося» [9; 10]. А.И. Субетто понимает под качеством образования «многоаспектную, сложную категорию, которая представляет собой систему внешних и внутренних моментов и не может быть однозначно определена одной какой-либо дефиницией (принцип неоднозначности)» [16, с. 18]. Он пишет: «Управление качеством есть новая парадигма управления. Управление качеством образования охватывает все управление образовательными системами, меняя его содержание, целевые функции, расширяя представление об объекте управления» [17]

Вопросами управления качеством дошкольного образования занимались

многие исследователи (К.Ю. Белая, А.Г. Гогоберидзе, Н.Е. Веракса, О.А. Сафонова, Л.И. Фалюшина и др.). Так, к примеру, по мнению О.А. Сафоновой, управление качеством дошкольного образования «представляет собой процесс, сориентированный на запланированный результат, спрогнозированный в зоне установленных и предполагаемых потребностей» [13]. При этом следует отметить, что система управления качеством никак не нарушает устоявшуюся и показывающую свою эффективность функциональную структуру управления, где распределение функционала между всеми элементами системы играет определяющую роль в ее эффективности. К элементам системы управления качеством дошкольного образования мы относим принципы, методы, формы, условия, субъектов образовательных отношений. Вся система управления качеством дошкольного образования подчинена реализации основной стратегической цели российского образования: воспитание успешного поколения граждан страны, владеющих адекватными времени знаниями, навыками и компетенциями, на идеалах демократии и правового государства, в соответствии с национальными и общечеловеческими ценностными установками. Однако, учитывая современную ситуацию развития дошкольного образования, в основе управления качеством дошкольного образования лежит алгоритм принятия управленческого решения. В последнее годы к традиционным методам принятия управленческого решения присоединяются творческие методы – эвристические. Кроме того, процесс принятия управленческих решений в современных условиях напрямую связан с методами эвристического менеджмента.

Изучив работы вышеупомянутых авторов, мы пришли к выводу, что управление качеством образования в ДОО представляет собой процесс эвристического типа, представляющий собой выбор методов принятия управленческого решения, использование которых позволит минимизировать временные затраты на решение проблемы, связанной с обеспечением качества дошкольного образования и достичь положительного результата.

Структурно-функциональными компонентами такого управления являются проектирование качества, внедрение системы качествообразующих мер и мониторинг качества, позволяющий, во-первых, оценить путем использования метода шкалирования основные критерии и показатели качества дошкольного образования, во-вторых, определить дальнейший маршрут коррекции действий руководителя [14].

Выделение в качестве приоритета управленческой деятельности сервисной ее стороны позволяет более четко определить цели и задачи, технологичные критерии качества управленческой деятельности. Научно обоснованная и разработанная система мониторинга качества образовательного процесса рационализирует управленческую деятельность методом использования возможностей опосредованного управления, так как помогает четко определить, какую именно информацию и по какой методике необходимо собирать и обрабатывать на каждом из управленческих уровней [20].

В своей книге «Разработка управленческих решений» А.Г. Ивасенко, Я.И. Никонова и Е.Н. Плотникова дают следующее определение управленческого решения: «Выбор альтернативы, осуществленный руководителем

в рамках его должностных полномочий и компетенции и направленный на достижение целей организации. Выбор выступает как своеобразная формула управленческого воздействия на управляемый объект и предопределяет действия, необходимые для проведения изменений его состояния» [12]. П. Друкер и А.И. Пригожин связывают управленческие решения с организационными [3; 11]. Последние в большинстве случаев отражают социальную сущность управленческого решения, т.е. касаются мотивации персонала к достижению целей организации. Управленческие решения, принятые путем применения эвристических методов (коллективных), направлены на конкретные цели, касающиеся вопросов формирования творческого потенциала педагога, создания экспертных групп по оценке качества дошкольного образования в образовательной организации, оценки мотивации сотрудников к осуществлению педагогической деятельности в соответствии с ФГОС ДО.

Изучая позиции таких ученых, как Г.Я. Буш, А.Ф. Закирова, А.В. Морозов, Т.А. Ожерельева, В.В. Титов, В.Я. Цветков и др., относительно эвристического менеджмента и его применения в управлении [1; 4; 8; 23; 18; 20], можно определить, что современная управленческая наука «подошла к осознанию того, что творчество – это интегральное понятие о разнородных и нередко противоречивых процессах, и нужно уметь в этом запутанном конгломерате выделять именно ту структурную составляющую, которая в данных условиях требуется. Иначе не реализуется важнейшее положение менеджмента: для него объект управления всегда должен быть конкрети-

зирован, грамотно и четко очерчен и представлен в ясных и однозначных терминах» [12].

В рамках нашей работы можно обозначить группу методов эвристического менеджмента, которые служат формализации логико-аналитической деятельности всех субъектов управленческой деятельности в дошкольной образовательной организации. К таким методам относятся: метод инверсии, метод организационных стратегий, метод эвристических вопросов.

В основе *метода инверсии*, характеристика которого дана в работе В.В. Титова [18], лежит творческая деятельность, которая зачастую противоположна традиционной логике и здравому смыслу. Он применяется в тех случаях, когда требуется принципиально новая альтернатива решения какой-либо сложной задачи. Например: каким образом улучшить качество дошкольного образования в дошкольной образовательной организации, не прибегая к использованию внешних и внутренних ресурсов? Метод инверсии включает принципы дуализма (Р. Декарт), диалектического единства и оптимального использования противоположных (прямых и обратных) процедур творческого мышления: анализа и синтеза, логического и интуитивного, статических и динамических характеристик объекта исследования, внешних и внутренних сторон объекта [2].

Кроме метода инверсии, для нас значимым выступает *метод организационных стратегий*, сформулированный в исследованиях А.В. Морозова [8]. В процессе обсуждения проблемного вопроса, касающегося улучшения качества дошкольного образования, планирования образовательного процесса

в ДОО либо других вопросов относительно категории качества, педагогическим коллективом выдвигается несколько стратегий (идей), они фиксируются, а затем выбираются наиболее яркие и необычные. Метод организованных стратегий позволяет руководителю образовательной организации преодолеть инерцию мышления педагогов и побудить их взглянуть на проблему с другой стороны.

Еще один метод – *метод эвристических вопросов*, который, на наш взгляд, выступает ключевым при управлении качеством дошкольного образования. Его применение возможно для сбора дополнительной информации в условиях проблемной ситуации, например отбор и выбор ключевых критериев и показателей качества образовательного процесса в дошкольной образовательной организации. Весь этот процесс носит творческий характер и основывается на следующих принципах, сформулированных Д. Пойя: 1) проблемности и оптимальности, т.е. благодаря точной постановке вопросов проблемность задачи снижается до оптимального уровня; 2) декомпозиции информации – разделения проблемной задачи на подзадачи и связанные с ними действия по ее решению; 3) целеполагания – каждый заданный вопрос формирует новую стратегию и цель деятельности [6].

Проведенный в рамках реализации магистерской программы по направлению «Менеджмент в образовании» первый опрос 30 руководителей ДОО относительно применения эвристических методов принятия управленческих решений показал, что всего пять руководителей используют один из методов – метод инверсии. 20 руководителей знали, но не применяли выше-

обозначенные методы в связи с недостаточным практическим опытом по их применению, пять руководителей не знали об эвристических методах принятия управленческих решений.

После изучения тем «Инновационная деятельность в образовательной организации», «Стратегический менеджмент», «Управление качеством в дошкольной образовательной организации» был проведен круглый стол по

вопросам использования при принятии управленческих решений эвристических методов.

С целью изучения отношения педагогов к эвристическим методам принятия управленческих решений мы дали задание схематично нарисовать и тем самым ответить на вопрос «Что для вас значит применение эвристических методов принятия управленческих решений?» (рис. 1).

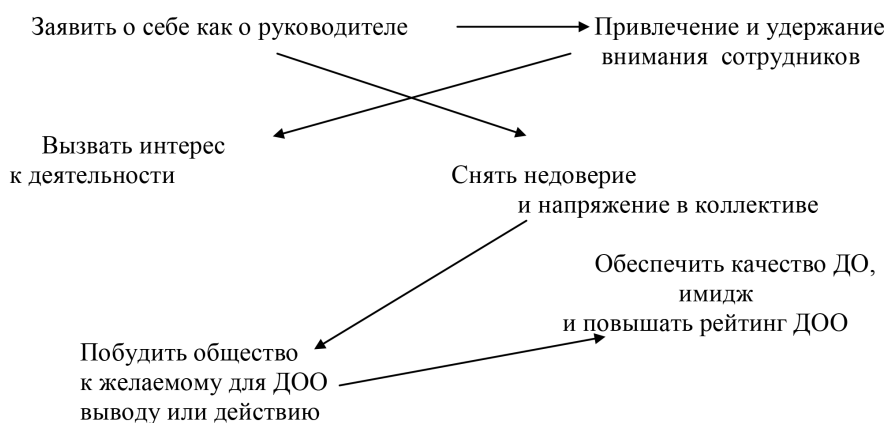


Рис. 1. Самые распространенные ответы на вопросы о применении эвристических методов принятия управленческих решений

На заключительном круглом столе в конце учебного года руководители ДОО поделились результатами использования эвристических методов управления. 21 руководитель МАДОУ отметил, что использование данных методов позволило: 1) совершенствовать имеющиеся образовательные программы и разработать новые программы дополнительных услуг (метод организационных стратегий); 2) повысить квалификацию педагогов путем использования эвристических методов; 3) повысить корпоративную культуру через командную работу.

Пятеро из руководителей отметили: 1) потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны

других (метод инверсии); 2) удовлетворение от самого процесса и результата работы; 3) возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности.

Проведя исследование по методике диагностики модели педагогического общения руководителей в команде, мы получили следующие результаты (табл.).

Данные результаты говорят о том, что наиболее оптимальный стиль общения имеют 22 руководителя. Таким образом, в процессе применения в управленческой деятельности эвристических методов принятия управленческих решений руководители приобрели навыки эффективного общения.

Модели общения

Модели общения	Количество руководителей
Дикторская «Монблан»	0
Неконтактная «Китайская стена»	0
Дифференцированное внимание «Локатор»	3
Гипорефлексивная «Тетерев»	1
Гиперрефлексивная «Гамлет»	4
Негибкого реагирования «Робот»	0
Авторитетная «Я сам»	0
Активного взаимодействия «Союз»	22

По результатам круглого стола все руководители отметили, что использование эвристических методов принятия управленческих решений способствует повышению качества работы педагогического коллектива, улучшению имиджа дошкольной образовательной организации и, как следствие, росту спроса на основные образовательные услуги (выше, чем у конкурентов).

Подводя итоги проведенного исследования, можно заключить, что

руководители ДОО высоко оценили нестандартный подход к решению проблем, возникающих в процессе деятельности ДОО.

Использование эвристических методов в практике руководителя ДОО способствует совершенно новому взгляду на решение управленческих проблем, связанных с современной ситуацией развития дошкольного образования и в первую очередь с управлением качеством дошкольного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буш Г.Я. Методы технического творчества. Рига: Лиесма. 1972.
2. Декарт Р. Рассуждение о методе... 1637 // Соч.: в 2 т. М.: Мысль, 1989. Т. 1. 654 с.
3. Друкер П. Эффективное управление. М.: Фапр-Пресс, 1998.
4. Закирова А.Ф. Эвристическая природа научно-педагогического гипотезирования // Образование и наука. Изв. УрО РАО. 2010. Т. 3. № 10 (78). С. 12–30.
5. Конаржевский Ю.А. Закономерности управления школой // Теория и практика управления школой. Барнаул, 1983. 78 с.
6. Кудрявцев А.В. Методы интуитивного поиска технических решений [методы анализа проблем и поиска решений в технике]. М.: Высш. шк., 1991.
7. Менеджмент в управлении школой / под ред. Т.И. Шамовой. М.: NV Магистр, 1992. 231 с.
8. Морозов А.В. Эвристические методы решения творческих задач. Деловая психология. М.: Союз, 2000. 576 с.
9. Поташиник М.М. Качество образования: проблемы и технологии управления (в вопросах и ответах). М.: Пед. о-во России, 2008. 272 с.
10. Поташиник М.М. Управление качеством образования: практикоориентированная монография и методическое пособие / под ред. М.М. Поташиника. М.: Пед. о-во России, 2000. 448 с.
11. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / пер. с англ.; под общ. ред. В.И. Аршинова и др. М.: Прогресс, 1986. 432 с.
12. Разработка управленческих решений: учеб. пособие / А.Г. Ивасенко и др. Новосибирск: СГГА, 2007. 162 с.
13. Сафонова О.А. Программа комплексной стандартизированной оценки дошкольного учреждения. Н. Новгород, 1996. 33 с.

14. Современное дошкольное образование: новые форматы модернизации: сб. науч. ст. по мат-лам междунар. научно-практ. конф. «Современное дошкольное образование: новые форматы модернизации» (10–11 декабря 2015 г.). СПб.: Изд-во РГПУ им. Герцена, 2015. С. 110–116.
15. Соловьева Т.Ю. Проблема управления качеством образования // Молодой ученый. 2019. № 30 (268). С. 73–75.
16. Субетто А.И. Квалиметрия. СПб.: Астерион, 2002. 228 с.
17. Субетто А.И. Квалиметрия образования. Т. 1. Введение в квалиметрию образования. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1993. 206 с.
18. Титов В.В. Морфологический подход: учеб. пособие. М.: ВНИИПИ, 1990.
19. Фалюшина Л.И. Управление качеством образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении: пособие для руководителей ДОУ. М.: АРКТИ, 2003. 260 с.
20. Цветков В.Я. Когнитивные аспекты построения виртуальных образовательных моделей // Интеграция образования. 2014. № 3 (76). С. 71–76.
21. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами: учеб. пособие / под ред. Т.И. Шамовой. М., 2002.
22. Шамова Т.И., Шарай Н.И. Системный подход к управлению качеством образования в школе // Управление качеством образования: сб. мат-лов науч. сессии ФАК и НПРО (МГПУ). М., 2001.
23. Ozhereleva T.A. Impact Analysis of Education Quality Factors // European Journal of Economic Studies. 2013. Vol. 5. № 3. P. 172–176.

УДК 378.14

А.Ф. ГОРДОВА, Т.В. ЗАЙКОВСКАЯ, Н.М. ТВЕРДЫНИН,
Л.Р. ШАРИФУЛЛИНА

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРЕПОДАВАНИЯ РАЗЛИЧНЫХ ПРЕДМЕТОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Анализируется развитие экологии как научной области и комплекса учебных дисциплин в российском высшем профессиональном образовании. Показана необходимость комплексного подхода в преподавании экологии и смежных предметов на примере обучения курсантов и студентов в Академии гражданской защиты МЧС РФ.

Ключевые слова: экология, высшее образование, комплексный подход, развитие экологического мышления.

The analysis of the development of ecology as a scientific field and a set of academic disciplines in Russian higher professional education is given. The need for an integrated approach in teaching ecology and related subjects is shown by the example of training cadets and students at the Civil Defense Academy of the Ministry of Emergencies of the Russian Federation.

