

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ, 2017, № 70, вып. 1

Всероссийский научный журнал

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

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

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

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

Институт
философии и права
СО РАН

Журнал основан
в 2001 г.

Выходит 4 раза в год

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

ПИ № 77-12553
от 26 апреля 2002 г.

© НИИ ФО НГПУ,
2017

Все права защищены

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

Б. О. Майер
В. И. Панарин
Н. Пелцова
И. А. Пфаненштиль
Н. С. Рыбаков
Н. А. Ряписов
С. В. Иванова

О. Н. Смолин

В. С. Стёпин
В. В. Целищев
Я. С. Турбовской

Е. В. Ушакова
А. Хогенова
И. Сабо
А. Н. Чумаков
С. Мендонса

Редакционная коллегия

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

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО И ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ

Наливайко Н. В. (Новосибирск), Фотина О. В. (Пермь). Философский уровень рефлексии специфики развития российского образования	3
Пфаненштиль И. А., Яценко М. П. (Красноярск). Дискуссия об историческом пути России и ее отражение в учебном познании	13
Рубанцова Т. А. (Новосибирск). Современная парадигма образования: традиции и инновации	23
Полянкина С. Ю. (Новосибирск). Общее проблемное содержание процессов интеграции и дифференциации в системе отечественного образования	29
Гайфуллин Р. Р. (Новосибирск). Включение образовательных процессов в современное коммуникационное пространство	41
Степанова А. А. (Томск). Роль социальной памяти в формировании современного образовательного пространства	48

РАЗДЕЛ II

ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Крутько Е. А. (Новосибирск). Социально-философский анализ форм отчуждения при изучении иностранных языков	55
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

РАЗДЕЛ III ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ

Бабошина Е. Б. (Курган). К философии адаптации как форме культурной идентификации личности	60
Колесникова А. В. (Новосибирск). Образование как личностное становление	69
Габеева И. Б., Евдокимова А. И. (Саратов). Аксиологические аспекты профилактики аморального поведения обучающихся	78
Косенко Т. С., Власюк Н. Н. (Новосибирск). Проблемы нравственного воспитания подрастающего поколения в условиях информационного общества	84

РАЗДЕЛ IV ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Латыпов Р. А., Качалов В. Ю. (Казань). Значение высшего юридического образования в кодексе административного судопроизводства РФ и региональных институциональных соглашениях	91
Петрашень Е. П. (Санкт-Петербург). Методика преподавания ландшафтного проектирования дизайнерам среды широкого профиля в СПбГУ	97
Жданова Н. С. (Магнитогорск). Формирование ценностных ориентаций студентов в процессе изучения традиционной архитектуры Урала	109
Кравченко К. А. (Новосибирск). Эстетические аспекты академического рисунка	117
Шаляпин О. В. (Новосибирск). Некоторые проблемы объемной формы при изображении головы человека	124
Лыкова Е. С. (Омск). Художественные средства выразительности в детском рисунке	129
Касатова Г. А., Седова Ю. С. (Магнитогорск). Аксиологические вопросы профессиональной подготовки бакалавров (направление «Технология художественной обработки материалов»)	136

РАЗДЕЛ V ИНФОРМАЦИЯ

Стенограмма вебинара «Философско-педагогические основы формирования патриотизма как государственной идеологии»	143
Стенограмма вебинара «Учебные предметы “Философия”, “Педагогика”, “Психология”: целевая предназначенность и неиспользованные резервы в условиях глобализации»	150
Правила оформления статей для авторов и заявление об этике публикаций и недобросовестной практике	163

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

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

Журнал размещен в НЭБ и включен в базу данных РИНЦ

Издание подготовлено при финансовой поддержке ГОО «Новосибирское философское общество»

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

Переводчик
Л. Б. Вертгейм

**Оператор
электронной верстки**
Н. А. Бутин

Набор
*Т. С. Косенко,
Е. С. Сусуева*

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

Подписано в печать
25.02.2017
Формат 70х100/16
Печать офсетная.
Бумага офсетная.
Усл.-печ. л. 16,0.
Уч.-изд. л. 17,5.
Тираж 1000 экз.
Цена свободная
Заказ № 55.

Издательство
СО РАН, 630090
Новосибирск,
Морской проспект, 2

РАЗДЕЛ I ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО И ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ

Part I. EDUCATIONAL SPACE AND THE PARADIGM OF EDUCATION

DOI: 10.15372/PHE20170101

УДК 13+37.0

ФИЛОСОФСКИЙ УРОВЕНЬ РЕФЛЕКСИИ СПЕЦИФИКИ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н. В. Наливайко (Новосибирск), **О. В. Фотина** (Пермь)

***Аннотация.** Образование как сложная открытая нелинейная подсистема социума находится в состоянии постоянного преобразования и реформирования, продиктованного как внутренними, так и внешними факторами. Процесс реформирования образовательной системы начинает носить перманентный характер; на смену одному новшеству незамедлительно приходит другое, все более обостряя противоречие между субъективными действиями реформаторов и онтологически заданным содержанием образования. Для разрешения этого противоречия необходим философский анализ рефлексии теории и практики образования. В силу своих мировоззренческих и методологических функций философия способна раскрыть сущность представлений о человеке, его духовности и социальности. В статье дается обоснование тесной взаимосвязи философии и педагогической науки, изучается их основное различие, указываются функции философии образования, помогающие разносторонне ос-*

© Наливайко Н. В., Фотина О. В., 2017

Нина Васильевна Наливайко – доктор философских наук, профессор, ведущий научный сотрудник Института философии и права СО РАН, директор Научно-исследовательского института философии образования, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: nnalivayko@mail.ru

Оксана Владимировна Фотина – директор Центра международных связей; старший преподаватель кафедры иностранных языков, Пермская государственная сельскохозяйственная академия имени академика Д. Н. Прянишникова.

E-mail: oksanafotina@gmail.com

Nina V. Nalivayko – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Senior Researcher at the Institute of Philosophy and Law of the RAS, Director of the Research Institute of Philosophy of Education, Novosibirsk State Pedagogical University.

Oksana V. Fotina – Director of the International Relations Center, Senior Teacher of the Chair of Foreign Languages, Perm State Agricultural Academy named after Academician D. N. Priyashnikov.

мыслить образование и его развитие. С позиций онтологического подхода рассматривается электронное обучение как одно из современных явлений образовательной системы.

Ключевые слова: рефлексия, реформирование системы образования, образовательный процесс, методология, функции философии, онтологический подход, электронное обучение.

PHILOSOPHICAL LEVEL OF REFLECTION ON THE DEVELOPMENT PECULIARITIES OF THE RUSSIAN EDUCATION

N. V. Nalivaiko (Novosibirsk), O. V. Fotina (Perm)

Abstract. *Education as a sophisticated open nonlinear subsystem of society seems to be in the state of constant conversion and reforming caused by both the internal and external factors. The process of reforming tends to have a permanent character; one novelty succeeds another exacerbating the conflict between subjective actions of reformers and ontologically given content of education. To resolve the conflict, the philosophical analysis of reflection on theory and practice of education is required. World-view and methodology functions of philosophy are able to reveal the essence of ideas about man, man's spirituality and sociality. The paper gives the justification of a close connection between philosophy and pedagogical science, as well as of their distinctions. The paper specifies the functions of philosophy of education that provide versatile comprehension of education and its development. As one of the contemporary phenomena of the education, electronic learning is considered from the point of view of ontological approach.*

Keywords: *reflection, reforming education system, educational process, methodology, philosophy functions, ontological approach, electronic learning.*

Рефлексивный анализ теории и практики развития российского образования сегодня более, чем когда-либо, нуждается в философском уровне анализа уже потому, что требует снятия противоречий между субъективными действиями и объективным содержанием, детерминирующим закономерности развития образования. Существующее противоречие между субъективными действиями участников реформирования системы образования и объективным содержанием (онтологически заданным) – это вопрос целесообразности, возможности и необходимости анализа теории и практики современного образования в следующих основных аспектах: 1) логико-гносеологическое изучение теории образовательного процесса, становление форм, механизмов трансформации научного знания и теории педагогики; 2) деятельностное рассмотрение теории и практики образовательного процесса как специфической образовательно-воспитательной практики; 3) институциональное отражение предмета, представляющее образование как сложную систему социальных отношений и организаций. «Метод в данном процессе состоит преи-

мущественно из субъективных средств, посредством которых он соотносится с объектами различного рода. Объективность же метода непосредственно или опосредованно детерминируется их содержанием и закономерностями развития. Снимается же противоречие субъективного и объективного в методе посредством операционального функционирования» [1, с. 60].

В образовательном процессе любой метод имеет ярко выраженную субъективную окраску, но требует значительного социокультурного закрепления; имеет как гносеологическое, так и праксиологическое содержание. Другими словами, метод (несмотря на то, что является результатом креативной деятельности человека) не произволен и не случаен: по форме своего бытия носит субъективный характер, по содержанию же является объективным, всегда сформулирован на основе знания объективной действительности. Метод не порождается непосредственно самим внешним миром, а формируется посредством закрепления практических и теоретических операций с объектом и является своего рода операционным инвариантом.

Метод является объектом исследования методологии. Понятие «методология» имеет два основных значения: система определенных способов и приемов, применяемых в той или иной сфере деятельности (в науке, политике, искусстве и т. п.); учение об этой системе, общая теория метода, теория в действии. Самая существенная особенность методологии как теории (то, что отличает ее от всех других теорий) заключается, прежде всего, в особом характере ее цели и назначения. «Если непосредственная цель всех теорий составляет теоретическое воспроизведение сущности объекта их отражения (в педагогической теории – это образование), то цель методологии заключается в обосновании правил и способов деятельности субъекта (обоснование правил деятельности субъекта в исследовании образовательного процесса)» [1, с. 59–60]. Поэтому исследование реализации методологической функции философии в теории и практике образовательного процесса требует междисциплинарного подхода, сосредоточения усилий исследователей различного профиля (не только психологов и педагогов, но и философов-методологов, специалистов в области социальной философии, социологов, культурологов и др.).

Осмысление методологии философии в области образования «страдает» от того факта, что основные подходы и принципы формируются на ограниченной предметной базе (психологии, педагогики и др.). Современный уровень философского анализа специфики развития российского образования требует более глубокого анализа процессов в социально-философском, политологическом, правовом, культурологическом и других контекстах.

Педагогика как наука не решает вопросы о смысле и предназначении образования, об общих его тенденциях и закономерностях, о его ценностях и путях их культивации, взаимосвязи образования и общества, человека и среды и др. Философия – это область, которая в силу своих мировоззренческих и методологических функций вторгается в самую сущность представлений о человеке, его духовности и социальности. Уже в этом проявляется мощная диалектическая связь философии и теории педагогики. Последняя (теория педагогики) должна быть отрефлексированной в соответствии с определенной, как правило, адекватной философской концепцией. «Философия, как известно, есть учение о всеобщем, которое включает ряд взаимосвязанных сторон (направлений), соответствующих областей философского знания. Это – онтология, гносеология, логика, методология, аксиология, этика, эстетика, праксиология и др. В силу этого каждый структурный компонент философского знания при взаимодействии его с определенной областью частного знания начинает выполнять соответствующую функцию: онтологическую, гносеологическую, методологическую, аксиологическую, праксиологическую и др.» [2, с. 72]. Это дает основание выделить в универсальной мировоззренческой метафункции онтологическую, гносеологическую, аксиологическую, праксиологическую и другие функции в соответствии с наличием познавательной, практико-преобразовательной, ценностно-ориентационной сторон в отношении человека к миру и самому себе.

Философия, таким образом, имеет специфический объект отражения, выполняет *онтологическую функцию*: философия дает истинное знание об объективном содержании наиболее общих законов развития природы, общества, сознания. Философия образования рефлексировывает развитие образования (воспитания) как важнейшей составляющей части общества, а факт наличия в истинном знании содержания, которое соответствует объективной действительности развития образования, означает, что данное знание выполняет здесь свою онтологическую функцию.

Нам представляется, что взгляд на философию образования через призму методологической проблематики отчетливо показывает, что есть конкретные пути выхода из размышлений о спекулятивности образования в достаточно свободной, нерелексированной форме. Появляется возможность продуцирования и выстраивания проблемы по методологическим основаниям. К сожалению, до сих пор понятия, теоретические рассуждения в области философии образования часто соединяются в некий конгломерат без учета внутренней связи и органических внешних опосредований. Специальное осмысление методологического уровня исследования философии образования ведет к упорядочению понятий и выстраиванию определенной системы знаний и методов данной области.

Безусловно, необходимо учитывать также гносеологическую функцию философии и ряд других функций философии, таких как социальная, логическая, ценностная, идеологическая. Выделение социальной функции философии образования, к примеру, определяется значимостью философии для анализа всей образовательной деятельности в данном типе социума, важнейшей ролью практики обучения, воспитания, просвещения человека. Особое значение имеет логическая функция (логос) в рамках гносеологической функции философии. Она относительно самостоятельная, обладает большой значимостью для познания рационально-логического уровня отражения действительности, характеризуется спецификой содержания философии, всеобщностью ее принципов, законов, категорий. Эвристическая функция этих методов и лежащих в их основе категорий заключается в том, что на их основе возможна рефлексия специфики развития российского образования, в конкретном обозначении контекста официальной образовательной политики без учета всей онтологической данности.

Из всего многообразия проблемных ситуаций в системе образования (воспитания) выделим (в силу исключительной актуальности) электронное обучение [3], которое касается всего образования. Электронное обучение на данном этапе – основной компонент дистанционного образования, которое представляется удаленной, опосредованной специфической транслирующей средой, интеракцией субъектов образовательного процесса. Основными характеристиками электронного обучения считаются доступность, мобильность, простота использования [4–8], снижение межличностных конфликтов как следствие элиминации преподавателя как такового из учебного процесса благодаря прогрессу в технологиях автоматизации и аудиовизуализации.

1. *Официальная точка зрения на адекватность используемых технологий обучения современным средствам интеллектуальной деятельности.* Современный человек повсеместно окружен информационно-коммуникационными технологиями, имеет мгновенный доступ к обширному объему информации. Обучающиеся вправе рассчитывать на адекватные технологические подходы в учебном процессе. «Стук мелом по доске», конспектирование лекций воспринимаются как анахронизм.

Онтологический взгляд на проблему показывает: суть использования мела и обычной доски ничем не отличается от использования маркерной доски и маркера. Залог успешной подачи материала не может всецело зависеть от инструмента. Важен сам процесс передачи информации. Не стоит так категорично отвергать традиционные методы, которые проверены веками, эффективны в активации зрительной, слуховой, моторной памяти, при профессиональном талантливом исполнении.

2. *Официальная точка зрения:* электронное обучение позволяет реализовать популярный ныне в рамках идеи непрерывного образования лозунг «Учиться тому, что необходимо в любое (удобное для учащихся) время, в любом (удобном для учащихся) месте». У многих категорий населения появляется возможность получить регулярное образование, повысить свою квалификацию, сменить профессию, да и просто поднять свой общекультурный уровень.