Keywords: ecology, higher education, integrated approach, the development of environmental thinking.

Экология как предмет возникла значительно позднее, чем произошло ее оформление в самостоятельную область научных исследований. При этом следует учитывать, что и сама экология весьма молода по сравнению с другими естественными науками, хотя общеизвестно, что сам термин «экология» был введен Эрнстом Геккелем в 1866 году. Она достаточно долго рассматривалась лишь как межпредметная область, лежащая на стыке биологии с физикой, химией и, частично, географией, широко использующая математические методы, а в ряде случаев даже как просто специализированный раздел биологии.

Одной из первых книг на русском языке, содержащей популярное изложение основных вопросов, которыми занимается экология, и тех ее отли-

чий, которые позволяют говорить о ней как о самостоятельной науке, была работа известного французского биолога Ф. Дрё «Экология», написанная в 1974-м и изданная в СССР в 1976 году [2, с. 5–10]. Затем довольно быстро начинает развиваться все больший интерес к экологии, и уже через 10–15 лет экология становится не просто модной наукой, но и социально, и даже политически востребованной. Словосочетания «борьба за экологию», «улучшение экологии», «экологическая катастрофа» прочно обосновались с того времени среди заголовков печатных изданий и в речах политических деятелей.

Не отставала и образовательная сфера: слова о необходимости «экологического просвещения» и даже «экологического ликбеза» быстро заполнили педагогические издания. Учебные же издания, посвященные охране окружающей среды, где не было слова «эко-

логия», появились более шестидесяти лет назад [4, с. 4]. Начиная с 1990-х годов стали проводиться самые разнообразные конференции и возникать кафедры в высших учебных заведениях, в названии которых присутствовали слова «экология» или «экологический» с самыми различными добавлениями: «кафедра инженерной экологии», «кафедра промышленной экологии», «кафедра экологической химии», «кафедра биоэкологии». За этими названиями очень часто скрывалось лишь желание сделать кафедру более привлекательной для абитуриентов. При этом следует отметить, что первые кафедры, а затем и факультеты, нацеленные на экологическую проблематику, появились несколько раньше. Например, прием студентов по специальности «Рекуперация и переработка вторичных материалов промышленности» на соответствующую кафедру в МХТИ (ныне РХТУ) имени Д.И. Менделеева велся с 1971 года.

Очень часто за фасадом кафедры инженерной и промышленной экологии скрывалась бывшая кафедра охраны труда (в ряде случаев слившаяся с какой-либо другой кафедрой), ориентированная на специфику того или иного технического вуза. Поэтому даже беглый анализ учебно-методической литературы 1990-х и 2000-х годов показывает, что она часто представляла собой лишь переизданные издания по охране труда. В последнее десятилетие положение значительно улучшилось, и преподавание экологии вышло на более высокий методологический уровень. Однако «ведомственный подход», который характеризуется методическими перекосами и вырыванием отдельных основополагающих моментов из контекста учебников и учеб-

ных пособий, пока еще изжит далеко не полностью. Например, в учебных пособиях по инженерной экологии для будущих механиков или электротехников могут отсутствовать (даже в минимальной степени) биологические и химические сведения. Предполагается, что они были полноценно усвоены на занятиях в школе. Однако практика показывает, что при подготовке к аттестации выпускники школ не обращают внимания на предметы, по которым им не нужно представлять результаты ЕГЭ при поступлении в вуз, и их подготовка по таким предметам оставляет желать лучшего. (При поступлении на первый курс по программам подавляющего большинства инженерных профессий результаты ЕГЭ по химии и тем более по биологии просто не нужны.) Почему же так происходит? С одной стороны, это элементарная экономия учебных часов в пользу материала, который в большей степени соответствует будущей профессии студента, а с другой – непонимание или недооценка того, насколько важны методические аспекты преподавания экологии как интегративной дисциплины, поскольку генетически заложенная в нее межпредметность никуда не исчезла. Парадоксальным образом может происходить и дублирование материала при изучении ряда курсов. Это связано с тем, что отдельные студенты могут изучать основы экологии дважды: при освоении общего курса, читаемого всем студентам, и специальных предметов, содержащих специализированные экологические сведения.

Значительно лучше в плане методики и методологии изучения экологии (что вполне объяснимо) дела обстоят у студентов педагогических вузов [5]. В настоящее время во многих из них

ведётся подготовка будущих учителей по двум профилям (43.03.05 «Педагогическое образование с двумя профилями»), например «Химия и экология», «Английский язык и экология» [8] и др. Эти образовательные программы достаточно успешны в плане востребованности абитуриентами педагогических вузов.

К концу 1990-х годов экологическая тематика не просто проникла в гуманитарное образование, но и прочно там обосновалась. Открываются кафедры социальной экологии, экологического права и ряд других, выпускаются многочисленные учебники и учебные пособия, создается разнообразное методическое обеспечение. Начинают читаться курсы экофилософии, эколо- политики и пишутся соответствующие статьи и монографии [7; 3]. При этом даже поверхностный анализ авторской активности первых создателей этих направлений говорит о том, что экологической проблематикой они занялись как темой, к которой изначально не были близки, а модная экологическая тематика оказалась востребована, хотя и сулила не столько материальную выгоду, сколько «дивиденды» в плане научной новизны публикаций. В принципе, в этом нет ничего плохого, и к настоящему времени появились вполне качественные научные школы, представляющие эти направления. Неизбежным минусом в этом случае является лишь то, что восприятие многих экологических понятий и терминов начинается в этих областях (весьма далеких от изначального базиса экологии) жить своей жизнью. Проблема эта существует, и решить ее весьма не просто, поскольку получение представителем гуманитарного знания естественно-научного или технологического образо-

вания – процесс достаточно сложный и «асимметричный» по сравнению с освоением гуманитарных разделов современной экологии лицами, имеющими естественно-научное образование. Но данный вопрос выходит за рамки настоящей статьи и будет рассмотрен в другой публикации.

Не обошло развитие экологической тематики и преподавание экономики [6, с. 3–7; 1, с. 8–9]. Правда, стоит заметить, что есть авторы, которые часто недостаточно глубоко погружаются в собственно экологические проблемы, а лишь пытаются объявить универсальной какую-либо экономическую модель, основанную на определенной социально-политической конъюнктуре, объявляя, например, что «зелёная экономика» не только безальтернативна, но и обоснована экономически.

Поскольку техногенная среда является в настоящее время практически доминирующей средой обитания современного человека, то вероятность возникновения техногенных аварий и катастроф наряду с природными катаклизмами неизбежна. Именно поэтому во всех странах были созданы и постоянно совершенствуются структуры, предназначенные для борьбы с этими явлениями и спасения людей и инфраструктуры в случае возникновения чрезвычайных ситуаций.

В современной России эта задача возложена на Министерство Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий – МЧС России, которое было образовано 27 декабря 1990 года.

Практически сразу после этого в нашей стране и в Республике Беларусь (Министерство по чрезвычайным ситуациям Республики Беларусь образо-

вано 23 сентября 1994 года), а также в ряде стран ближнего зарубежья начинается становление экологического образования в системе МЧС. Изначально была организована подготовка по специальности «Защита в чрезвычайных ситуациях». В дальнейшем, когда был осуществлен переход на двухуровневую систему подготовки (бакалавриат – магистратура), одним из ключевых направлений обучения становится 20.03.01 «Техносферная безопасность». Это направление характеризуется особым отношением к экологической тематике, поскольку соединяет в себе как теоретические, так и многочисленные прикладные аспекты экологии. Особое место экологическая составляющая занимает в подготовке как курсантов – будущих офицеров МЧС РФ и курсантов из стран СНГ, так и бакалавров в Академии гражданской защиты (АГЗ МЧС РФ).

При обучении в АГЗ основное внимание уделяется тому, чтобы формируемая система экологических знаний не была бы представлена разрозненными компетенциями, пусть и отвечающими содержанию образовательных программ. Необходимо воспитание разностороннего, «многопрофильного» экологического мышления, которое позволило бы выпускнику АГЗ не просто сочетать теорию с практикой, но и понимать перспективу совершаемых им действий и возможные пути дальнейшего развития экологической составляющей чрезвычайной ситуации.

Именно поэтому в программу подготовки выпускников АГЗ входят десять различных курсов естественно-научной, технико-технологической и гуманитарной направленности. Среди них – «Безопасность жизнедеятельности», «Опасные природные процессы», «Радиационная, химическая и биологическая защита», «Ноксология», «Экологическое право» и др. Особое место занимают курсы «Химия» и «Физико-химические процессы в техносфере», читаемые на кафедре химии и материаловедения. Если химия формирует одну из базисных составляющих экологического мышления, то предмет «Физико-химические процессы в техносфере» практически завершает процесс формирования экологического мышления у профессионала, который посвятит в дальнейшем свою жизнь предупреждению чрезвычайных ситуаций как природного, так и техногенного происхождения, спасению людей, попавших в эти ситуации, и помощи в ликвидации последствий аварий и катастроф, реализуя девиз МЧС: «Предупреждение. Спасение. Помощь».

Исходя из изложенного, можно сделать вывод, что методика преподавания экологии и предметов, в которых экологическая составляющая значительна, имеет практически неисчерпаемый потенциал развития как в плане общей методологии, так и в плане создания и совершенствования частных методик обучения. Авторы надеются осветить эти вопросы в последующих публикациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бобылев С.Н., Захаров В.М. Экология и экономика. «Зелёная» экономика. Человек и природа. М., 2015. 98 с.
2. Дрё Ф. Экология / пер. с фр. М.: Атомиздат, 1976. 168 с.

3. Кочуров Б.И., Минакова Е.А. Социальная экология: учеб. пособие. М.: Кнорус, 2018. С. 8–16.
4. Марфенин Н.Н. Экология: учеб. для студентов вузов. М.: Академия, 2012. 508 с.
5. Махотин Д.А. Экологическая подготовка студентов туристского вуза // Вестн. Рос. нов. ун-та. 2010. № 2. С. 158–160.
6. Рябинина Н.П., Саламатов А.А. Эколого-экономическое образование: содержательный и процессуальный аспекты: моногр. Грозный: Изд-во ЧГПУ, 2013. 317 с.
7. Яницкий О.Н. Междисциплинарные исследования: проблема и пути ее решения // Соц. исследования. 2018. № 3 (407). С. 126–135.
8. Яшина Н.К. Интеграция иностранного языка в будущую профессиональную деятельность специалиста (на материале интегрированного курса «английский язык + экология») // Colloquium-journal. 2019. № 16-4 (40). С. 65–68.

М.Р. РОГУЛИНА

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН КАК АКТУАЛЬНЫЙ ВОПРОС СОВРЕМЕННОСТИ

Рассмотрены особенности повышения квалификации преподавателей технических дисциплин на курсах повышения квалификации. Приведены элементы системы: цель, содержание и способы, используемые в процессе обучения слушателей курсов повышения квалификации.

Ключевые слова: преподаватели технических дисциплин, курсы повышения квалификации, цель, содержание подготовки, способы обучения.

In article the features of in-plant training teachers of technical disciplines are considered on the courses of in-plant training. The elements of the system are considered: purpose, maintenance and methods, in-use in the process of teaching of listeners of courses of in-plant training.

Keywords: teachers of technical disciplines, courses of in-plant training, purpose, maintenance of preparation, teaching methods.

Настоящий этап мирового развития производства характеризуется острой зависимостью от энергетической отрасли. Поэтому энергетическая отрасль требует пристального внимания, проявляемого в виде обновления оборудования, используемого на различных ступенях электроснабжения, усовершенствовании процесса подготовки квалифицированных специалистов, повышения уровня компетентности преподавателей технических дисциплин – ведь именно преподаватели технических дисциплин являются связующим звеном между указанными составляющими. Поэтому достаточно актуальным становится вопрос качественной подготовки преподавателей технических дисциплин, ориентированной на формирование умений проектировать собственную деятельность.

Решением для данной ситуации могут выступать курсы повышения квалификации, в содержании которых учитываются не только тенденции развития технических объектов и производственных технологий различных промышленных отраслей, но и новаций педагогической сферы относительно ее развития. Таким образом, проекторочная деятельность преподавателей технических дисциплин включает две составляющих – педагогическую и техническую.

Педагогическое проектирование как важный компонент профессионально-педагогической деятельности исследуется Ю. Бабанским, В. Безруковой, В. Краевским, В. Слободчиковым, В. Шаталовым, Г. Щедровицким. Частичные методики формирования проекторочных умений в процессе профессиональной подготовки разработаны в диссертационных работах

В. Баженова, Н. Брюхановой, И. Гаджимагомедовой, Т. Казариновой, В. Кошелевой, Н. Кошелевой, А. Тарасюк, Н. Торлоповой.

В работе А. Тарасюк уделяется значительное внимание формированию проектировочных умений в рамках базовой подготовки. Однако особенности формирования проектировочных умений у преподавателей электроэнергетических дисциплин в процессе повышения квалификации, определяемые андрагогикой, обуславливаются различными показателями – стажем педагогической деятельности, особенностями деятельности учебного заведения, а также обязанностями преподавателя. Результаты проведенного анализа позволили установить недостаточную разработанность методики формирования проектировочных умений преподавателей электроэнергетических дисциплин в процессе повышения квалификации, которая на основе комплексного учета факторов (классификации оборудования по этапам электроснабжения, по типу функциональных операций, которые можно выполнять над ним, по характеру их неисправностей и т.п.), значимых для указанной группы преподавателей, позволила бы обеспечить постепенную индивидуализацию в процессе повышения квалификации. Кроме этого, результаты изучения практики формирования проектировочных умений свидетельствуют о том, что в действиях преподавателей преобладает оперативный уровень проектирования, определяющий шаблонность их действий. Это обстоятельство указывает на то, что в их действиях наблюдается высокая степень подобию при конструировании учебного материала профессиональной подготовки рабочих для

различных ступеней энергетической системы, недостаточный уровень учета сущностных признаков и их преемственности в технологической деятельности рабочих, отсутствие обоснованной системы действий по анализу учебного материала технических дисциплин в зависимости от функциональных действий работника, интуитивность подходов в отборе, конструировании и представлении учебного материала.

Роль проектировочных умений в профессионально-педагогической деятельности преподавателей электроэнергетических дисциплин, результаты анализа теории и практики, а также высокие требования к организации и осуществлению учебного процесса на курсах повышения квалификации требуют пересмотра подходов к формированию проектировочных умений у преподавателей электроэнергетических дисциплин в процессе повышения квалификации.

Необходимо отметить, что деятельность преподавателя должна быть выстроенной траекторией действий с четкими установками. Это требует от преподавателей постоянного совершенствования умений, связанных с проектированием и его составляющими компонентами.

Таким образом, процесс повышения квалификации должен быть ориентирован на требования по повышению показателей педагогической деятельности преподавателей технических дисциплин за счет концентрации ее программы на проектировочном компоненте деятельности.