Онтологический взгляд на проблему показывает: о всеобщей доступности образования, даже с помощью электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, говорить пока рано. Электронное обучение – явление материальное и не может существовать без физической передающей среды. Более того, приобретение в собственность или аренда аппаратного и программного обеспечения, создание качественных курсов, привлечение педагогов для осуществления процесса обучения требуют финансового обеспечения. Следовательно, за конечный образовательный продукт будет установлена плата, которая должна покрыть все затраты, обеспечить своевременное обновление учебного материала и т. д. Установление платы за обучение не способствует решению проблемы доступности образования. Более того, следует отметить, что общедоступная информация далека от актуальной.

3. *Официальная точка зрения:* идет смена акцентов во взаимоотношениях преподавателей и учащихся. Учащиеся, получив возможность выбора (университета, курса, преподавателя, учебных материалов), становятся по-настоящему ответственными за свое обучение. Преподаватель уже не является главной фигурой в учебном процессе, он перестает быть носителем знаний и становится всего лишь тьютором, помощником учащихся при выборе образовательной траектории и консультантом по изучаемому учебному материалу.

Онтологический взгляд на проблему показывает: в электронном обучении, как и в образовании в целом, исследовательскую, экспертную, организующую функции выполняет преподаватель, это многократно увеличивает ответственность педагога, прежде всего, за свое личное и личностное развитие перед обществом.

4. *Точка зрения реформаторов:* впервые в длительной эволюции учебного процесса появились технологические средства, позволяющие перевести его на индустриальные «рельсы», внести в него специализацию и разделение труда.

Онтологический взгляд на проблему показывает: появляются новые формы труда и новые педагогические специализации – презентация знаний и информации как новая форма и метод педагогической деятельности: экспертиза знаний и информации, управление ситуацией – гибкость, ана-

лиз тенденций, контактов обучающихся, процесса идентификации, принятия решений и др. Эксперт-аналитик, тьютор, педагог-исследователь – новые педагогические специализации. Эти необходимые специализации довольно сложно совместить в деятельности одного педагога.

5. *Точка зрения реформаторов:* что касается унификации и стандартизации, необходимо отметить, что индустриализация влечет за собой унификацию и стандартизацию различных образовательных процедур.

Онтологический взгляд на проблему показывает: унификация и стандартизация при соблюдении меры не должны нанести ущерб индивидуализации личности, ее творческим способностям. При этом важны гибкость, использование разных контекстов обучения.

6. *Точка зрения реформаторов:* интеграция национальных образовательных систем. Благодаря электронному обучению появляется возможность достаточно широко реализовать принципы интеграции мирового образования, провозглашенные в Болонской декларации.

Онтологический взгляд на проблему показывает: интеграция в глобальном масштабе возможна при сформированном умении адаптироваться к изменяющейся среде, при сохранении национальных особенностей различных систем образования. Интегративный подход обеспечивает способность обучающегося к формированию целостного мировоззрения при условии непрерывного образования. Болонская декларация, на наш взгляд, имеет сугубо европейский уклон, без должного внимания к творческому потенциалу национальных образовательных систем.

7. *Точка зрения реформаторов:* повышение качества. Многие из перечисленных факторов существенно влияют на качество результатов обучения. В частности, унификация и стандартизация позволяют повысить качество обучения для всего контингента учащихся.

Онтологический взгляд на проблему показывает: повышению качества способствует еще и прозрачность электронного обучения. Система управления обучением отслеживает и фиксирует каждый шаг любого участника образовательного процесса: длительность пребывания в системе, участие в дискуссии, работу с электронным учебником, тестами и т. д. [9].

8. *Точка зрения реформаторов:* экономическая эффективность. Электронное обучение, базирующееся на высоких технологиях, требует больших затрат, особенно на начальных стадиях своего развития. Но в дальнейшем при больших контингентах учащихся эти затраты окупаются, и электронное обучение даже приносит прибыль.

Онтологический взгляд на проблему показывает: противоречие этого положения заключается в том, что электронное обучение базируется на высоких технологиях, которые быстро устаревают. Разработка материа-

лов для электронного обучения – процесс долгий и трудоемкий, к тому же, как известно, знания девальвируются очень быстро.

9. *Точка зрения реформаторов*: превращение знания в товар. В современном информационном обществе знание все в большей степени становится товаром, причем выгодным. Электронное обучение и связанные с ним прикладные сферы (разработка специальных технических и программных средств, создание электронных образовательных изданий и ресурсов) переходят в число перспективных (в том числе и для инвестиций) бизнес-направлений.

Онтологический взгляд на проблему показывает: личность педагога, ученого – творца знаний вряд ли может быть измерена категорией «товар», тогда как знания как интеллектуальный продукт продаются и покупаются.

10. *Точка зрения реформаторов*: развитие рыночных отношений в сфере образования. Рынок образовательных услуг существует, основные его признаки налицо, в частности, уже ведется конкурентная борьба за клиентов (обучающихся).

Онтологический взгляд на проблему показывает: образование как творчество личности, как феномен культуры не может быть сведено к «услуге». Образование как услуга может быть рассмотрено лишь в определенном узко направленном контексте, о чем свидетельствует противоречивый образовательный процесс в России.

Итак, философия и образование на протяжении всей истории человечества взаимосвязаны, глубоко взаимообусловлены и взаимопроникают. Философия и теория педагогики – две, глубоко связанные между собой стороны культуры, духовной, социальной жизни общества, дополняющие друг друга в процессе воспроизводства образованного поколения, формирования мировоззренческих концепций общественного сознания, опирающиеся друг на друга и развивающие друг друга. Динамичное развитие системы образования требует постоянного переосмысления образовательной концепции, обуславливает особую актуальность развития рефлексивных механизмов теоретического анализа образования. Однобокое изучение, не учитывающее онтологических требований объективного охвата явления в поисках истины, всегда дает неполную и искаженную картину. Обозначенные (да и колоссальный объем не обозначенных) проблемы и проблемные ситуации ждут философской рефлексии и тщательного анализа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Наливайко Н. В.** Философия образования: формирование концепции. Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2008. – 269 с.

2. **Наливайко Н. В.** Введение в философию образования: учеб. пособие. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2012. – 271 с.
3. **Кукьян В. Н., Фотина О. В.** Актуальные проблемы дистанционного образования // Открытое и дистанционное образование. – 2012. – № 4(48). – С. 86–89.
4. **Соловов А.** Электронное обучение – новая технология или новая парадигма // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 104–112.
5. **Балыхин М. Г.** Электронное обучение и его роль в образовании без границ // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2008. – № 4. – С. 65–71.
6. **Gordon J., Lin Z.** E-Learning Industry: Encyclopedia of Distance Learning. – Second Edition. – 2009. – Vol. 2. – P. 847–855.
7. **Лопатина О. А.** Система высшего образования в России // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2017. – № 1(4). – С. 39–43.
8. **Зимбули А. Е.** Здоровье: нравственно-ценностные ракурсы // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2017. – № 1(4). – С. 3–17.
9. **Фотина О. В.** Системы LMS // VI науч.-метод. конференция «Совершенствование подготовки IT-специалистов по направлению «Прикладная информатика» для инновационной экономики»: сб. тр. – М., 2010. – С. 274–277.