Определим возможные варианты реагирования на соответствие современных требований производства и возможностей формирования проек-

тировочных умений преподавателей электроэнергетических дисциплин.

Первый вариант видится таким: возможность с учетом внешних требований сориентироваться на существующий рынок человеческих ресурсов и ресурсов производства (в промышленной сфере) и, соответственно, провести координацию программ подготовки как в учебных заведениях, осуществляющих подготовку рабочих кадров, так и в учебных заведениях, осуществляющих подготовку преподавателей технических дисциплин.

В первом случае (при подготовке рабочих кадров) из-за проблем в различных отраслях промышленности и недостаточной стабильности их работы изменения должны вноситься в техническое знание (а соответственно, и в содержание), снабжая его определенной степенью универсальности (учитывая многообразие технической сферы). Это позволит выпускникам более свободно чувствовать себя на рынке труда.

Во втором случае учет этих обстоятельств возможен в процессе подготовки будущих преподавателей технических дисциплин – как основной, так и последиplomной. Наше внимание обращено к системе повышения квалификации, которая в этом плане является достаточно мобильной и, соответственно, позволяет сформировать необходимые знания и умения путем изменения образовательной документации, по которой осуществляется обучение на курсах повышения квалификации, – образовательных программ по учебным дисциплинам, методических рекомендаций по формированию соответствующих знаний и умений.

Несмотря на определенность концептуальных положений последиplom-

ного образования, четкого и всеобъемлющего понятия, которое отражало бы содержание такого ее компонента, как «повышение квалификации», в нормативных документах не предлагается.

Повышение квалификации понимается как один из структурных компонентов последиplomного образования, ориентированный на расширение и обновление профессиональных знаний и навыков на протяжении всей жизни.

Углубленный анализ изучения понятия определил различные подходы к его трактовке, а именно:

- процесс перестройки профессиональной деятельности специалистов и руководящих кадров [5];
- целевой процесс, направленный на перестройку и формирование у слушателей в оптимальные сроки и с наибольшей эффективностью научной системы знаний, навыков и умений о новейших достижениях, путях внедрения теории и передового опыта, а также развитие потребностей в самообразовании [2];
- структурный элемент, в котором выделяются два периода – курсовой (перманентное повышение квалификации в институтах, результаты которого фиксируются соответствующим удостоверением) и межкурсовой (пространство между курсами, которое включает разные формы методической работы и самообразовательную деятельность педагога);
- повышение уровня обученности [1].

Анализ подходов различных авторов к выяснению сути понятия указывает на то, что понятие «повышение квалификации» понимается как процесс обучения, направленный на формирование, углубление, перестройку основ-

ных установок слушателей, которые выражаются в соответствующей научной системе.

Используя системно-деятельностный подход, обозначим элементы системы процесса повышения квалификации преподавателей электроэнергетических дисциплин: цель, содержание, способы обучения.

Можно выделить следующие уровни формирования целей повышения квалификации преподавателей электроэнергетических дисциплин по вопросам формирования проектировочных умений:

- обобщенный уровень (цель и содержание повышения квалификации вообще);
- обобщенно-конкретный (цели и содержание теоретической и практической составляющих содержания повышения квалификации);
- конкретный уровень (цели и содержание конкретной дисциплины, направленной на формирование соответствующих умений).

Первый уровень характеризуется положениями государственных нормативных документов.

Анализ работ указывает, что реализация указанного уровня происходит через определение общей организационной структуры программы повышения квалификации и подготовку соответствующего методического обеспечения для всего процесса (без его конкретизации как по характеру деятельности слушателей, так и по профилю профессиональной деятельности слушателей).

Цели второго уровня задаются группой слушателей, объединенных единой целью в обучении.

Характер целей третьего уровня определяется конкретными задачами

слушателей программы повышения квалификации. Очевидно, что каждый слушатель имеет, кроме общего задания, собственные цели, установки и мотивы относительно курсов повышения квалификации. Отметим, что уровень сформированности проектировочных умений преподавателей электроэнергетических дисциплин не является одинаковым из-за разницы в характере технического содержания учебного материала, образовании преподавателей (инженерное, инженерно-педагогическое, педагогическое), стаже педагогической деятельности, дополнительных обязанностях, связанных с выполнением управленческой, организационной и другой деятельности.

Поясним необходимость выделения вышеприведенных признаков:

- характер содержания учебного материала (техническая подсистема, технический объект, методы выполнения действий) определяет особенности проектировочных действий преподавателя электроэнергетической дисциплины;
- характер деятельности определяется объектами инженерного и педагогического (содержание, методы, средства обучения) проектирования, которые не являются идентичными;
- стаж педагогической деятельности определяет уровень выполнения профессионально-педагогических действий преподавателя (от начального до высшего) и соответствующий квалификационный уровень;
- загруженность преподавателя вопросами управленческого (на уровне цикловой комиссии или на уровне ученической группы, на уровне учебного заведения или его

отдельных подразделений) и организационного (в целом коллектив, отношения в коллективе, учебный процесс, материально-техническое оснащение) характера определяет приоритет в определенных вопросах для отдельной группы преподавателей.

Повышение квалификации является процессом обучения, поэтому необходимо определить психологические особенности (тип темперамента, тип мышления) личности слушателя. При анализе необходимо учитывать особенности предмета системы, а именно взрослого человека с уже сложившимися принципами, с собственными мотивами профессиональной деятельности и личными установками в отношении профессиональных действий. Учет этих обстоятельств при построении системы повышения квалификации требует обращения к особенностям образования взрослых, разработка которых осуществлялась в течение достаточно большого количества времени и превратилась в науку, названную «андрагогикой». Это связано с тем, что все компоненты системы повышения квалификации опираются и развиваются параллельно с основными идеями андрагогики, в качестве которых выделяем:

- принцип опоры на опыт обучаемых;
- развитие образовательных потребностей;
- приоритет самостоятельности обучения слушателей [3; 4; 6].

Сделаем выводы по результатам анализа:

1. Слушатели курсов повышения квалификации, в отличие от студентов, постоянно встречаются на рабочих местах с определенными проблемами, поэтому для них достаточно важным

является рассмотрение их с разных позиций. Нельзя сказать, что в процессе обучения в вузе не происходит обсуждение различных ситуаций, однако довольно мелкие, но весомые вопросы, возникающие относительно практического интереса слушателей системы повышения квалификации, остаются нераскрытыми.

2. Процесс реализации различных профессиональных функций слушателями курсов повышения квалификации осуществляется на разных уровнях. Это объясняется разницей между объектами деятельности. В процессе обучения в вузе невозможно представить весь спектр возможных объектов процесса проектирования преподавателей, поэтому рассматриваются и изучаются основные. Не возникает необходимости в дополнительных усилиях со стороны преподавателей курсов повышения квалификации, для того чтобы показать значимость определенных моментов.

3. Слушателями самостоятельно «заказываются» вопросы, по которым им требуется информация, что является невозможным (за исключением факультативных и консультационных занятий) при обучении в вузе.

Указанные моменты, с одной стороны, определяют предварительный этап в процессе построения содержания программы повышения квалификации, с другой – позволяют обеспечить благоприятную атмосферу для сотрудничества непосредственно на курсах повышения квалификации за счет «развертывания» программы в соответствии с интересами слушателей и учета основных объектов проектировочной деятельности преподавателей электроэнергетических дисциплин.

Вторым элементом является содержание программ курсов повышения квалификации, которое определяется целью курсов и особенностями контингента. Результат работы по формированию содержания позволяет выделить следующие основания для определения содержания курсов повышения квалификации:

1) общие основы построения содержания программ повышения квалификации;

2) основания, которые диктуются частными вопросами тех, кто учится.

При формировании содержания курсов повышения квалификации необходимо учитывать не только психологические особенности взрослого человека, но и практическую направленность его деятельности. Таким образом будет осуществляться дифференциация процесса обучения на курсах повышения квалификации.

Кроме особенностей содержания, также необходимо определить существующие способы обучения в процессе повышения квалификации преподавателей электроэнергетических дисциплин.

Учитывая, что это взрослые люди, процесс обучения должен строиться на основе сотрудничества (преподаватель – слушатель, слушатель – слушатель). Преподавателю это позволяет (если будет потребность) переориентировать определенные вопросы или сделать акценты на конкретных моментах в учебном процессе. Второй случай (слушатель – слушатель) позволяет преподавателям не только делиться приобретенным опытом, но и обсуждать определенные проблемы и достижения с заинтересованной группой. До настоящего времени присутствует некоторая унифицированность при

выборе способов обучения при повышении квалификации.

Анализ показывает, что изучением некоторых вопросов ученые уже занимались. Предпринимались попытки установить зависимость между выбором способов обучения в системе повышения квалификации и стажем работы преподавателя в учебном заведении в зависимости от таких этапов, как адаптационный, формирование и закрепление индивидуального стиля деятельности педагога, полное его проявление у педагога. Эти признаки являются немаловажными при осуществлении выбора способов обучения, но они не в полной мере учитывают специфику именно отдельных категории преподавателей. То есть на первоначальном этапе действительно необходимо учитывать данный момент, однако основным является учет особенностей профессиональной деятельности преподавателей электроэнергетических дисциплин. Также были обоснованы условия для оптимального взаимодействия слушателей системы повышения квалификации, изучались различные способы взаимодействия слушателей и выбор отдельных способов обучения, описывались этапы организации курсов повышения квалификации, что позволит в дальнейшем не только выбрать и структурировать содержание материала, но и определить оптимальные способы взаимодействия.

Достаточно актуальным является подход, при котором построение программы осуществляется на основе данных первичной диагностики слушателей системы повышения квалификации. При выборе способов обучения в процессе повышения квалификации необходимо ориентироваться на индивидуальность каждого, сохранение

его активности и интереса к процессу обучения.

Таким образом, на каждом этапе построения курсов повышения квалифи-

кации необходимо учитывать требования и запросы слушателей, что позволяет индивидуализировать обобщенную программу.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Дополнительное образование: идеи и решения* / В. Сенашенко и др. // *Высшее образование в России*. 2000. № 5. С. 13–18.
2. *Дьяченко В.С. Развитие системы повышения квалификации педагогических кадров советской общеобразовательной школы (1917–1981)*. М.: Педагогика, 1986. 184 с.
3. *Кулюткин Ю. Диалог в образовании взрослых* // *Новые знания*. 1999. № 4. С. 28–30.
4. *Образование взрослых: цели и ценности* / Н.М. Божко и др. СПб.: ИОВ РАО, 2002. 188 с.
5. *Панасюк А.Ю. Система повышения квалификации и психологическая перестройка кадров: метод. пособие*. М.: Высшая школа, 1991. 79 с.
6. Knowles M. *Andragogy revisited. Part II* // *Adult Education*. 1979. № 30. P. 52–53.

УДК 37.01

А.Б. ЮРЬЕВ, Н.А. КОЗЫРЕВ, О.А. КОЗЫРЕВА

ТЕОРЕТИЗАЦИЯ И ТЕХНОЛОГИЗАЦИЯ КАК ПРОЦЕССЫ, РЕСУРСЫ И ПРОДУКТЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Определены основы и перспективы использования теоретизации и технологизации в структуре обоснования значимости развития личности и общества. Отражены определения и модели теоретизации и технологизации в реализации идей развития и управления. Представлены составляющие процессов теоретизации и технологизации в обеспечении решения задач и проблем современного образования и педагогической науки.

Ключевые слова: педагогическая наука, теоретизация, технологизация, педагогические условия, управление, развитие, моделирование.

The article defines the foundations and prospects for the use of theorization and technologization in the structure of substantiation of the significance of the development of personality and society. The definitions and models of theorization and technologization in the implementation of the ideas of development and management are reflected. The components of the processes of theorization and technologization in ensuring the solution of problems and problems of modern education and pedagogical science are presented.

Keywords: pedagogical science, theorization, technologization, pedagogical conditions, management, development, modeling.

Развитие общества в уникальном изменении и гуманистически целесообразных продуктах и решениях [4; 7; 8] определяет в задаче обеспечения качества возрастосообразной деятельности потребность и целостность формируемого опыта личности, уточнение которого осуществляется на основе используемых идей научного познания и научного поиска, переноса знаний и формирования научного мировоззрения личности в соответствии с условиями развития общества и науки. В таком выборе основы образовательной и научно-исследовательской деятельности определяются через процессы теоретизации [1; 3] и технологизации

[6], составляющие которых раскрыты в системе непрерывного образования и возможностях социально ориентированных отношений. Качество процессов, ресурсов и продуктов современного образования и педагогической науки обеспечивается за счет теоретизации и технологизации универсальных идей и возможностей педагогического моделирования [2; 5].

В системе непрерывного образования и включенности личности в процесс создания научного знания в контексте использования дидактической и научной теоретизации и технологизации определим следующие активно воспроизводимые и уточняемые проблемы:

- системность, преемственность, направленность и целесообразность

использования и уточнения научного знания в системе непрерывного образования и выбора наукообусловленных технологий самоорганизации качества развития личности и общества [1];

- оптимальное понимание значимости социального знания как наукообразного и своевременного решения задач развития и управления, самосохранения и гуманизма, антроповалидности и корректности, вариативности и многофункциональности и пр. [5; 6];
- согласованная целесообразность продуктивного становления личности через социально активные формы самовыражения и стимулирования личности к продуктивному самовыражению и самореализации, сотрудничеству и управлению качеством достижений личности через технологии фасилитации, профессиональной поддержки и научного донорства [1];
- своевременное уточнение и обновление перспектив и уровня достижений личности и общества в уникальном конгломерате идей и смыслов самоорганизации, обеспечении гибкости, корректности переноса научных знаний, продуктов и идей, согласованности и надежности использования технологий психорелаксации и психокоррекции в сохранении различных видов здоровья личности и общества [7];
- популяризация науки в возрастосообразном становлении личности как одном из значимых направлений самореализации и самовыражения, самоактуализации и самоутверждения (возможности данного направления могут быть обеспечены через преемственность

методов и технологий проектного и продуктивного обучения и пр.).

Теоретизация в универсальном понимании явления – процесс построения теории или ее составляющих единиц, моделей, концепции, системы и пр.

Технологизация в универсальном понимании явления – процесс создания педагогической и/или подлинно научной технологии.

Основы использования теоретизации и технологизации в структуре современного образования и педагогической науки – совокупность гносеолого-герменевтических и ценностно-целевых возможностей постановки и решения задач оптимального использования теоретизации и технологизации в структуре современного образования и педагогической науки.

В теории педагогики и теории науки к основам использования теоретизации и технологизации относят идеи и подходы современной педагогической методологии, раскрывающей универсальность и востребованность приоритетов и продуктов технологии ноу-хау.

Модели теоретизации и технологизации в реализации идей развития и управления – идеальные представления о качестве решения задач и проблем теоретизации и технологизации в реализации идей развития и управления.

Модели теоретизации и технологизации в реализации идей развития и управления:

- адаптивная модель теоретизации и технологизации в реализации идей развития и управления (возможности научного познания и создания научного знания через использование теоретизации и технологизации раскрываются в системе социально

и гуманистически пропагандируемых технологий адаптивно-продуктивного развития и обучения, к которым относят фасилитацию, педагогическую и профессиональную поддержку, научное донорство и пр.);

- перспективно-игровая модель теоретизации и технологизации в реализации идей развития и управления (возможности научного познания и создания научного знания раскрываются через перспективность возрастосообразного развития, качество которого уточняется в использовании игры как возрастосообразного механизма и технологии психорелаксации и самоорганизации успешности и продуктивности деятельности личности);
- социально-деловая модель теоретизации и технологизации в реализации идей развития и управления (основы научного познания и создания научного знания раскрываются через проекты и социально ориентированные деловые игры, качество и результативность технологий определяется в системе здоровьесформирующих и креативно-продуктивных аспектов самоорганизации развития личности и управления качеством продуктивного становления личности в возрастосообразной деятельности);
- классическая модель теоретизации и технологизации в реализации идей развития и управления (научное познание и возможность создания научного знания определяется в уровне использования основ классической педагогики: 1) изучение нового материала, 2) закрепление изученного материала,

3) систематизация и обобщение изученного, 4) применение, 5) создание нового научного знания в теории развития личности и теории управления);

- креативно-продуктивная модель теоретизации и технологизации в реализации идей развития и управления (научное познание и возможность создания научного знания раскрываются в системности уровневого развития личности, где креативность и продуктивность взаимодополняют друг друга и стимулируют активность личности и общества к созданию новых продуктов и нового научного знания);
- инновационная модель теоретизации и технологизации в реализации идей развития и управления (создаваемые инновации определяют перспективы создания новых продуктов развития и управления, что, в свою очередь, определяет новый виток создания инноваций и нового научного знания).

Педагогические условия обеспечения качества использования теоретизации и технологизации в структуре современного образования и педагогической науки – совокупность системно рассматриваемых положений и моделей, гарантирующих гибкое и своевременное решение задач и проблем обеспечения качества использования теоретизации и технологизации в структуре современного образования и педагогической науки.

Педагогические условия обеспечения качества использования теоретизации и технологизации в структуре современного образования и педагогической науки:

- возрастосообразная и уровневая направленность использования на-

учного поиска и научного познания в решении задач развития и управления, системности формируемых качеств и ценностей, смыслов и способов оптимизации решения задач создания нового научного знания;

- персонификация и унификация в использовании составляющих педагогического моделирования, теоретизации и технологизации;
- стимулирование личности и общества к активному использованию инноваций и теоретизированных эргономически, синергетически и диалектически целесообразных решений задач и проблем;
- обеспечение должного уровня профессионализма и активности личности в системе идей и технологий возрастосообразного развития;
- создание нового и потенциально доступного программного обеспечения процессов целостного и возрастосообразного включения личности в систему наукообразного развития в системе непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений;
- непрерывность и своевременность продуктивного становления личности в социальном выборе направления, качества, уровня и приоритетов развития, самосохранения и самоорганизации.

Перспективы использования теоретизации и технологизации в структуре современного образования и педагогической науки – это потенциально реализуемые и востребованные направления и идеи построения и решения задач и проблем использования теоретизации и технологизации в структуре современного образования и педагогической науки.

Перспективы использования теоретизации и технологизации в структуре современного образования и педагогической науки:

- повышение качества включенности личности в процесс научного поиска и научного познания через системность и своевременность разработки, уточнения и использования программно-методологического сопровождения целостного, возрастосообразного развития личности (адаптивно-продуктивный подход, репродуктивно-продуктивный подход, креативно-продуктивный подход);
- разработка технологий возрастосообразного использования процессов теоретизации и технологизации в структуре современного образования и педагогической науки;
- использование метода проектов и проектного обучения в системе непрерывного образования на основе учета идей персонификации и унификации формируемых потребностей в познании, самовыражении, самоактуализации, самопрезентации, самореализации;
- мониторинг успешности и продуктивности личности в системе активного стимулирования качественных решений задач научного поиска, научной теоретизации и технологизации в модели непрерывного образования и профессионально-трудовых отношений.

Теоретизация и технологизация определяются в модели научного поиска как процессы, ресурсы и продукты современного образования и педагогической науки. В будущем необходимо разработать системное решение задач целостного, гуманистически целесообразного включения личности в процесс научно-

го обогащения внутреннего мира, продуцирования новых средств и идей современной науки как технологии самоорганизации качества развития личности и обеспечения функциональности и жизнеспособности общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балицкая Н.В., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретизация успешности продуктивного становления личности в системе непрерывного образования // *Вестн. Северо-Кавказ. федер. ун-та*. 2020. № 3. С. 130–142.
2. Звонников В.И., Челышкова М.Б. Управление знаниями: модная теория или технология будущего? // *Высшее образование сегодня*. 2015. № 8. С. 33–37.
3. Казанцева Н.А., Козырев Н.А., Козырева О.А. Теоретизация возможностей управления качеством включенности личности в спортивно-образовательную среду ДЮСШ // *Вестн. Тамбов. ун-та. Сер. «Гуманитарные науки»*. 2020. Т. 25. № 188. С. 105–113.
4. Кубрушко П.Ф., Зорин И.В. Высокие технологии и непрерывное образование // *Вестн. РМАТ*. 2017. № 4. С. 25–28.
5. Омельчук И.Н., Козырев Н.А., Козырева О.А. Педагогическое моделирование в повышении качества педагогической деятельности // *Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык*. 2020. № 3 (26).
6. Пожаркин Д.И., Казанцева Н.А., Козырева О.А. Теоретизация качества и технологизация развития личности в спортивно-образовательной среде // *Профессиональное образование в современном мире*. 2020. Т. 10. № 4. С. 4280–4290.
7. Шишов С.Е., Кальней В.А., Ряхимова Е.Г. Особенности развития современного образовательного пространства в условиях высокотехнологичного социума // *Научные исследования и разработки. Соц.-гуманитар. исслед. и технологии*. 2020. Т. 9. № 1. С. 3–11.
8. Kozyreva O.A., Kozyrev N.A., Gutak O.Y. Theoretical and methodological bases and models of training simulators for welders development and usage // *Mechanics, Materials Science & Engineering (MMSE Journal)*. 2018. Vol. 18. DOI 10.2412/mmse.81.64.198.

О.В. ЗАКАБЛУК

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЛОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ РЕШЕНИИ РАСЧЕТНЫХ ЗАДАЧ ПО ХИМИИ ВЫСОКОГО УРОВНЯ СЛОЖНОСТИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС СОО

Рассматриваются результаты исследования особенностей формирования познавательных логических универсальных учебных действий (ПЛУУД) при решении расчетных задач по химии высокого уровня сложности в условиях реализации ФГОС СОО. Особое внимание уделяется уровню сформированности ПЛУУД. Описывается выявленная зависимость результатов решения заданий от параллельного и последовательного использования различных ПЛУУД, корреляция с возрастом учащихся и типом образовательного учреждения.

Ключевые слова: формулирование проблемы, логические универсальные учебные действия, синтез, причинно-следственные связи, анализ, подведение под понятие, сравнение, гипотезы и их обоснование, построение логической цепи рассуждений.

Within the framework of the article the author considers the results of the study of the peculiarities of the formation of cognitive logical universal learning actions (CLULA) when solving computational problems in chemistry of a high level of complexity in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard of Secondary General Education. Special attention is paid to the level of CLULA formation. The revealed dependence of the results of solving tasks on the parallel and sequential use of various CLULAs, correlation with the age of students and the type of educational institution is described.

Keywords: logical universal educational activities, analysis, synthesis, substitutes to the concept of, establishing causal relationships, classification, building a logical sequence, justification of the hypothesis, formulation of the problem.

Современный человек живет в мире, в котором образование становится непрерывным процессом, осуществляющимся на протяжении всей жизни. Происходит постоянное обновление информации, появляются новые технологии. В этих условиях основной задачей выпускника становится не только и не столько приобретение определенных знаний и навыков, сколько формирование универсаль-

ных компетенций, которые гарантируют ему способность постоянно и быстро обучаться и переобучаться в дальнейшем. При этом на первое место при обучении в школе выходит необходимость формирования универсальных учебных действий средствами учебных предметов образовательной программы [1; 3].

Освоение основной образовательной программы регламентируется федеральными государственными

стандартами по всем образовательным программам, изучаемым в школе. Основное внимание уделено формированию в процессе обучения у учащихся «универсальных учебных действий: анализ, синтез, подведение под понятие, установление аналогий и причинно-следственных связей, построение логической цепи рассуждений, выдвижение гипотез и их обоснование» [3].

Научная проблема состоит в том, каковы особенности формирования познавательных логических универсальных учебных действий (ПЛУУД) у старшеклассников. Автором данной статьи проведено исследование особенностей формирования ПЛУУД при решении расчетных задач по химии высокого уровня сложности в условиях реализации ФГОС СОО.

Объект исследования: образовательный процесс в 10–11-м классах общеобразовательной школы.

Предмет исследования: процесс формирования ПЛУУД у учащихся старших классов (на примере предмета «Химия»).

Цель исследования: выявить особенности формирования ПЛУУД у старшеклассников средствами предмета «Химия».

В исследовании приняли участие учащиеся и преподаватели химии 15 образовательных учреждений г.о. Королева Московской области (16 преподавателей химии, 98 учащихся 10–11-х классов).

В ходе исследования определен уровень сформированности ПЛУУД у старшеклассников, установлена зависимость между использованием определенных видов деятельности и уровнем сформированности ПЛУУД [2, с. 11].

В проведенном исследовании рассматривалась корреляция между уровнем сформированности ПЛУУД и результатами решения заданий по химии высокого уровня сложности. Также изучалась взаимосвязь всех показателей с возрастом (классом) и типом учебного заведения [4].

Для диагностики автором данной статьи было разработано задание, в котором результат выполнения определялся способностью использовать определенные ПЛУУД и не зависел от фактических знаний больших объемов учебного материала. Каждое задание в работе было соотнесено с ПЛУУД, требуемыми для его успешного выполнения.

Был определен начальный уровень сформированности ПЛУУД у учащихся 10–11-х классов. Диагностика проводилась на основе критериев сформированности ПЛУУД. Диагностическая работа для входного контроля была разработана специально под задачи данного исследования. Работа состояла из трех заданий, каждое из которых было разбито на соответствующие этапы (в первом задании – шесть этапов, во втором задании – 16 этапов, в третьем задании – шесть этапов). Задания были подобраны таким образом, чтобы фактические знания учебного предмета учащимися не отразились на результате их выполнения. Каждый этап подразумевал последовательное или параллельное выполнение учащимся определенного количества ПЛУУД. Далее оценивалось качество выполнения задания. При наличии полного правильного решения делался вывод о высоком уровне сформированности исследуемого ПЛУУД, привязанного к этапу задания. Каждое учебное действие привязывалось к множеству

этапов и использовалось в разных сочетаниях с другими ПЛУУД, что дало возможность оценивать уровень сформированности данного учебного действия у обучающихся.

В ходе исследования было выявлено следующее.

Прослеживается корреляция уровня сформированности ПЛУУД со степенью выполнения заданий высокого уровня сложности, с возрастом учащихся и типом образовательного учреждения.

Самый высокий уровень сформированности зафиксирован для такого ПЛУУД, как подведение под понятие. Неплохой уровень сформированности определяется у построения логической

цепи рассуждений. У обучающихся выявлен низкий уровень сформированности сравнения, установления причинно-следственных связей, анализа, синтеза, умения выдвигать гипотезы. Практически не сформированы к 11-му классу такие ПЛУУД, как формулирование проблемы и самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Все вышеперечисленные данные статистически значимо различаются для 10-х и 11-х классов.

Учащиеся 11-х классов показывают существенно более высокий уровень сформированности всех исследуемых ПЛУУД (рис. 1 и 2).

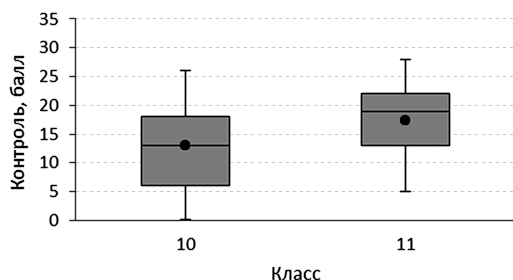


Рис. 1. Значения переменной «Класс» (показатель «Контроль, набранный балл, входной»)

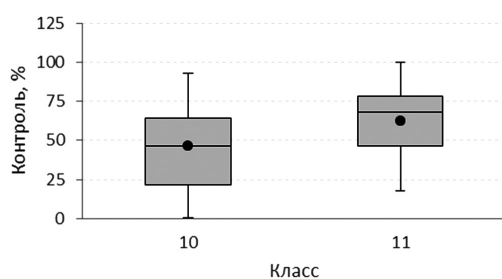


Рис. 2. Значения переменной «Класс» (показатель «Контроль, %, входной»)

Наиболее серьезные отличия выявлены в уровнях сформированности

таких ПЛУУД, как анализ и синтез (рис. 3, 4, 5 и 6).

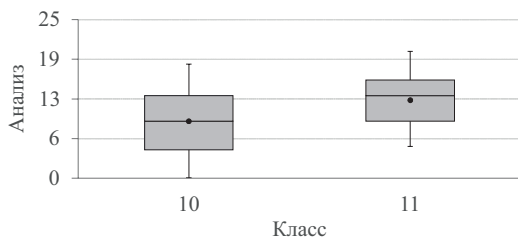


Рис. 3. Значения переменной «Класс» (показатель «Анализ, входной»)

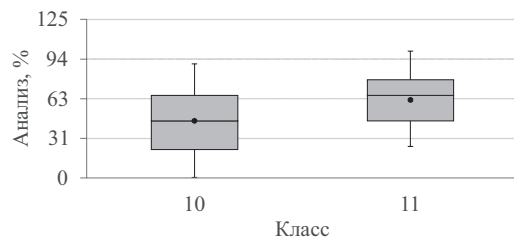


Рис. 4. Значения переменной «Класс» (показатель «Анализ, %, входной»)

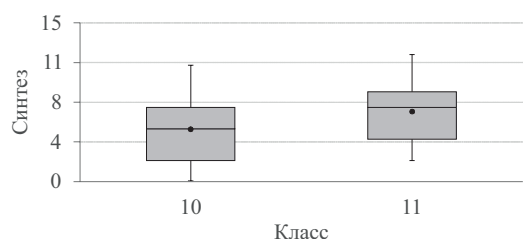


Рис. 5. Значения переменной «Класс» (показатель «Синтез, входной»)

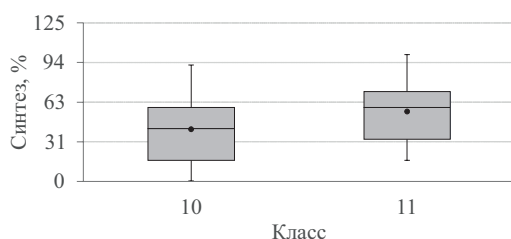


Рис. 6. Значения переменной «Класс» (показатель «Синтез, %, входной»)

При анализе выполнения учащимися заданий, требующих параллельного или последовательного применения сразу нескольких видов ПЛУУД, была выявлена взаимосвязь не только между сочетанием действий, но и между требуемым порядком их использования.