REFERENCES

1. **Nalivayko N. V.** (2008). *Philosophy of education: formation of concept*. Novosibirsk: Publishing house of SB RAS Publ., 269 pp. (In Russian)
2. **Nalivayko N. V.** (2012). *Introduction into philosophy of education: Students' guide*. Novosibirsk: Publishing house of NSPU Publ., 271 pp. (In Russian)
3. **Kukian V. N., Fotina O. V.** (2012). Topical issues of distance education. *Otkrytoye i distantsionnoye obrazovaniye [Open and Distance Education]*, 2012, no. 4(48), pp. 86–89. (In Russian)
4. **Solovov A.** (2006). Electronic learning – new technology or new paradigm. *Vyscheye obrazovaniye v Rossii [Higher Education in Russia]*, no. 11, pp. 104–112. (In Russian)
5. **Balykhin M. G.** (2008). Electronic learning and its role in education without borders. *Vestnik RUDN. Seriya: Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsialnost [Bulletin of RUDN. Series: Issues of education: language and occupation]*, no. 4, pp. 65–71. (In Russian)
6. **Gordon J., Lin Z.** (2009). E-Learning Industry: Encyclopedia of Distance Learning. *Second Edition*, vol. 2, pp. 847–855.
7. **Lopatina O. A.** (2017). The system of higher education in Russia. *Zdorovje cheloveka, teoriya i metodika fizicheskoy kultury i sporta [Health of the Person, Theory and Methods of Physical Culture and Sports]*, no. 1(4), pp. 39–43. (In Russian)
8. **Zimbuli A. E.** (2017). Health: Moral and Values Aspects. *Zdorovje cheloveka, teoriya i metodika fizicheskoy kultury i sporta [Health of the Person, Theory and Methods of Physical Culture and Sports]*, no. 1(4), pp. 3–17. (In Russian)
9. **Fotina O. V.** (2010). LMS Systems. *Proceedings of VI scientific and methodological conference «Improvement of training the Applied Computer Science IT-specialists for innovative economy»*. Moscow, pp. 274–277. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

- Anikina, E. I., Bochanova, N. N., Cherepanov, A. A.** (2012). E-learning at a higher education institution. *Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Upravleniye, vychislitel'naya tekhnika, informatika. Meditsinskoye priborostroyeniye [Bulletin of the Southern-Western State University. Series: Management, computing devices, computer science. Medicine instrumentation]*, no. 2(43), pp. 59–62. (In Russian)

- Belousko, D. V.** (2017). Major aspects of sports education in the light of theory and practice. *Zdorovje cheloveka, teoriya i metodika fizicheskoy kultury i sporta [Human Health, Theory and Methods of Physical Training and Sport]*, no. 1(4), pp. 30–38. (In Russian)
- Deana, L. Molinari, Dupler, Alice E., Lungstrom, N.** (2009). Stress of Online Learning: The Encyclopedia of Distance Learning. *Second Edition*, vol. 4, pp. 1931–1937.
- Glova, V. I.** (2000). Distance education – new forms and technologies of education. *Vestnik KGTU imeni A. N. Tupoleva [Herald of KSTU named after A.N. Tupoleva]*, no. 1, pp. 48–51. (In Russian)
- Grigoriev, Iu. V.** (2012). *Modeling process of group training for higher institution's students*: author's abstr. of Dis. ... Cand. Ped. Science. Cheboksary, 21 pp. (In Russian)
- Dukhanich, Yu.** Distance learning in CIS. Development trends in 2010-2013. [Electronic resource]. Available at: <http://smart-edu.ru>.
- Elizarova, M. A.** Law bases of application of e-learning and the distant educational technologies. *Izvestiya Tulskogo gosudarstvennogo universiteta. Ekonomicheskkiye i yuridicheskkiye nauki [Bulletin of the Tula State University. Economic and Law Sciences]*, no. 2-2, pp. 71–79. (In Russian)
- Korneeva, N. A.** (2007). *State and trends of development of distance education: case study of Russian higher education institutions*: Dis. ... Cand. Social. Science. Moscow. (In Russian)
- Kosarchuk, N. A.** (2015). About distance education as miracle means against all diseases of higher education. *Sovet rektorov [Rectors' council]*, no. 1, pp. 70–75. (In Russian)
- Moore, M. G., Kearsley G.** (1996). *Distance education: A systems view*. Belmont: Wadsworth Publishing Company Publ.
- Mozhaeva, G. V.** (2013). E-learning in higher educational institution: modern development tendencies. *Gumanitarnaya informatika [Humanitarian Computer Science]*, issue 7, pp. 126–138. (In Russian)
- Nalivayko, N. V., Ushakova, E. V.** (2010). About the role of education in the society of the XXI century. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 1, pp. 71–80. (In Russian)
- Nicholas, H., Ng, W.** (2009). Ubiquitous Learning and Handhelds: Encyclopedia of Distance Learning. *Second Edition*, vol. 4, pp. 2171–2177.
- Nurullin, R. A.** (2012). *Philosophy of occupational education*: monograph. Kazan: Danis IPP PO RAO Publ., 180 pp. (In Russian)
- Shea, P., Li, C. S., Pickett, A.** (2006). A study of teaching presence and student sense of learning community in fully online and web-enhanced college courses. *The Internet and Higher Education*, no. 9(3), pp. 175–190.
- Shelly, L.** (1996). Issues in distance learning. *International Journal of Educational Telecommunications*, no. 1(4), pp. 337–365.
- Ushakova, E. V., Nalivayko, N. V., Vorontsov, P. G.** (2017). Understanding of health in the medical, educational, social and physical aspects *Zdorovje cheloveka, teoriya i metodika fizicheskoy kultury i sporta [Human Health, Theory and Methods of Physical Culture and Sports]*, no. 1(4), pp. 18–29. (In Russian)

Принята редакцией: 27.11.2016

DOI: 10.15372/PHE20170102

УДК 94(470+570)+13

ДИСКУССИЯ ОБ ИСТОРИЧЕСКОМ ПУТИ РОССИИ И ЕЕ ОТРАЖЕНИЕ В УЧЕБНОМ ПОЗНАНИИ

И. А. Пфаненштиль, М. П. Яценко (Красноярск)

Аннотация. В данной статье автор исследует различные подходы к проблеме исторического пути России. В частности, анализируются проявления этой дискуссии в образовательных системах. Автор акцентирует внимание на различных интерпретациях отечественной истории. В статье раскрываются важные характеристики российского народа, которые отражаются в конкретных исторических событиях. Идеологи глобализации не заинтересованы в объективном изучении исторического прошлого, потому что история сохраняет идентичность социума. Они используют историю в ее европоцентристском варианте, где нет места объективной оценке реального вклада каждого народа в мировую историю.

Ключевые слова: исторический путь, историческое сознание, учебное познание, идентичность социума, европоцентризм, историческое образование.

DISCUSSION ABOUT HISTORICAL PATH OF RUSSIA AND ITS REFLECTION IN THE LEARNING COGNITION

I. A. Pfanenshtil, M. P. Yatsenko (Krasnoyarsk)

Abstract. In this article, the authors explore various approaches to the problem of Russia's historic path. In particular, it examines the manifestation of this discussion in educational systems. The authors focus on different interpretations of Russian history. The article reveals the important characteristics of the Russian people, which are reflected in specific historical events. However, the ideologues of globalization are not interested in an objective study of the historical past, because history preserves the identity of the society. They use history in its

© Пфаненштиль И. А., Яценко М. П., 2017

Иван Алексеевич Пфаненштиль – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой глобалистики и геополитики Гуманитарного института, Сибирский федеральный университет.

E-mail: ndubrovskaya@sfu-kras.ru

Михаил Петрович Яценко – доктор философских наук, профессор кафедры глобалистики и геополитики Гуманитарного института, Сибирский федеральный университет.