В случае последовательного применения анализа и построения логической цепи рассуждений, предваряемых подведением под понятие или установлением причинно-следственных связей, результат был максимальным в каждой возрастной группе (10-е и 11-е классы). Если же анализ и построение логической цепи рассуждений должны были завершаться синтезом, то происходило существенное снижение качества в установлении причинно-следственных связей, анализе, построении логической цепи рассуждений и синтезе, что влекло за собой еще большее ухудшение результата. Крайне низкая результативность была выявлена в заданиях, предусматривающих добавление в вышеописанную последовательность учебных действий сравнения и выдвижения гипотез.

Наихудший результат продемонстрировали учащиеся в заданиях, предполагающих параллельное использование подведения под понятие. Вызывали затруднения задания, где необходимо было установить причин-

но-следственные связи, провести анализ, построить логическую цепь рассуждения. И, наконец, задания, в которых требовалось сформулировать проблему и самостоятельно найти пути ее решения, оказались невыполнимыми для 97% учащихся.

Исследование выявило статистически значимую зависимость между уровнем сформированности ПЛУУД и обучением в определенном типе общеобразовательного учреждения. Учащиеся лицеев демонстрировали существенно более высокий уровень, также значительно отличались по показателям и данные ребят из гимназий (рис. 7 и 8).

Все полученные статистические данные свидетельствуют о том, что работа по физико-математическому профилю способствует гораздо более быстрому формированию ПЛУУД (что ожидаемо). Тем не менее гуманитарный профиль (представляемый гимназиями), казалось бы, напрямую не работающий на развитие логических умений и навыков, приводит к достаточно высоким показателям. Непрофильные учебные заведения, представленные средними общеобразовательными школами (СОШ), в учебном процессе уделяют недостаточно внимания формированию ПЛУУД. Эти данные позволяют заключить, что практически любое профилирование

существенно ускоряет формирование действий и навыков, к тому же позво-

ляет достичь более высокого уровня их сформированности.

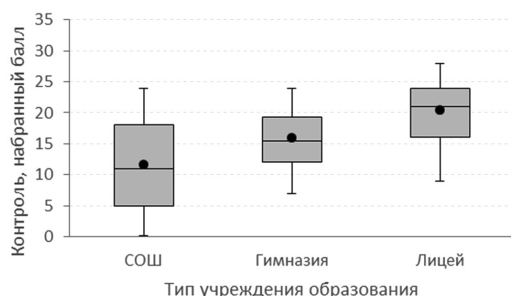


Рис. 7. Переменная «Тип учреждения образования» (показатель «Контроль, набранный балл, входной»)

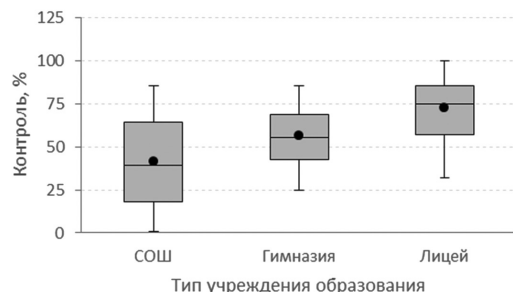


Рис. 8. Переменная «Тип учреждения образования» (показатель «Контроль, %, входной»)

Таким образом, в ходе исследования выявлено, что затруднения при подготовке и сдаче ЕГЭ (результаты которого являются одним из важнейших показателей качества знаний) и вступительных экзаменов в вузы обусловлены низким уровнем сформированности у учащихся ПЛУУД. Самые низкие показатели отмечаются по тем вопросам, которые требуют от выпускников не только и не столько знания больших массивов фактического материала, сколько высокого уровня сформированности подведения под по-

нятие, анализа, выдвижения гипотез, синтеза, самостоятельного создания способов решения проблемы, установления причинно-следственных связей, построения логической цепи рассуждений, формулирования проблемы. Максимальные затруднения отмечаются при необходимости последовательного и особенно параллельного использования ПЛУУД. Из этого следует, что основной задачей современной школы должно стать формирование достаточно высокого уровня ПЛУУД и умения их применять комплексно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдова Н.Н., Смирных О.В. Универсальные учебные действия: управление образованием // Народ. образование. 2012. № 1.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли / под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2011.
3. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008.
4. Халафян А.А. STATISTICA 6. Статистический анализ данных. 3-е изд. М.: Бином-Пресс, 2007. 512 с.

УДК 378

С.В. АЛОНОВА

НОВЫЕ ПОДХОДЫ В ВУЗОВСКОМ ОБРАЗОВАНИИ: КОНВЕРСИОННЫЙ АНАЛИЗ

Рассматриваются вопросы новых подходов в вузовском образовании, роль бизнеса в современном обществе, соотношение запросов абитуриентов и целевых действий вуза при формировании через систему довузовского образования установки профессионального выбора и устойчивого бренда вуза.

Ключевые слова: конверсия образовательной деятельности, целевые действия, маркетинговые нормы, постоянные целенаправленные контакты, система взаимоотношений, фактор доверия.

This article deals with the issue of new approaches in higher education, the role of business in modern society, the ratio of applicants' requests and University's target actions at formation through the pre-University education system professional choice setting and creating a sustainable brand of the University.

Keywords: conversion of educational activity, target actions, marketing standards, constant targeted contacts, relationship system, the trust factor.

Каждый исторический этап определяет основные направления деятельности, которые необходимы для развития данного общества. Современный мир основывается на стремлении получить знания, применимые в бизнесе, который охватывает все сферы человеческой жизни, в том числе и образование.

Образование – это стартовый капитал, основа будущей успешной или неуспешной профессиональной деятельности. Ричард Брэнсон – автор многих работ, в том числе книги «Обнаженный бизнес», обладатель, по данным журнала *Forbs* на 2020 год, состояния в 4,4 млрд долларов США, основатель компании *Virgin Group*, объединяющей около 200 компаний, расположенных более чем в 30 странах мира, в сферу интересов которого входят такие направления бизнеса, как туризм и организация досуга, телекоммуникации, радио, телевидение, финансовые услу-

ги, медицина, авиа- и железнодорожные перевозки, космический туризм и др., – дает следующую характеристику бизнеса: «Бизнес – это творчество. Он подобен занятиям живописью. Всегда начинаешь с чистого листа. Можно нарисовать все – абсолютно все – и в этом, именно в этом, кроется первая проблема. Чтобы создать шедевр, нужно очень стараться, ведь существует много плохих сюжетов, которые так и просятся на полотно. ... Самое страшное – начать» [1].

Выбор профессионального направления – начало картины. Идеалы и потребности общества в той или иной профессии подвержены политическим и экономическим влияниям. В настоящее время молодежь не привлекают профессии космонавта или подводника. Слово «менеджер» стало ведущим при выборе профессии. И выбор профессии основывается не на ответственности поколений и семейных

традициях, а на востребованности обществом тех или иных специалистов и стремлении молодежи обеспечить себе в дальнейшем реализацию выстроенных жизненных планов [3].

Задача образовательных учреждений – сформировать у выпускников школ привлекательный и перспективный образ предлагаемых специальностей. Вуз вырабатывает свои маркетинговые нормы – способы, с помощью которых учебное заведение выходит на рынок в роли коллективного творца. Л.С. Выготский писал: «Если же принять во внимание наличие коллективного творчества, которое объединяет все эти часто незначительные сами по себе крупицы индивидуального творчества, станет понятно, какая огромная часть из всего созданного человечеством принадлежит именно безымянной коллективной творческой работе неизвестных изобретателей» [2].

И первым шагом в реализации программы коллективного творчества является коммуникация с потребителем, т.е. абитуриентом. Именно на этом уровне возникает взаимосвязь или конфликт интересов. Коммуникативные принципы – это методы, применяемые вузами в процессе рекламирования своей продукции. Потребительские принципы – это то, как относятся потребители к предлагаемому продукту. Молодые люди нуждаются в помощи и внимании в тот момент, когда они выбирают свою жизненную стезю. Им нужен человек, который поможет увидеть будущее, даст мудрый совет. Задача довузовского образования – научить молодого человека воплощать в жизнь свои мечты и идеи, концентрироваться на положительных сторонах жизненных явлений и развивать свой личностный потенциал. Особенно

важно сфокусировать внимание абитуриента на предлагаемых направлениях обучения в вузе и сформировать из мозаичного восприятия четкий портрет профессии.

Объединяющим моментом являются надежные бренд-отношения, основанные на доверии и доказательной информационной базе о перспективности предлагаемого направления профессионального выбора. Бренд должен отражать реальные возможности, а не преувеличивать их. Успешные бренды отражают историю своего времени и несут информацию о тех людях, которые их создали. Бренд подобен росчерку художника, отвечающего за свое произведение.

Развитие своей собственной креативной методологии начинается на уровне довузовского образования, когда профессиональные взгляды учащихся представляют собой еще *tabula rasa* – чистую доску, на которой художник будет создавать свое полотно. Это тот уровень коммуникации с будущими абитуриентами, когда можно легко и быстро, без серьезных последствий производить креативные изменения форм и направлений обучения, корректировать через довузовское обучение формирование профессионального выбора, отвечающего потребностям как группы, так и отдельной личности. И важным в реализации бизнес-идей является не только коммуникация, но и внимание к деталям, которые выявляют потребности абитуриентов. Самый оптимальный и надежный вариант создания будущей потенциальной команды абитуриентов заключается в учете постоянно меняющихся рыночных условий и реализации через эксперимент приспособления продукта к интересам потребителя, т.е. обучение

на довузовском этапе носит творческий характер.

На этапе довузовского формирования из абитуриентов команды будущих студентов вуза важной составляющей является создание комфортной психологической обстановки, направленной на успех, уверенность в себе и обучение умению корректировать эмоции. Уверенность – это настрой ума, позволяющий действовать. В подростковом возрасте убеждения еще не сформированы, поэтому мотивированными и уверенными чувствуют себя не все учащиеся. Многие из них подвержены случайным влияниям отдельных ярких личностей либо коллективному влиянию друзей или одноклассников. Генри Форд, автомобильный магнат, говорил: «Если ты думаешь, что ты сможешь, – ты прав, если ты думаешь, что ты не сможешь, – ты тоже прав» [4]. Поэтому формирование уверенности, основанной на мотивации и настройке

на позитив – главная задача первого этапа вузовского образования. Это не разовая акция, а процесс, требующий длительного общения с абитуриентами для целенаправленного движения.

Таким образом, вузовское образование является частью общей системы бизнеса, в которую включены все отрасли человеческой деятельности, и несет в себе важнейшую функцию формирования палитры профессиональной вариативности общества. Роль довузовского образования – это роль активной, а не статичной рекламы, это функция коммуникатора между школой, учащимися, родителями и вузом. Печатная реклама или реклама на сайте лишь констатирует наличие продукта, а постоянная коммуникация через обучение формирует целевую аудиторию, быстро меняясь и подстраиваясь под потребности социума, что соответствует динамическим тенденциям современного мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брэнтон Р. *Обнаженный бизнес* / пер. с англ. Е. Фалюк. М.: Эксмо, 2011. 304 с.
2. Выготский Л.С. *Воображение и творчество в детском возрасте*. М., 1967. 93 с.
3. Эйчисон Дж. *Разящая реклама. Как создать самую лучшую в мире печатную рекламу брендов в XXI веке* / пер. с англ. 2-е изд. М.: Вильямс, 2007. 512 с.
4. Янг Р. *Уверенность в себе. Умение контролировать свою жизнь* / пер. с англ. М.: Претекст, 2012. 376 с.

В.А. КАЛЬНЕЙ, С.Е. ШИШОВ

АЛГОРИТМИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Анализируется роль алгоритмического мышления как одного из компонентов цифровой компетентности. Представлены результаты эмпирического исследования цифровой компетентности обучающихся. Рассмотрены направления формирования цифровой компетентности в учебном процессе.

Ключевые слова: алгоритмическое мышление, цифровая компетентность, учебный процесс, учебная деятельность, цифровые технологии, электронная обучающая программа.

Analysis of algorithmic way of thinking as digital competence component. Authors represent results of student's digital competence empiric research and examine directions of digital competence formation at education process.

Keywords: algorithmic way of thinking, digital competence, education process, education activity, digital technologies, electronic teaching program.

Проблема построения и осуществления учебной деятельности в цифровой образовательной среде является одной из актуальных в современной дидактике. Качество обучения зависит от того, насколько и педагоги, и обучающиеся готовы к условиям цифровизации образовательного процесса. Какие бы дискуссии ни велись по поводу целесообразности и эффективности обучения в цифровой образовательной среде, реалии таковы, что наступающая цифровая эпоха делает необходимостью создание и развитие цифровой педагогики. Одним из ее составляющих является цифровая компетентность обучающихся. Вопрос состоит в том, насколько сегодняшние школьники, студенты колледжей и вузов готовы к решению учебных задач с использованием цифровых технологий, т.е. насколько уровень их цифровой компетентности соответствует их способно-

сти решать учебные задачи в цифровой образовательной среде.

Цифровая компетентность обучающихся является ключевым понятием в данной статье, поэтому авторы считают необходимым определить свою позицию в понимании данного термина, учитывая опыт других научных школ и исследователей этой проблемы.

В самом общем виде цифровую компетентность понимают как способность работать в цифровой среде. Цифровая компетентность основывается на знании цифровых продуктов и умении их использования для создания и сбора данных, их обработки и анализа. Наиболее содержательным и раскрывающим структуру и сущность понятия, на наш взгляд, является следующее определение: «Цифровыми компетенциями, формирование которых интегрировано во все образовательные программы НИУ ВШЭ, являются: 1. Цифровая грамотность для использования цифровых технологий

и инструментов работы с информацией с целью удовлетворения личных, образовательных и профессиональных потребностей, коллективной работы в цифровой среде, учитывая основы безопасности, этические и правовые нормы. 2. Алгоритмическое мышление и программирование: от формализованной постановки задач и разработки алгоритма решения до использования современных инструментов программирования. 3. Анализ данных и методы искусственного интеллекта: от использования математических методов и моделей для извлечения знаний до решения профессиональных задач и разработки новых подходов» [1, с. 3]. В содержании цифровой компетентности обучающихся в профессиональных образовательных организациях, кроме общепользовательского уровня, особое значение придается цифровой компетентности, необходимой для решения профессиональных задач. Это связано с тем, что профессиональные образовательные организации не только используют цифровые продукты для решения образовательных задач, но и готовят кадры для цифровой экономики: «...владение цифровыми производственными технологиями требует от выпускников самых различных направлений профессионального образования, в том числе от тех, которые прежде были связаны с процессом цифровизации только на уровне общепользовательских компьютерных навыков» [3, с. 12]. Кроме того, цифровые компетенции в профессиональной деятельности обеспечивают выполнение таких работ, как «работа с облачными хостингами, работа с алгоритмами искусственного интеллекта» [3, с. 37]. Очевидно, что алгоритмическое мышление становится важнейшим факто-

ром в формировании цифровой компетентности обучающихся, поэтому цифровизация экономики в целом и образования в частности повышает актуальность формирования и развития алгоритмического мышления у обучающихся.