E-mail: ymp1957@rambler.ru

Ivan A. Pfanenshtil – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of the Chair of Global Studies and Geopolitics of the Humanitarian Institute, Siberian Federal University.

Mikhail P. Yatsenko – Doctor of Philosophical Sciences, Professor of the Chair of Global Studies and Geopolitics of the Humanitarian Institute, Siberian Federal University..

Eurocentrism form, where there is no place for an objective assessment of the real contribution of each nation in the world history.

Keywords: *history, historical consciousness, cognition, social identity, Eurocentrism, historical education.*

Актуальность проблем, связанных с выбором Россией своего исторического пути, значительно обострились в последние годы, что обусловлено как геополитическими, так и внутривнутриполитическими трансформациями. Проблема заключается в том, что часто своеобразие российского исторического пути западными историками рассматривается как выпадение нашей страны из общемирового контекста. На самом же деле стремление аккумулировать положительный опыт Европы и Азии означает перспективность российского исторического вектора. Подобные дискуссии, естественно, в той или иной степени затрагивают и образовательную сферу.

Как показывает практика, выбор модели, по которой будет строиться политика России, определяется не наукой (подобного прецедента в истории не было), а реальными интересами правящих элит (включая глобальные компоненты таких интересов) [1, с. 149]. Диалектика противоречий между первыми, происходящими на макро-, и вторыми, развивающимися на микроуровне, порождает необходимость регулирования и разрешения этих противоречий на каком-то пограничном уровне. Этот промежуточный мезоуровень позволяет общие тенденции приспособлять к местным специфическим условиям, что дает возможность в нарастающем процессе унификации и стандартизации сохранить разнообразие социального мира, защитить уникальность каждой отдельной культуры. В отличие от макроуровня промежуточная ступень дает возможность операционального выхода на конкретную этнокультурную самобытность, что повышает гарантии ее защиты и сохранения. Взаимодействие социальных низов и верхов объективно рождает необходимость мезоуровня, а локальные социумы нуждаются в таких же посредниках для выхода на макросистему. Вместе с тем на место государств единообразного большинства приходят мультикультурные государства, то есть государства различных меньшинств (социальных, культурных, этнических, конфессиональных и др.), оберегая исторические традиции и сохраняя этнокультурный плюрализм [2, с. 21–22], что в полной мере отражается в образовательной практике.

Модернизация России как проявление нового большого инновационного цикла без информатизации культуры и сопряженных с ней процессов и структур просто невозможна. Однако данный процесс должен идти, по нашему мнению, без участия русских либералов, потому что «ли-

берализм для России – это тяжкий крест, форма политического идиотизма. Либерализм в России выступает как удел политических проходцев, как идеология политического маргиналитета. В России кризис либерализма в марксистской или какой-либо иной форме – это не перманентный кризис, не кризис либерализма как формы социального конструирования реальности, а кризис отторжения, отчуждения либерализма как формы общественного самоубийства» [3, с. 163]. Тем не менее неолиберальные идеи оказывают огромное влияние на современную отечественную школу, что проявляется в результатах реформирования образовательных систем России.

На путях перестройки исторического знания появляются новые проблемы, в частности, «экономизация», «социологизация» и «политологизация» изучения русской (включая советскую и постсоветскую) истории приводят в изучении России к не менее, а может, и более плачевным результатам, чем формационный подход официального марксизма. В целом мы до сих пор не ушли от западнцентричных схем прочтения русской истории. Мы действительно не знаем русскую жизнь и воспринимаем ее посредством сетки не вполне адекватных понятий: политика, государство (в смысле state), нация, класс. Современным учащимся не хватает, причем еще больше, чем четверть века назад, адекватного знания о современном мире. Мы чересчур сконцентрированы на своих проблемах, часто рассматриваем нашу историю в отрыве от того, что происходило в Евразии, в мире. В результате мы проигрываем, поскольку упускаются из виду важнейшие мировые изменения, а учебник истории перестает быть мировоззренческим базисом. А. Зубов вполне справедливо отмечает: «Напрягая все силы для восстановления былого величия и незаметно даже превосходя его в новых присоединениях, Россия неизменно платит за это растущее внешнее могущество золотом веры и благочестия, собранным в первые десятилетия по выходе из смуты. Из цели государственной деятельности люди превращаются постепенно в средство для достижения национального величия, а вера, из залога Царствия Небесного, в консолидирующую народ политическую идеологию» [4, с. 162].

Тем не менее именно в современных условиях, как справедливо отмечает А. Фурсов, «...впервые за весьма длительный период русской истории у русских есть возможность построить нацию-государство на основе характерных для русского народа принципов и ценностей. Прежде всего – социальной справедливости» [5]. Дело в том, что в современных условиях «...само время становится антиметафизическим и антидогматичным, требуя в отношении философии истории XX в. нелицеприятного суда диалектического разума» [6, с. 18].

Определенный оптимизм в решении задач, связанных с историческим выбором пути России и всего мира, многие ученые видят в том, что «отечественная историческая наука переживает новый плодотворный период, когда в работах ее лучших представителей происходит не переписывание, а переосмысление истории России» [7, с. 125]. Это связано с тем, что плюрализм мнений и разнообразие оценок исторических событий, а также отсутствие четких концептуальных линий породили несколько опасных тенденций в современном преподавании истории. Первая из них связана с пренебрежением известными подходами к отбору содержания учебного исторического материала. Это привело к определенным перекосам в преподавании: одни учителя больше внимания уделяют историческим личностям, другие – краеведческому материалу, третьи строят свое преподавание на базе социально-экономической истории и экономики, четвертые в основу уроков кладут изучение внутривластной истории и жизни правителей, пятые предлагают изучать предмет с уклоном в историю церкви и религии, их взаимоотношений с государственной властью, шестые настаивают на изучении культуры, быта, нравов как первоосновы жизни общества [8, с. 28]. Однако важно в поиске своего подхода не забыть, что принципиальная задача исторического образования – становление исторического мышления, под которым мы понимаем набор мыслительных стратегий, дающих возможность самостоятельно выстроить интерпретацию тех или иных событий. Этот аспект приобретает особое значение в условиях глобализации, когда унификация приобретает всеобщий характер.

Большое значение для образовательного процесса имеет тот факт, что нация и гражданство в российской интерпретации не всегда совпадают с западноевропейскими стереотипами. Известно, что именно русская педагогическая интеллигенция, опирающаяся на прочную историческую основу, выступала как носитель идей и традиций межнационального согласия, ментальной терпимости. Однако специалисты отмечают: «...как показывает массовая практика обучения, ознакомление старшеклассников с противоположными позициями на развитие истории без необходимой системы методических операций не всегда способствует формированию у них целостной картины мира» [9, с. 51].

Современный преподаватель истории, особенно работающий в отдаленных от столицы регионах, является авторитетом, хранителем российской государственности в этнической системе воспитания. Отечественные обществоведы всегда имели свой взгляд на проблемы, формируемые категориями «народ и власть», «монархия, автократия, демократия, диктатура в российской истории», «демократический опыт России», идеи соборности и т. п. И, как считает один из самых социально ориен-

тированных российских писателей, пришло время составлять истинную историю России [10].

О специфике преподавания истории и необходимости нового подхода к историческому образованию писала в своих дневниках академик М. Нечкина: «Мы постоянно говорим об “отборе фактов”. Этого мало! Есть также “отбор выводов”, отбор обобщений. Сверх этого есть и отбор живых конкретных штрихов явления. Для создания образа эпохи. Исторических деятелей. Истории целых народов и т. д. и т. п.» [11]. Особую сложность для преподавателя представляет тот уровень постижения истории, при котором формируется особое умение учащихся не теряться в тот момент, когда его видение происходившего и происходящего начинает рушиться; когда появляются новые неизвестные ранее факты; вырисовываются элементы, явно не укладывающиеся в предыдущую концепцию. Именно аксиологическая составляющая исторического образования позволяет учащимся осознанно выбрать мировоззренческие ориентиры, решить для себя проблему культурной и национальной идентичности, определить свое место в социуме и свое собственное отношение к процессам, происходящим в нем. Тем более что в постсоветских странах в ситуации продолжающейся системной трансформации кризис идентичности является для личности наиболее разрушительным. Сегодня, как никогда, в российском и других обществах ощущается потребность в личности с четкой гражданской позицией. Ориентация значительной части подрастающего поколения, в том числе и студенческой молодежи, на удовлетворение личных интересов и обустройство частной жизни, то, что сегодня констатируют социологи, не способствует формированию прочных горизонтальных и вертикальных связей в обществе как основы его стабилизации. Установление прочных горизонтальных связей предполагает наличие у личности нравственных ориентиров и социально-коммуникативных навыков, позволяющих ей выстраивать конструктивные отношения с непосредственным окружением.

Определяя выбор исторического пути уже на уровне учебного познания, важно учитывать, что если история есть процесс практической идеализации человека, то есть последовательного ослабления его отрицательных черт и усиления положительных, то общечеловеческие черты, присущие разным историческим поколениям, обязательно должны быть исключительно положительными. Тем самым абсолютный человек диктует абсолютный идеал человека. А этому идеалу должна соответствовать выразительная модель, которая и является образом сверхчеловека. Благодаря этому образ сверхчеловека концентрирует в себе те же положительные общечеловеческие черты, но уже не в абстрактной, а наглядной форме [12, с. 51].

Традиционно историческое знание воспринимается с позиций его прагматической, функциональной значимости, когда его результаты оформляются в отдельное систематизированное знание. Его объективированные формы вырастают из доминирующей на данный момент дискурсивной практики научного исследования и выступают как некая принудительная сила, диктующая выбор метода исследования. Таким образом, проявляется стремление упразднить другое измерение дискурса: его событийность и случайность – и обеспечить производство знания, соответствующего сложившимся критериям научности [13, с. 83–84].

Принципиальное значение имеет также учет различий между научной и учебной историей. Организация исторического знания на основе логических принципов отражала его динамику на макроуровне и была приспособлена для институционального функционирования в обществе. Однако такая организация проявляет свою ограниченность в осуществлении научного поиска и выражения динамики знания, обеспечивающей обновление им своих оснований. Систематики исторического знания либо имели крен в сторону описательной истории (максимальное количество фактов, установленных, проинтерпретированных и концептуализированных на основе простейших теоретических конструкций, заимствованных из неисторических дисциплин или из здравого смысла), либо склонялись к теоретизированной (логоцентристской) истории (максимум логических схем, перенесенных из других общественных дисциплин и минимум фактов). Что касается динамики исторического знания, то она неизбежно становится нелинейной. В этом случае историческое знание не формализуется и не организуется в виду строгих теоретических схем. Поэтому историки в научном исследовании, как правило, имеют дело с концепциями или с доконцептуальными формами существования знания, отличающимися от жестких схематик своей мобильностью и индивидуальностью, способностью эксплицировать содержательно изменяющиеся состояния социального бытия. А это требует, в свою очередь, дополнения картины познания как процесса конструирования знания аналитическим мышлением и организационных структур актуальным феноменолого-экзистенциальным его измерением и нелинейной динамикой, которые разрабатываются в неклассической и постнеклассической рациональности.

В современной исторической науке предпринимаются попытки достижения нового исторического синтеза, предполагающего отказ от идеи всеобщего детерминизма. Внимание профессиональных историков привлекают новые теоретические подходы: цивилизационный, культурологический, антропологический. В конечном счете, все это ведет к отказу от единой универсальной доктрины исторического процесса. В свою

очередь специалисты в области теории и методологии науки отмечают, что можно выделить три уровня научного знания, по-разному влияющих на культурное самоопределение российского народа: парадигмальный, методологический, конкретно-научный [14]. Это создает новые проблемы для конкретного учителя истории, который обязан исходить из определенного мировоззренческого базиса. Однако понятый слишком односторонне и доведенный до своих предельных последствий «историзм» подрубает тот сук, на котором сидит история: история как понимание. В то же время остается истиной, что историческое понимание есть понимание особого рода, которое по самой своей сути должно быть тождественно «непониманию» [15, с. 376–377].

В условиях современной России возникает необходимость реализовать исторический шанс, поскольку Западная Европа оказалась неспособной воплотить христианский идеал цельности жизни, потому что она переоценила логический способ познания и рациональность. Россия же до сих пор не смогла воплотить в жизнь этот идеал по той причине, что полная и всеобъемлющая истина развивается медленно, а также по той причине, что русский народ уделяет слишком мало внимания разработке логического способа познания, который должен сочетаться со сверхлогическим пониманием реальности [16, с. 41]. Дальнейшее использование идей западной цивилизации является уже неестественным (искусственным) давлением (насилием) над естественным (эволюционным) порядком вещей в мире. Поэтому если традиционная философия уже безвозвратно ассоциируется с формами рациональной западной философии, то разумным может оказаться введение в общественную (эволюционную) практику новых направлений целостного исследования действительного мира, полагающих основы универсального справедливого устройства общественной (в достойной личностной) жизни. Такими научными направлениями могут стать, например, философская космология, универсальная системология и т. п. В своем исследовании вопроса возвращения россиянам и мировой цивилизации истинного присущего мировоззренческого базиса ученые все чаще полагаются на эволюционное развитие культурных потенциалов российской цивилизации [17, с. 188–189].

Положительной альтернативой современным деструктивным процессам могла бы стать ноосферная традиция, которую следует поставить в основу исторических концепций. Идея ноосферы, не являясь панацеей от всех негативных проявлений глобализма, тем не менее, выступает теоретическим проектом, за которым стоит мировоззренческая перспектива, способная примирить религиозные и исторические притязания очень разных и даже враждебных этноязыковых общностей [18, с. 46–47].

В значительной мере вследствие неадекватности западной модели глобализации потребностям выживания современного человечества его сегодняшнее состояние можно определить как «цивилизованный» слом или как особого типа переходное состояние, где жестко сопряжены относительно новые и весьма опасные процессы: экологический, демографический, антропологический, социально-политический, финансово-экономический, этический, религиозный и другие кризисы. Можно предположить, что после прохождения этого этапа мировая история в XXI в. будет развиваться по модели ноосферного постиндустриального перехода в условиях качественно нового научно технического прорыва [19, с. 31].

По мнению А. И. Субетто, на пути к ноосферному единению человечества именно гуманитарное знание в силу его диалогической природы способно во многих ситуациях выполнить посредническую миссию в диалоге идей, концепций, культур, парадигм, так как на основе гуманитарного познания осуществляется важнейшая историческая миссия подготовки человечества к осознанной кооперации в противовес конкуренции [20].