Мы не ставили задачу выяснить уровень цифровой компетентности обучающихся профессиональных образовательных организаций. Цель нашего исследования состояла в определении представлений обучающихся о целесообразности использования цифровых технологий (ЦТ) в процессе профессионального обучения будущих специалистов среднего звена. Анкета обучающихся состояла из 13 закрытых и двух открытых вопросов. В анкетировании приняли участие 1048 студентов.

На первый вопрос анкеты «Насколько часто вы используете цифровые технологии (например, поиск информации в интернете, использование электронных курсов, работа и использование мессенджеров)?» 100% обучающихся ответили, что используют ЦТ каждый день. Это говорит о развитии цифровых технологий для различных действий. Потому что в вопросе нет четкости относительно использования ЦТ в процессе обучения. Вторым вопросом анкеты «Насколько часто вам приходилось использовать цифровые технологии (например, поиск информации в сети Интернет) для теоретической или практической подготовки по дисциплинам?» также получил однозначный ответ «Часто» (100% респондентов).

Ответы на третий вопрос анкеты для обучающихся «Что для вас было бы очень важно при выборе электронной обучающей программы?» указали на то, что обучающиеся в первую очередь

оценивают картинку, т.е. включается некий стереотип привлекательности (красивый = хороший). Такие рассуждения свойственны человеку, при этом необходимо учитывать возраст респондентов (от 17 до 21 года), когда максимализм и высокие показатели оценки зашкаливают.

Четвертый, пятый и шестой вопросы анкеты посвящены дистанционному обучению: «Имеете ли вы опыт дистанционного обучения?»; «Образовательная организация предоставляет вам возможности для дистанционного обучения?»; «Обеспечивает ли вас ПОО материально-техническим оборудованием (общее и специфическое программное обеспечение, оргтехника и т.п.)?». Так как в связи с пандемией коронавируса дистанционное обучение было массово организовано в весеннем семестре 2019/20 учебного года и осеннем семестре 2020/21 учебного года, на все три вопроса обучающимися выбран ответ «Да».

Вопросы анкеты «Считаете ли вы необходимым активное использование цифровых технологий в процессе подготовки будущих специалистов среднего звена?» и «Считаете ли вы необходимым внедрять в программу профессиональной подготовки специалистов среднего звена дистанционные курсы, разработанные с целью освоения профессионально-ориентированных дисциплин?» заставили мнения обучающихся разделиться. В открытых ответах такое разделение было объяснено. Обучающиеся провели разделение на два вида: обучение в аудитории на лекционных и лабораторно-практических занятиях, учебная практика и отдельно — обучение на производстве. Что касается обучения в колледже, то обучающиеся приветствуют использование

цифровых технологий, объясняя это следующими моментами: возможность повысить визуализацию технологий выполнения определенных процессов, возможность увидеть весь процесс в целом, а не по частям, выбор индивидуальной траектории изучения темы или урока, возможность организации самоконтроля, знакомство с лучшими практиками выполнения работ. Производственная практика, по мнению обучающихся, не требует включения цифровых технологий, потому что качество ее прохождения напрямую связано с возможностями их дальнейшего трудоустройства.

Десятый вопрос анкеты для обучающихся звучал следующим образом: «Какие цифровые технологии вы используете в процессе подготовки практических заданий по дисциплинам?». Обучающимися был выбран ответ «Общее программное обеспечение», и это при том, что в качестве предлагаемых вариантов выступили общее программное обеспечение, специальное программное обеспечение, онлайн-библиотеки, реферативные базы данных, электронные учебники, онлайн-курсы и ЭУМК.

Это свидетельствует о низком уровне цифровой грамотности и несформированности достаточного уровня мотивации к использованию многообразия цифровых технологий, что говорит о том, что преподавателями не показан полный потенциал и возможности цифровых технологий в процессе обучения.

Данные опроса показали, что требуют особого внимания все компоненты цифровой компетентности. Но возникает вопрос: где, какими средствами, в каких учебных дисциплинах формируется цифровая компетентность

выпускников и школ, и колледжей? Где учат работе с алгоритмами? Какие средства применяются для развития алгоритмического мышления, необходимого для формирования цифровой компетентности? Казалось бы, эти проблемы решаются на уроках информатики, но практика показывает, что одних уроков информатики недостаточно. Эксперты Федерального института педагогических измерений констатируют, что основная масса выпускников школы не в состоянии написать компьютерную программу в соответствии с алгоритмом, записанным на естественном языке [4, с. 117].

Особо актуальным, на наш взгляд, является развитие алгоритмического мышления как важного фактора в формировании цифровой компетентности выпускников и школ, и профессиональных образовательных организаций. Что же понимается под алгоритмическим мышлением? Алгоритмическое мышление определяется совокупностью мыслительных действий и приемов, которые направлены на разработку алгоритмов как специфических продуктов человеческой деятельности. Развитие алгоритмического мышления связывают с обучением алгоритмам. В обучении алгоритмам выделяют несколько способов: «обучать алгорит-

мам решения; обучать алгоритмам поиска алгоритмов; обучать общим методам поиска неалгоритмического характера; обучать отдельным правилам действий, указывая учащимся, какие операции можно применять в процессе решения; ставить человека в проблемную ситуацию, ... рассчитывая на совершенно самостоятельное нахождение алгоритмического процесса в ходе самонаучения» [2, с. 129]. Существует точка зрения, что алгоритмическое мышление в основном развивается на уроках математики и информатики. «Понятие алгоритма возникло в математике» [2, с. 41]. Тем не менее существуют фундаментальные исследования, подтверждающие дидактический потенциал других предметов в развитии алгоритмического мышления. Так, исследование, проведенное под научным руководством Л.Н. Ланда, получило убедительные результаты по развитию алгоритмического мышления на уроках русского языка [2, с. 275].

Возрастающая значимость общеобразовательных предметов в профессиональных образовательных организациях дает основания для создания эффективных методик развития алгоритмического мышления обучающихся, что позволит решить задачу формирования цифровой компетентности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция развития цифровых компетенций студентов НИУ ВШЭ (приложение 7 к протоколу заседания ученого совета НИУ ВШЭ от 26.06.2020 № 10). М., 2020.
2. Ланда Л.Н. Алгоритмизация в обучении. М.: Просвещение, 1966.
3. Педагогическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / под ред. В.И. Блинова. М., 2020.
4. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумкина. М.: ИД ВШЭ, 2019.

С.П. ШПИЛЬКО, Н.В. ЛИТАРЕНКО

К ВОПРОСУ ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ТУРОПЕРАТОРА ЗА ВОЗНИКНОВЕНИЕ УГРОЗЫ БЕЗОПАСНОСТИ ТУРИСТОВ

Рассматриваются вопросы ответственности туроператоров по договору о реализации туристского продукта. Анализируются положения ст. 14 Федерального закона «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации», которая позволяет туристу требовать расторжения договора о реализации туристского продукта и возврата уплаченной суммы при возникновении угрозы жизни и здоровью в стране (месте) временного пребывания. Сделан вывод о том, что данная норма, по существу, представляет собой непоименованную форму гражданско-правовой ответственности туроператора. Указывается на теоретические недостатки положения о необходимости возврата полной суммы за туристский продукт и его противоречие основным принципам законодательства, регулирующего гражданско-правовую ответственность туроператоров при возникновении обстоятельств, свидетельствующих о возникновении угрозы жизни и здоровью туристов в стране (месте) временного пребывания.

Ключевые слова: гражданское право, ответственность за нарушение обязательств, формы гражданско-правовой ответственности, туристское законодательство, ответственность туроператора.

The issues of responsibility of tour operators under the contract on the sale of a tourist product are considered. The article analyzes the provisions of Article 14 of the Federal Law "On the Basics of Tourist Activity in the Russian Federation", which allows a tourist to demand the termination of the contract on the sale of a tourist product and the return of the amount paid in the event of a threat to life and health in the country (place) of temporary stay. It is concluded that this rule, in essence, is an unnamed form of civil liability of the tour operator. The author points out the theoretical shortcomings of the provision on the need to return the full amount for a tourist product and its contradiction to the basic principles of civil liability. Proposals are made to improve the legislation regulating the civil liability of tour operators in the event of circumstances that indicate a threat to the life and health of tourists in the country (place) of temporary stay.

Keywords: civil law, liability for breaching of obligations, forms of civil liability, tourist legislation, liability of tourist operator.

В 2020 году туристская индустрия одной из первых в стране приняла на себя удар экономического кризиса, вызванного распространением нового коронавируса COVID-19. На несколько месяцев туроператорская и турагентская деятельность была полностью прекращена, загрузка здравниц и гостиниц

падала ниже 10%, курорты закрывались на карантин. Предприятиям отрасли было нечем платить зарплату сотрудникам, не говоря уже о налогах и возврате кредитов. Начались массовые увольнения.

Пандемия коронавируса спровоцировала массовые заявления туристов о расторжении договоров на оказание

услуг по реализации туристского продукта и возврате его полной стоимости. В результате туроператорам необходимо было одновременно выплатить денежные средства, которыми они даже не располагали, так как последние были направлены на оплату различных услуг, входящих в туристский продукт, – бронирование гостиниц, оплату перевозок, трансферов, экскурсий и т.д.

Указанная ситуация только обострила застарелые проблемы правового регулирования в туристской сфере, а именно наличие в федеральном законодательстве непоименованных форм ответственности по договору о реализации туристского продукта, которые никак не согласуются с положениями гражданского права и законодательства о защите прав потребителей.

Так, в соответствии со ст. 14 Федерального закона от 24 ноября 1996 года № 132-ФЗ «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации» (далее – ФЗ № 132) в случае возникновения обстоятельств, свидетельствующих о возникновении в стране (месте) временного пребывания туристов (экскурсантов) угрозы безопасности их жизни и здоровья, а равно опасности причинения вреда их имуществу, турист (экскурсант) и/или туроператор (турагент) вправе потребовать в судебном порядке расторжения договора о реализации туристского продукта или его изменения. При этом в случае расторжения договора до начала путешествия туристу и/или иному заказчику возвращается денежная сумма, равная общей цене туристского продукта, а после начала путешествия – ее часть в размере, пропорциональном стоимости не оказанных туристу услуг.

Механизм действия указанной нормы права, а также практика ее применения судебными инстанциями [1, с. 35] позволяет прийти к выводу о том, что она по сути устанавливает непоименованную форму ответственности (санкцию) для туроператоров перед заказчиками туристского продукта.

В цивилистической науке гражданско-правовая ответственность определяется как одна из форм государственно-принудительного воздействия на нарушителя норм права, заключающаяся в применении к нему предусмотренных законом санкций – мер ответственности, влекущих для него дополнительные неблагоприятные последствия [7, с. 443]. При этом, как указывал О.С. Иоффе: «Ответственность же – это не просто санкция за правонарушение, а такая санкция, которая влечет определенные лишения имущественного или личного характера» [3, с. 95].

Применение нормы о возврате полной суммы за туристский продукт обеспечено силой государственного принуждения и влечет за собой негативные имущественные последствия для туроператоров, выражающиеся в лишении благ. Речь идет именно не о возврате неисполненного по договору, а об убытках. Экономическая модель деятельности туроператоров строится на том, что денежные средства, полученные от заказчика, переводятся в счет оплаты за различные услуги, входящие в туристский продукт, – перевозку, бронь отеля, трансферы, экскурсии и др. При этом с каждым поставщиком услуг, как правило, заключается отдельное соглашение, которое является коммерческим контрактом и не подлежит безусловному расторжению при возникновении обстоятельств, создающих угрозу жизни и здоровью туристов. Наоборот,

при отказе от перевозки либо незаезде в гостиницу с туроператоров могут взиматься штрафы вплоть до полной стоимости соответствующей услуги. Возможен и вариант, при котором соответствующие услуги будут оказаны поставщиком позже, он также не предполагает возврата денежных средств, переведенных туроператором ранее в счет оплаты услуг, входящих в турпродукт.

Таким образом, практика применения ст. 14 ФЗ № 132 говорит о том, что туроператору в данном случае необходимо не возвращать деньги туриста, а выплачивать ему собственные средства, претерпевая при этом убыток.

Квалифицируя положения ст. 14 ФЗ № 132 в качестве формы ответственности, нельзя не отметить тот факт, что она не лишена внутренних противоречий, так как в ее основе лежит крайне специфическое основание возникновения – угроза жизни и здоровью туристов. Причем указанное обстоятельство никак не связано с противоправными действиями туроператора либо привлеченных им третьих лиц.

В отечественной науке гражданского права главенствует позиция о том, что основным обстоятельством наступления гражданско-правовой ответственности является нарушение нормы права (совершение правонарушения). В связи с этим еще Г.Ф. Шершеневич отмечал, что гражданское правонарушение предполагает незаконное действие, нарушающее нормы объективного права [10, с. 676–677].

Такие нормы могут быть установлены как в законе, так и в договоре. При определенных обстоятельствах ответственность может наступать и в отсутствие противоправного поведения со стороны должника по обязательству,

при этом такие случаи должны быть прямо предусмотрены в законе и, очевидно, обоснованы.

Возникновение угрозы жизни и здоровью туристов, предусмотренное в ст. 14 ФЗ № 132, представляет собой юридический факт, который не находится в причинно-следственной связи с действиями либо бездействием туроператора (неисполнением, ненадлежащим исполнением договора о реализации турпродукта). Таким образом, в соответствии с действующими положениями ФЗ № 132 к туроператору может применяться гражданско-правовая санкция в ситуациях, когда он не совершил правонарушения. Такая правовая конструкция представляется нелогичной и противоречащей сложившимся механизмам договорной ответственности.

Возврат денежных средств при наступлении угрозы жизни и здоровью формально схож с институтом англо-американского права индемнити (*indemnity*), а также с положениями о возмещении потерь при возникновении определенных обстоятельств, которые были добавлены в ГК РФ в рамках реформы гражданского законодательства 2015 года.

В общем виде *contractual indemnity* представляет собой обещание одной стороны выплатить другой стороне денежную сумму в целях компенсации понесенных другой стороной потерь [11, р. 222]. Индемнити по англо-американскому праву не всегда является санкцией и может гарантировать возмещение потерь, возникших не только из нарушения обязательства, но и из определенных событий. При этом указанные события могут быть квалифицированы и как нарушение обязательства стороной, и как событие, не

связанное с нарушением обязательства [9, с. 105–106]. В отечественном праве (ст. 406.1. ГК РФ) речь идет о возмещении только тех потерь, которые не связаны с нарушением стороной обязательств по договору. На данное обстоятельство обращается внимание и в диссертационных исследованиях [8, с. 164]. Иными словами, в действиях должника по обязательству indemnity, так же как и в случае с применением ответственности по ст. 14 ФЗ № 132, признак противоправности может отсутствовать.