Таким образом, широко распространившиеся в последнее время дискуссии о выборе исторического пути нашей страны в полной мере отражаются в образовательной системе. Положительным аспектом подобных процессов является возвращение историей своей изначальной роли. Она начинает играть принципиальную роль в воспроизводстве «коллективной памяти», в возможности связать в историческом производстве интересы формирования личности с целым рядом базовых исторических категорий (этнос, мировое сообщество, цивилизация), что приобретает особое значение в условиях глобализации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Косолапов Н. А.** О месте геополитики в эпоху глобализации // Восток (ORIENS). – 2003. – № 4. – С. 143–156.
2. **Симонян Р. Х.** От национально-государственных объединений к региональным // Вопросы философии. – 2005. – № 3. – С. 20–28.
3. **Чуринов Н. М.** О кризисе либерализма // Теория и история. – 2005. – № 2. – С. 161–169.
4. **Зубов А. Б.** Циклы русской истории // Вопросы философии. – 2003. – № 2. – С. 160–165.
5. **Фурсов А.** Круглый стол «В бывшем царстве, многонациональном государстве» // Литературная газета. – 2007. – № 22–23.
6. **Бойко П. Е.** Идея России в русской философии истории. – М.: Социально-политическая Мысль, 2006. – 159 с.
7. **Азиатская Россия** в геополитической и цивилизационной динамике. XVI–XX века. – М.: Наука, 2004. – 600 с.
8. **Короткова М. В.** Противоречивые проблемы современного преподавания истории: взгляд методиста // Преподавание истории в школе. – 2001. – № 4. – С. 15–19.
9. **Баранов П. А.** О тенденциях развития современного школьного исторического образования // Преподавание истории в школе. – 2001. – № 3. – С. 21–26.

10. **Поляков В.** Полюбили горяча Троцкого и Ильича. Конец «огоньковского» краткого курса истории России? // Литературная газета. – 2007. – 4–10 апр.
11. **Из рукописного** наследия М. В. Нечкиной // Преподавание истории в школе. – 2001. – № 7. – С. 60–63.
12. **Бранский В. П., Пожарский С. Д.** Смена поколений и смысл истории // Диалог поколений и культур в контексте глобализации: материалы Междунар. конф. «Конфликт поколений в контексте информационной глобализации». – СПб.: Изд-во политех. ун-та, 2007.
13. **Зубова И. Л.** Формы организации исторического знания в различных типах рациональности // Проблемы российской истории. – М.; Магнитогорск: ИРИ РАН; МаГУ, 2006. – Вып. VI.
14. **Вяземский Е.** Историческая наука и историческое образование: некоторые проблемы теории и методологии // Преподавание истории в школе. – 2001. – № 3. – С. 13–21.
15. **Аверинцев С. С.** Предварительные заметки к изучению средневековой эстетики // Древнерусское искусство. Зарубежные связи. – М.: Наука, 1975. – С. 371–397.
16. **Лосский Н. О.** История русской философии. – М.: Сов. писатель, 1991. – 480 с.
17. **Хруцкий К. С.** Российский электронный философский журнал – журнал для России и для будущего России // Вестник РФО. – 2005. – № 2.
18. **Исупов К. Г.** Проблемы глобализации на фоне русской мысли (предварительные соображения) // Глобализация: pro et contra: материалы Междунар. конф. «Глобализационный вызов истории на рубеже тысячелетий: приоритеты российской культуры и искусства». – СПб.: Астерион, 2006.
19. **Лесков Л. В.** Синергетика культуры // Вестник ИГУ. – Философия. – 2004. – №5. – С. 14–36.
20. **Субетто А. И.** Опережающее развитие человека, качества общественных педагогических систем и качества общественного интеллекта – социалистический императив. – М.: Исслед. центр управления качеством подготовки специалистов, 1990.

REFERENCES

1. **Kosolapov N. A.** (2003). About the place of geopolitics in the era of globalization. *Vostok (ORIENS) [East (ORIENS)]*, no. 4, pp. 143–156. (In Russian)
2. **Simonyan R. H.** (2005). From national associations to regional. *Voprosy filosofii [Questions of philosophy]*, no. 3, pp. 20–28. (In Russian)
3. **Churinov N. M.** (2005). About the crisis of liberalism. *Teoriya i istoriya [Theory and History]*, no. 2, pp. 161–169. (In Russian)
4. **Zubov A. B.** (2003). Cycles of Russian history // *Voprosy filosofii [Questions of philosophy]*, no. 2, pp. 160–165. (In Russian)
5. **Fursov A.** (2007). Round table «in the former realm, multi-ethnic State» // *Literaturnaya Gazeta [Literary Newspaper]*, no. 22–23. (In Russian)
6. **Boyko P. E.** (2006). *Idea in Russia, in Russian philosophy of history*. Moscow: Socialno-politicheskaya mysl, 159 pp. (In Russian)
7. **Asian Russia in geopolitical and cultural dynamics. 16th-20th century.** (2004). Moscow: Nauka, 600 pp. (In Russian)
8. **Korotkova M. V.** (2001). Contradictory problems of modern history teaching: a view of a practitioner. *Prepodavaniye istorii v shkole [Teaching of History in School]*, no. 4, pp. 15–19. (In Russian)
9. **Baranov P. A.** (2001). About trends of modern school historical education. *Prepodavaniye istorii v shkole [Teaching of History in School]*, no. 3, pp. 21–26. (In Russian)

10. **Polyakov V.** (2007). We have fallen hotheadedly in love with Trotsky and Il'ich. The end of the «ogon'kovsky» short course of history of Russia? *Literaturnaya gazeta [Literary Newspaper]*, 4–10 Apr. (In Russian)
11. **From handwritten** heritage of M. V. Nechkina. (2001). *Prepodavaniye istorii v shkole [Teaching of History in School]*, no. 7, pp. 60–63. (In Russian)
12. **Bransky V. P., Pozharskiy S. D.** (2007). Generational change and a sense of history. *Dialogue of generations and cultures in the context of globalization: proceedings of the International Conference «The conflict of generations in the context of information globalization»*. St. Petersburg: Polytech. University. (In Russian)
13. **Zubov I. L.** (2006). Forms of historical knowledge in different types of rationality. *Problems of Russian History*. Moscow; Magnitogorsk: IRI RAN; MaGU, iss. VI. (In Russian)
14. **Vyazemsky E.** (2001). Historical science and historical education: some problems of the theory and methodology. *Prepodavaniye istorii v shkole [Teaching of History in School]*, no. 3, pp. 13–21. (In Russian)
15. **Averintsev S. S.** (1975). Preliminary notes to study medieval aesthetics. *Old Russian art foreign ties*. Moscow: Nauka, pp. 371–397. (In Russian)
16. **Lossky N. O.** (1991). *History of Russian philosophy*. Moscow: Sovetskij pisatel, 480 pp. (In Russian)
17. **Hruzkiy K. S.** (2005). The Russian electronic philosophical magazine-a magazine for Russia and for the future of Russia. *Vestnik RFO [Bulletin of the RFO]*, no. 2. (In Russian)
18. **Isupov K. G.** (2006). Globalization amid Russian thought (preliminary considerations). *Globalization: pro et contra: proceedings of the International Conference «The globalization challenge history at the turn of the Millennium: the priorities of the Russian culture and art»*. St. Petersburg: Asterion. (In Russian)
19. **Leskov L. V.** (2004). Synergetics culture. *Vestnik IGU [Bulletin of the ISU]*. Philosophy, no. 5, pp. 14–36. (In Russian)
20. **Subetto A. I.** (1990). *Advanced human development, quality of public teaching systems and quality of public intelligence-Socialism imperative*. Moscow: Issled. Quality management specialist training centre. (In Russian)

Принята редакцией: 05.12.2016

СОВРЕМЕННАЯ ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Т. А. Рубанцова (Новосибирск)

Аннотация. Целью статьи является анализ традиций и инноваций в современной парадигме образования. Дается определение парадигмы образования, выделяются основные парадигмы. Анализируется роль учителя и ученика в пространстве образовательных парадигм. Рассматривается парадигма образования традиционного общества. Отмечается, что основной целью данного типа образования на первых этапах являлось воспроизводство личности учителя, позже возникла школа как социальный институт, а профессия педагога стала массовой. В парадигме образования общества модерна сформировалась вторая ступень образования – университет. Появляющиеся гуманистические тенденции в педагогической практике неизбежно редуцировались к авторитарным и догматическим типам педагогических систем. Отмечается, что для современной системы образования очень важно признание особой роли диалога как принципа существования различных культурных образовательных моделей, формирование патриотического воспитания и интереса к традиционным ценностям.