Кроме того, индемнити направлено на перераспределение рисков между сторонами контракта. В той ситуации, когда одна из сторон по умолчанию (в соответствии с нормами применимого права) должна нести ответственность за определенные обстоятельства, другая сторона может взять ответственность за последние на себя. Положения ст. 14 ФЗ № 132 также направлены на перераспределение рисков по договору о реализации турпродукта с потребителем на туроператора.

Однако при более детальном рассмотрении двух правовых конструкций становится понятно, что они не идентичны.

Исходя из определения индемнити в англо-американском праве, приведенного выше, следует, что оно возникает из соглашения сторон о его установлении. На этот признак указывает и ст. 406.1 ГК РФ, где речь идет о возможности предусмотреть *в соглашении* обязанность одной стороны возместить имущественные потери другой. В отличие от индемнити, обязанность по возврату полной стоимости турпродукта возникает не из договора, а из закона.

Кроме того, положения отечественного гражданского законодательства

ограничивают применение института возмещения потерь только в рамках осуществления сторонами по договору предпринимательской деятельности [4, с. 81–82]. Хотя англо-американское право не содержит аналогичных ограничений, в государствах этой правовой системы индемнити часто встречается именно в коммерческих контрактах [11, р. 222]. Так, установление индемнити является обычной практикой для строительства в нефтедобывающей индустрии [12, р. 120]. Ст. 14 ФЗ № 132, напротив, регулирует отношения с участием потребителя.

Индемнити взыскивается только при наличии, доказанности наступления потерь. Указанная позиция находит свое подтверждение как в англоязычной литературе, так и в исследованиях отечественных авторов. Т. Старк, говоря о выплате индемнити, приходит к выводу о том, что указанные потери должны быть либо фактически уплачены (loses), либо у стороны есть обязанность (liability) по выплате согласно судебному решению или мировому соглашению [14, р. 266]. В. Кортни, ссылаясь на практику Верховного суда Австралии, также приходит к выводу о том, что сторона имеет право на получение индемнити только при наличии понесенных убытков [13, р. 10]. Указанная позиция разделяется и отечественными правоприменительными органами [5, с. 215–216]. В ситуации с возвратом денежных средств за реализованный турпродукт трудно признать, что на стороне туриста или иного заказчика возникли убытки, ведь у туроператора перед ним сохраняется обязательство по предоставлению турпродукта, которое будет исполнено после окончания действия обстоятельств,

свидетельствующих об угрозе жизни и здоровью туриста.

Помимо недостатков, описанных выше, положения ст. 14 ФЗ № 132 создают правовую коллизию с нормами гражданского законодательства, регулирующими ответственность за неисполнение обязательств. Так, в соответствии с п. 3 ст. 401 ГК РФ лицо, не исполнившее или ненадлежащим образом исполнившее обязательство при осуществлении предпринимательской деятельности, несет ответственность, если не докажет, что надлежащее исполнение оказалось невозможным вследствие непреодолимой силы, т.е. чрезвычайных и непредотвратимых при данных условиях обстоятельств. Значительная часть обстоятельств, свидетельствующих об угрозе жизни и здоровью, соответствует признакам форс-мажора, т.е. чрезвычайности, непредотвратимости в данных условиях [2]. В определенных обстоятельствах может быть признано форс-мажором и распространение новой коронавирусной инфекции [6].

Кроме того, в соответствии со ст. 14 ФЗ № 132 на уполномоченный федеральный орган исполнительной власти возложена обязанность по информированию туроператоров, туроператоров и туристов (экскурсантов) об угрозе безопасности туристов (экскурсантов) в стране (месте) временного пребывания, что является запретительными мерами государства и само по себе может быть квалифицировано в качестве обстоятельства непреодолимой силы.

В случае возникновения форс-мажора должны быть закреплены совершенно иные, нежели возврат денежных средств по договору, правовые последствия. В связи с этим представ-

ляется верной позиция В.В. Богдан, которая полагает, что в соответствии с п. 3 ст. 451 ГК РФ при расторжении договора по основанию, предусмотренному ст. 14 ФЗ № 132, должны наступать последствия, которые предполагают справедливое распределение расходов, понесенных сторонами в связи с исполнением договора [1, с. 37–38].

Таким образом, кризисные явления 2020 года в туристской индустрии, вызванные распространением нового коронавируса COVID-19, делают все более очевидными недостатки существующего регулирования механизмов ответственности туроператоров при возникновении угрозы жизни и здоровью туристов в стране временного пребывания.

Представляется, что нормы ст. 14 ФЗ № 132, которые противоречат общим принципам построения гражданско-правовой ответственности и не имеют аналогов (к сожалению, не в лучшем смысле) в отечественном и зарубежном гражданском праве, нуждаются в изменении.

Доработка существующих норм должна производиться с учетом положений гражданского законодательства и законодательства о защите прав потребителей, а не противоречить им. Сбалансированным решением проблемы может быть применение норм п. 3 ст. 451 ГК РФ о необходимости справедливого распределения между сторонами расходов, понесенных ими в связи с исполнением этого договора, либо положений ст. 32 Закона Российской Федерации от 7 февраля 1992 года № 2300-1 «О защите прав потребителей» об оплате исполнителю фактически понесенных им расходов, связанных с исполнением обязательств по данному договору.

Кроме того, при разработке изменений законодательства за основу может быть принят механизм предоставления отсрочки исполнения обязательств, действующий сейчас в рамках постановления Правительства Российской Федерации от 20 июля 2020 года № 1073 «Об утверждении Положения об особенностях на 2020 и 2021 годы исполнения и расторжения договора о реализации туристского продукта, заключенного по 31 марта 2020 года включительно...», в рамках которого туроператор обеспечивает предоставление туристского продукта, предусмотренного договором, либо равнозначного туристского продукта в сроки, определяемые дополнительно по соглашению сторон договора, но не позднее 31 декабря 2021 года.

Данное решение позволило снять острую напряженность на рынке

оказания туристских услуг, уменьшило риск возникновения массовых потребительских конфликтов. В случае исполнения туроператорами своих обязательств в рамках указанного постановления механизм, реализованный сейчас, можно будет признать успешным и рекомендовать его к включению в туристское законодательство.

Вопрос изменения туристского законодательства приобретает еще большую актуальность в связи с тем, что в Комитете по физической культуре, спорту, туризму и делам молодежи Государственной думы в настоящее время ведется разработка проекта нового закона о туризме. Представляется, что предложения, содержащиеся в настоящей статье, могли бы быть использованы в нормотворческой деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богдан В.В. О праве и злоупотреблениях в условиях угрозы безопасности жизни и здоровью: к вопросу о реализации права туриста на расторжение договора и защите интересов туроператоров (турагентов) // *Мировой судья*. 2020. № 5. С. 34–39.
2. *Гражданское право: учеб.: в 2 т.* / С.С. Алексеев и др.; под ред. Б.М. Гюнгало. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Статут, 2018. Т. 1. 528 с.
3. Иоффе О.С. Обязательственное право. М. Юрид. лит., 1975. 880 с.
4. Карапетов А.Г. Условие о возмещении потерь: комментарий к статье 406.1 ГК РФ // *Вестн. эконом. правосудия РФ*. 2016. № 5. С. 80–98.
5. Меликов Г.И. Возмещение потерь и неустойка в коммерческом обороте: сравнительная характеристика // *Закон*. 2017. № 11. С. 213–218.
6. Обзор по отдельным вопросам судебной практики, связанным с применением законодательства и мер по противодействию распространению на территории Российской Федерации новой коронавирусной инфекции (COVID-19) № 1 (утв. президиумом Верховного суда РФ 21.04.2020) // *Бюлл. Верховного суда РФ*. 2020. № 5.
7. *Российское гражданское право: учеб.: в 2 т.* / В.С. Ем и др.; отв. ред. Е.А. Суханов. 4-е изд., стер. М.: Статут, 2016. Т. 1. Общая часть. Вещное право. Наследственное право. Интеллектуальные права. Личные неимущественные права. 958 с.
8. Сятчихин А.В. Заранее оцененные убытки в российском гражданском праве: дис. ... канд. юрид. наук. М., 2017.
9. Томсинов А.В. Заверения об обстоятельствах и возмещение потерь в российском праве в сравнении с *representations, warranties и indemnity* в праве Англии и США // *Вестн. эконом. правосудия РФ*. 2015. № 11. С. 91–111.

10. Шершеневич Г.Ф. Общая теория права. М.: Изд. Бр. Башмаковыхъ, 1910. 806 с.
11. Andrews N. *Arbitration and Contract Law: Common Law Perspectives*. Springer international publishing Switzerland, 2016.
12. Courtney W.P. *Contractual Indemnities*. Hart Publishing, 2014.
13. Courtney W. *The Nature of Contractual Indemnities* // *Journal of Contract Law*. Vol. 27. No. 1. 2011.
14. Stark T.L. *Negotiating and Drafting Contract Boilerplate*. ALM Publishing, 2003.

М.Е. БЕЛОМЕСТНОВА, В.И. ШАРИКОВ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ БЕЗБАРЬЕРНОЙ СРЕДЫ НА ТУРИСТСКИХ ОБЪЕКТАХ: ОПЫТ ГЕРМАНИИ

Представлена актуальная проблема доступной среды в туризме. Анализируется практический опыт Германии в организации безбарьерной среды на туристских объектах, рассматриваются туристские предложения и сервисы для лиц с ограниченными возможностями в городах Германии.

Ключевые слова: безбарьерный туризм, лица с ограниченными возможностями, маломобильные группы населения, безбарьерная среда в туризме.

The article is devoted to the urgent problem of an accessible environment in tourism. The practical experience of Germany in organizing a barrier-free environment is analyzed, tourist offers and services for people with disabilities in German cities are considered.

Keywords: barrier-free tourism, persons with disabilities, people with limited mobility, barrier-free environment in tourism.

В последние годы отношение общества к лицам с ограниченными возможностями как за рубежом, так и в нашей стране претерпело значительные изменения в лучшую сторону. Постепенно само определение данной категории людей – «инвалиды» – заменяется на «люди с ограниченными физическими возможностями». Сейчас не только медицинские и санаторно-курортные учреждения, но и заведения культурной, спортивной, образовательной сфер все более адаптируются для людей с ограниченными физическими возможностями. Гостиничные предприятия также предлагают специально оборудованные номера и инфраструктуру.

Германия имеет солидный «стаж» в решении вопросов безбарьерного туризма – эта проблема стала одной из приоритетных в стране около 30 лет назад. В настоящее время структура общества в Германии, как и в целом в

Европе, претерпевает изменения, в том числе демографические. В структуре туристских потоков все большую долю занимают туристы «третьего возраста», поэтому данная ситуация требует от туристской отрасли создания большей доступности при разработке туристских продуктов.

По данным Федерального статистического управления Германии, на июнь 2020 года в Германии насчитывалось 7,9 млн людей с ограниченными физическими возможностями, и это на 1,8% больше, чем в 2018 году (9,4% от общего количества граждан Германии) [5].

В 2019 году в Германии лица с ограниченными физическими возможностями совершили около 3 млн туристских поездок, и это количество могло бы быть в разы больше, если бы было сформировано соответствующее предложение. По данным опроса, проведенного Федеральным министерством экономики и труда Германии, 48,4% опрошенных с ограничениями по мо-

бильности и активности путешествовали бы чаще, если бы существовали дополнительные безбарьерные предложения, а 37% уже приняли решение не ехать в путешествие из-за отсутствия безбарьерных предложений [2].

Это увеличивает потенциал для безбарьерного туризма, потому что именно эти гости – представители многочисленного поколения «бэби-бумеров» – постепенно достигают пенсионного возраста (старше 60 лет). К 2030 году, по прогнозам, почти каждый третий житель Германии (34%) будет старше 60 лет. Также эксперты прогнозируют, что к 2025 году путешественники старше 70 лет будут совершать 10 млн поездок в год.

Безбарьерная среда жизненно необходима примерно для 10% населения, нужна 40% жителей и комфортна для всех. Последовательно реализованная доступность – это качественная функция, которая объединяет дополнительный комфорт и обслуживание с существующими и новыми достопримечательностями и услугами [8].

В настоящее время в Германии проживают более 10 млн человек, имеющих физические ограничения в передвижении. С каждым годом их число растет. Пожилые путешественники, а также люди с ограниченными физическими возможностями и подвижностью представляют для туристского рынка большой потенциал. Поэтому безбарьерный туризм не только имеет социальное значение, но и является рынком с большими возможностями.

У большого количества туристов постоянно или временно бывают ограничены возможности передвижения [9]. Поэтому для них оптимальной организацией среды будет отсутствие лишних ступенек, порогов, широкие

двери, лестницы с надежными перилами с обеих сторон, достаточное пространство для передвижения и маневрирования в помещениях, достаточное количество сидячих мест, доступные туалеты и ванные комнаты и др.

Для слабовидящих людей надписи, например в меню, должны быть выполнены шрифтом достаточного размера; должны использоваться пиктограммы, переключатели, ручки, средства ориентации с четкими контрастами; соблюдена хорошая освещенность помещений; должны иметься контрастные полосы на лестницах и стеклянных дверях [6].

Для слепых людей важна возможность взять с собой собак-поводырей; представление информации шрифтом Брайля или в аудиоформате, обеспечивающие простую навигацию; сенсорные модели важных экспонатов и др.

Слабослышащие и глухие люди могут плохо или совсем не воспринимать акустические сигналы, общение с ними должно быть в основном визуальным. Для организации комфортной среды в путешествиях для данной категории туристов необходимо использовать оптические сигналы вместо акустических; информация должна быть представлена в письменной форме, простым языком [7]; необходимы постоянный зрительный контакт во время разговора с ними и четкая речь, а также при необходимости – привлечение переводчиков, владеющих языком жестов.

По данным на 2020 год, в Германии проживают 17,3 млн людей в возрасте 65 лет и старше. По прогнозам, в 2060 году их число составит около 23 млн. В результате этого демографического изменения будет меняться и спрос на туристские услуги.

Привлечение в качестве целевой аудитории гостей с ограниченными физическими возможностями позволяет предприятиям сферы туризма и гостеприимства достичь более высокой загрузки в межсезонье.

Все остальные категории туристов, равно как и местные жители, также получают выгоду от безбарьерного развития туристской зоны или туристского региона, поскольку качество жизни и пребывания на территории повышается.

Немецкий семинар по туризму в Берлине (DSFT) совместно с немецким союзом «Туризм для всех» (NatKo) при поддержке Федерального министерства экономики и энергетики является инициатором реализации проекта «Разработка и маркетинг безбарьерных предложений и услуг в области туризма для всех в Германии».

Цель данного проекта – разработка и продвижение безбарьерных предложений и услуг, предоставление надежной и подробной информации об удобстве использования и опыте туристской инфраструктуры, предложений и услуг посредством проверенного качества и единообразного представления и, таким образом, обеспечение надежной основы для принятия решений о поездках [2].

Присуждение традиционной федеральной премии за участие в особых проектах в 2020 году проходило под девизом «Перспективы времен COVID-19: безбарьерные путешествия по Германии». В этом году победителями стали следующие проекты в сфере безбарьерного туризма: проект «Сервисные цепочки для безбарьерных путешествий» Департамента туризма Тевтобургского леса; проект г. Ройтлингена – инклюзивное предложение

для смартфона «Обзорная экскурсия для всех»; проект «Опыт Эрфурта для всех» – пакеты отдыха для всех категорий лиц с ограниченными возможностями, включающие посещение музеев, театров, ресторанов и др.

Концепция «Туризм для всех» направлена не только на инвалидов, но и на другие маломобильные группы населения, например людей преклонного возраста, семьи с маленькими детьми и др. Решение проблем в области доступного туризма значимо не только для самих инвалидов, но и для всего немецкого общества в целом.

В Германии делается все для обеспечения инвалидам доступа к спортивным, рекреационным и туристским объектам, к услугам тех, кто занимается организацией досуга, туризма, отдыха и спортивных мероприятий; детям-инвалидам – равного с другими детьми доступа к участию в играх и спортивных мероприятиях, в проведении досуга и отдыха.

Баварское Министерство по вопросам труда и социального устройства, семьи и женщин (Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen) совместно с Баварским союзом гостиниц и ресторанов (Bayerischer Hotel- und Gaststättenverbände.V.) и Социальным обществом Баварии (Sozialverband VdK Bayerne.V.) предлагает минимальный перечень стандартов для безбарьерных средств размещения и предприятий питания [3].

Путешествия и досуг в Баварии для инвалидов и маломобильных групп населения доступны так же, как и для здоровых людей. Немецкие авиакомпании оказывают помощь маломобильным группам населения в аэропортах и на борту своих самолетов.

Природные парки и природоохранные зоны Баварии имеют безбарьерные туристские тропы и специальные адаптированные маршруты, путешествие по которым не доставит трудностей инвалидам-колясочникам. В интернете можно заранее досконально изучить маршрут, узнать, например, перепады высот и ознакомиться с ориентирами. Многие сотрудники национальных парков закончили специальные курсы по безбарьерному туризму; проводятся экскурсионные туры для глухонемых посетителей.

Так, в национальном парке «Баварский лес» имеется самая длинная в мире туристская тропа длиной 1300 м, расположенная на высоте от 8 до 25 м выше крон деревьев и позволяющая туристам совершить прогулку в условиях практически дикой природы. Эта тропа соответствует критериям доступности для людей с ограниченными возможностями – как инвалидов-колясочников, так и лиц с другими физическими или умственными недостатками [4]. Подъем на тропу возможен на лифте, оборудованном в том числе для людей в инвалидных колясках, а сам путь при максимальном уклоне не более 6% всегда обеспечивает зоны отдыха без наклона для инвалидных колясок. На маршруте имеются также туалеты для инвалидов.

Людям с ограниченными возможностями здоровья предлагаются также экскурсионные полеты на небольших самолетах над Альпами и баварскими озерами. Расширенный входной проем и достаточное место за рядами сидений позволяют пользоваться этими экскурсионными услугами людем в инвалидных колясках.

Инвалидам-колясочникам в Баварии предлагаются даже курсы катания

на монолыже. Катание на лыжах дарит колясочникам чувство невероятной свободы и удовольствия. Этот вид спорта подходит людем с частичным параличом, ДЦП, склерозом, ампутацией ног и т.д. Обучающиеся на курсах располагаются в отеле, полностью адаптированном к приему людем с ограниченными возможностями здоровья.

Широкий спектр экскурсионных и оздоровительных услуг предлагает людем с ограниченными физическими возможностями Олимпийский парк Мюнхена, возведенный к Олимпиаде 1972 года. Узнать много нового во время экскурсии по комплексу, посетить концерты звезд эстрады и поболеть за любимую команду приглашаются людем в инвалидных колясках, для которых предусмотрены специальные места в кафе и на трибунах, оборудованные туалеты. В Ледовом олимпийском спортивном центре имеются специальные устройства для скольжения коляски по льду. Таким образом, людем с ограниченными возможностями могут кататься на катке вместе со своими друзьями или родственниками.

Доступны для маломобильных категорий граждан и горные дороги в Альпах, оборудованные фуникулерами, например горный маршрут Das Höchste («Самый высокий») в Оберсдорфе и в Клейнвальсертале. Инвалид-колясочник может без посторонней помощи легко добраться до ресторанов и смотровых площадок, до специально оборудованных туалетов на горных станциях.

Большинство городов Баварии совершенствуют безбарьерную среду. Например, концепция «Доступный Регенсбург» включает в себя:

- онлайн-поиск гостиниц, адаптированных к приему лиц с ограниченными возможностями;
- безбарьерные экскурсии по городу и по его окрестностям;
- безбарьерные рестораны и развлекательные заведения;
- планы города с нанесенными пиктограммами и информацией по безбарьерности;
- безбарьерный доступ в музеи, галереи, библиотеки и др.

Музеи города Фюссена сертифицированы в рамках проекта по безбарьерности. Рядом с каждым входом имеются два парковочных места для инвалидов, оборудован специальный вход для доступа инвалидов-колясочников, также предусмотрен особый сервис для слепых и слабовидящих людей.

Парк развлечений Леголенд в Грюнцбурге тоже позиционирует себя как безбарьерный. В бесплатных информационных брошюрах описаны условия или возможные барьеры на тех или иных аттракционах. На территорию парка разрешен вход с собаками-поводырями.

Интересен опыт театра Э.Т.А. Гофмана в Бамберге, который оборудован индуктивной слуховой системой, позволяющей людям с нарушениями слуха посещать спектакли. Людям, имеющим различную степень потери слуха, бесплатно предлагаются индуктивные

приемники и инструкции по их применению.

Баварское морское судоходство оснастило свой флот множеством деталей для пассажиров с ограниченной мобильностью. Экипаж судов помогает при необходимости при посадке и высадке. Имеются туалеты для инвалидов и плавный доступ в салон с главной палубы, а также открытые пространства на корме и в передней части судов.

В Ротенбурге-на-Таубере наряду с доступной средой достопримечательностей, общественных объектов, гостиниц и ресторанов предлагаются специальные экскурсии по городу на языке жестов, которые проводят сертифицированные гиды, сами имеющие нарушения слуха.

В условиях глобального транснационального культурного пространства Россия, обладающая уникальными конкурентными возможностями на рынке туристских услуг, стоит перед необходимостью всемерного развития инфраструктуры безбарьерного туризма.

Передовой опыт Германии в этой области является ценной основой для двустороннего сотрудничества наших стран. Такое сотрудничество обеспечит качественно новый уровень взаимовыгодного взаимодействия российских и германских коллег и институций в направлении развития доступного туризма.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Кузнецова К.А. Туризм для людей с ограниченными возможностями для здоровья в европейских странах // *Университетский округ: прошлое и настоящее*. 2014. № 1. С. 39–43.
2. Официальный сайт компании *Bayern Tourismus Marketing GmbH*. URL: <https://tourismus.bayern/barrierefrei/> (дата обращения: 07.08.2020).
3. Официальный сайт Министерства по вопросам труда и социального устройства, семьи и женщин Баварии. URL: <https://www.stmas.bayern.de/> (дата обращения: 15.08.2020).

4. Официальный сайт национального парка «Баварский лес». URL: <https://www.bayerischer-wald.de/Media/Attraktionen/Wauntwipfelpfad> (дата обращения: 07.08.2020).
5. Официальный сайт Федерального статистического управления Германии. URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Gesundheit/Behinderte-Menschen> (дата обращения: 08.09.2020).
6. Barker P., Barraick J., Wilson R. *Building Sight*. Royal National Institute for the Blind. London, 2005.
7. Bundesministerium für Gesundheit: *Verbesserung von visuellen Informationen im öffentlichen Raum*. Bad Homburg v.d.H., FMS Fach-Media-Service-Verlag, 2014.
8. Department for International Development: *Disability, poverty and development*. London: DFID, 2015.
9. Department for International Development: *Enhancing the mobility of disabled people: Guidelines for practitioners*. TRL Limited, Berkshire, UK, 2014.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Алонова С.В. – канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков и зарубежного страноведения РМАТ, svetalonova@mail.ru

Беломестнова М.Е. – канд. пед. наук, доцент кафедры туризма и гостиничного дела ФГБОУ ВО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)», m.kurdakova@gmail.com

Гордова А.Ф. – канд. хим. наук, доцент, доцент кафедры химии и материаловедения Академии гражданской защиты МЧС России, tvernick@mail.ru

Гурова Т.И. – канд. экон. наук, доцент, доцент кафедры бизнес-информатики Московского городского педагогического университета, gurovati8@mail.ru

Зайковская Т.В. – старший научный сотрудник Института философии Национальной академии наук Республики Беларусь, tvernick@mail.ru

Закаблук О.В. – аспирант кафедры профессионального образования ГБОУ ВО Московской области «Академия социального управления», oksana_zakabluk@mail.ru

Кальней В.А. – д-р пед. наук, профессор, завкафедрой технологии и профессионального образования ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», kaf.tehnologii@asoumo.ru

Козырев Н.А. – д-р техн. наук, профессор, завкафедрой материаловедения, литейного и сварочного производства Сибирского государственного индустриального университета, г. Новокузнецк, kozireva-oa@yandex.ru

Козырева О.А. – канд. пед. наук, доцент, педагог дополнительного образования Центра дополнительного профессионального образования Института дополнительного образования, Сибирский государственный индустриальный университет, kozireva-oa@yandex.ru

Королева С.В. – канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и педагогической компаративистики Института общественных наук ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», svetl.korolewa2013@yandex.ru

Литаренко Н.В. – главный юристконсульт ООО «ВиЭф Сервисес», Litarenkonv@gmail.com

Луканенкова Д.М. – магистрант ФГБОУ ВО МГЛУ, направление «Психолого-педагогическое образование», lera.yurkina@gmail.com

Назаренко-Матвеева Т.М. – канд. пед. наук, доцент кафедры методики воспитания и дополнительного образования АСОУ, meetmeet@yandex.ru

Нечаев М.П. – д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры методики воспитания и дополнительного образования ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», mpnечаev@mail.ru

Першина Л.А. – канд. психол. наук, доцент, доцент кафедры методики воспитания и дополнительного образования ГБОУ ВО МО «Академия социального управления», lap0710@mail.ru

Рабаданова Р.С. – канд. пед. наук, доцент, ФГБОУ ВО «МГУТУ им. К.Г. Разумовского (ПКУ)», raziyat@bk.ru

Розулина М.Р. – аспирант ГБОУ ВО МО АСОУ, marina_rich@mail.ru

Сересова У.И. – канд. полит. наук, доцент, кафедра социально-гуманитарных наук, сервиса и культурного наследия АСОУ, г. Москва, seresova_ui@asou-mo.ru

Татара А. – аспирант Академии Игнатианум, Краков, Польша, agata.tatara@wp.pl

Твердынин Н.М. – д-р филос. наук, канд. техн. наук, почетный работник высшего профессионального образования РФ, профессор кафедры химии и материаловедения Академии гражданской защиты МЧС России, tvernick@mail.ru

Чупанова Х.А. – магистрант кафедры управления рисками и страхования Санкт-Петербургского государственного университета, направление «Финансы и кредит», ms.econ@priem.spbu.ru

Шариков В.И. – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры туризма и гостиничного дела ФГБОУ ВО «Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)», sharikov.vi@yandex.ru

Шарифуллина Л.Р. – канд. хим. наук, доцент, завкафедрой химии и материаловедения Академии гражданской защиты МЧС России, tvernick@mail.ru

Шишов С.Е. – д-р пед. наук, профессор, директор Института социально-гуманитарных технологий МГУТУ им. К.Г. Разумовского, seshishov@mail.ru

Шпилько С.П. – канд. экон. наук, доцент, завкафедрой менеджмента и экономики РМАТ, oa.stepurenko@rmat.ru

Юркина Л.В. – канд. пед. наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогической антропологии ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет», lera.yurkina@gmail.com

Юрьев А.Б. – д-р техн. наук, доцент, ректор Сибирского государственного промышленного университета, г. Новокузнецк, kozireva-aa@yandex.ru

Яркова Т.А. – канд. хим. наук, доцент, ФГБОУ ВО «РЭУ им Г.В. Плеханова», tat772@list.ru

CONTENTS

ECONOMICAL SCIENCE

Gurova, T.I. E-commerce: problems and development prospects	3
Chupanova, Kh.A. The relationship between corporate governance and value of company: an example of American insurance companies	9

PEDAGOGICAL SCIENCE

Seresova, U.I. «Hidden curriculum»: Russian academic discussion in sociology and pedagogy	15
Nechaev, M.P., Pershina, L.A. School mediation service as a resource of education	27
Tatara Agata. Psychological – ethical and socializing dimension of childhood autism during preschool and early school	32
Nazarenko-Matveeva, T.M. Modern trends and directions of development of general and additional education	44
Rabadanova, R.S., Yarkova, T.A. Creative rating as a means of increasing students' motivation to study	51
Yurkina, L.V., Lukanenkova, D.M. Psychological and behavioural characteristics of representatives of technological and humanitarian specialties	57
Koroleva, S.V. Management of the quality of pre-school education: heuristic methods of management decisions	65
Gordova, A.F., Zaikovskaya, T.V., Tverdynin, N.M., Sharifullina, L.R. The environmental component of teaching various subjects in higher education	73
Rogulina, M.R. Advanced qualification training of teachers of technical disciplines as a topical issue of modernity	78
Yuriev, A.B., Kozyrev, N.A., Kozyreva, O.A. Theorization and technologization as processes, resources and products of modern education and pedagogical science	85
Zakabluk, O.V. Features of the formation of cognitive logical universal educational actions when solving computational problems in chemistry of a high level of complexity in the context of the implementation of the Federal State Educational Standard of Secondary General Education	90
Alonova, S.V. New approaches in higher education: conversion analysis	95
Kalnei, V.A., Shishov, S.E. Algorithmic way of thinking at student's digital competence context	98

CONTENTS

TOURISM STUDIES

<i>Shpilko, S.P., Litarenko, N.V.</i> On the question of the tour operator's responsibility for the emergence of a threat to the safety of tourists	102
<i>Belomestnova, M.E., Sharikov, V.I.</i> International experience in organizing a barrier-free environment at tourist facilities: The experience of Germany	109
About the authors	115
Contents	117
The order of registration and provision of articles	119

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»).

Полутоновые 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

ПОДПИСКА

Вестник РМАТ

*Научно-практический журнал,
рассматривающий проблемы современной государственной политики
в сфере туризма, экономики туристической,
педагогические проблемы профессионального туристского образования
и развития туристической как 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.