Ключевые слова: традиции и инновации в образовании, образовательные парадигмы, инновационные методики, патриотическое образование, личностные формы отчуждения в образовании.

MODERN PARADIGM OF EDUCATION: TRADITIONS AND INNOVATIONS

T. A. Rubantsova (Novosibirsk)

Abstract. The purpose of the article is the analysis of traditions and innovations in a modern paradigm of education, definition of a paradigm of education is given, the main paradigms are identified. The role of the teacher and pupil in the space of educational paradigms is analyzed. The paradigm of formation of traditional society is considered, it is noted that a main objective of this type of education at the first stages was reproduction of the identity of the teacher, later there is a school as a social institute, and the profession of the teacher becomes a mass one. In a paradigm of formation of society of a modernist style, the second step of education, university, is created. The humanistic tendencies ap-

pearing in student teaching were inevitably reduced to authoritative and dogmatic types of pedagogical systems. It is noted that recognition of a special role of dialogue in it as principle of existence of various cultural educational models, forming of patriotic education and interest in traditional values is very important for a modern education system.

Keywords: *traditions and innovations in education, educational paradigms, innovative techniques, patriotic education, personal forms of alienation in education.*

Для понимания процессов, происходящих в современном образовании, необходимо обратиться к истории проблемы, выявить истоки формирования образовательных парадигм и их взаимодействия [1, с. 63]. В концепции Т. Куна парадигма – признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают научному сообществу модель постановки проблемы и ее решение [2, с. 134]. Каждая парадигма состоит из нескольких поясов: наследственное ядро, которое отражает элементы давно ушедших парадигм, часть сменяющей парадигмы и основы новой парадигмы. В статье рассмотрены три парадигмы, где развивались образовательные процессы: традиционная, модернистская и постмодернистская [3, с. 107]. Особенностью функционирования образовательных парадигм является то, что в процессе реализации они как бы «накладываются» друг на друга, перенимая многое из предыдущих форм. Причем новые и так называемые «старые» формы и приемы уживаются друг с другом, образуя единство в социокультурном континууме. Многие формы современного образовательного процесса были разработаны именно в традиционной парадигме, они были усовершенствованы, наполнены новым содержанием. Следует отметить особую роль учителя в образовательном процессе, поскольку именно он выбирает набор знаний, ценностей, символов, идеалов, определяет пропорции, этапы и методы усвоения информации, что и является основной педагогического процесса.

Процесс образования традиционного общества неразрывно связан с воспитанием, он является средством приобщения к образу жизни и образу действия общества, то есть к его культуре. В разные исторические эпохи ставились разные главные цели образования, в образовании традиционного общества системы образования и воспитания были неразрывны. Это было харизматическое воспитание и образование с послушничеством, мучительными испытаниями, инициациями и подготовкой к праву носить оружие, существовавшее почти во всех обществах [4, с. 364]. Учитель знал все тайны, мог магически воздействовать на мир. Учитель был образцом для подражания, рядом с такой духовной величиной личность ученика полностью стиралась. В конце обучения ученик должен

был воспроизвести живую личность учителя как духовного существа, получить от учителя «второе рождение» (цит. по: [5, с. 344]). Усвоившие в процессе обучения традиционные взгляды и нормы считались мудрыми, ибо знали, как жить.

В античности первым учителем можно считать Сократа. Сократ часто выступал как учитель, который довольствуется лишь проверкой твердости убеждения своего собеседника. Позже Платон в своей академии учил через систему вопросов и ответов. В это время появляется в Греции особая сфера общественного производства – школа и педагоги-профессионалы. Позже, когда философия выделилась в самостоятельную дисциплину, эта структура породила другие формы, и изложение истины стало основной социальной функцией учителя. Эта концепция истины, носителем которой является учитель, станет традицией, присущей всему образованию [6, с. 233].

В парадигме образования общества модерна формируется вторая ступень образования – университет, появляется широкая сеть образования. В университете основные формы обучения – лекции и диспуты. В эпоху модернизма была сформирована система образования, которая предполагала наличие большого гуманитарного цикла предметов в системе обучения для формирования нравственности в человеке, а также естественно-технических дисциплин, которые позволяли познавать окружающий мир с помощью разума [7, с. 21]. В образовательной практике эпохи модернизма в математике искали объективный смысл, а процесс обучения был далек от душевной связи, которая устанавливалась ранее между учителем и учеником. Стала распространенной анонимность, ученые скрывали свои имена за чужими инициалами, они наносили удары по непререкаемому авторитету. Эта литература стала подпольной только потому, что была доступной. Ведь множественность путей доступа к истине исключает непосредственные отношения между учителем и учеником [8, с. 10].

В период модернизма основой образования становится рационализм, он накладывается на модели поведения человека, его познания и деятельности. В педагогической практике появляются гуманистические теории, которые вступали в противоречие с авторитарными и догматическими постулатами в образовании. Оценка входит в педагогическое пространство, экзамен и другие формы «испытания» должны соответствовать требованиям разума. Культура Нового времени – культура утилитаристская. Идея пользы, полезности, применимость чего-либо к делу стала основной доминантой данной эпохи. Поэтому чтобы успешно действовать в этом педагогическом пространстве, необходимо все организовать с позиции разума: учитель должен все знать, отвечать на все вопросы, ученик

должен «усваивать» материал, который подан ему в форме лекции или учебника. Можно отметить, что появились новые формы организации учебного процесса, но подача материала, трансляция знания через монолог учителя осталась традиционной. Коменский, Песталоцци, Герберт и другие педагоги создали классно-урочную систему, которая модернизировалась, но, по сути, осталась неизменной и в настоящее время.

В XXI в. стали отчетливее видны проблемы системы образования. Образование, построенное для передачи иерархизированного знания Нового времени, не отвечает вызовам современности, так как объем научных знаний продолжает быстро увеличиваться. Массовость образования, его демократизация приходят в противоречие с принципом отбора учащегося по уровню усвоения знания. Школа вынуждена либо снижать критерий оценки, ориентируясь на слабоуспевающих учеников, либо делить школы на «элитные» и «массовые», но тогда нарушается принцип демократизации образования. В современном образовании усиливаются процессы личностного отчуждения [9, с. 71], ученые указывают на недостаток патриотического образования и воспитания в школе, вузе, в системе дополнительного образования [10, с. 101].

Процессы в образовании тесно связаны с изменениями в обществе, современная постмодернистская культура перестала быть отраслевой, социальное развитие характеризуется интеграцией. В связи с этим в культуре формируется новый тип рациональности и новые способы коммуникации. Если классическая рациональность вела мысль через ряд жестко связанных между собой понятий, этапов, суждений и т. п., то мысль в современной культуре движется по «случайным» траекториям, ассоциативность становится доминирующей чертой мышления. Случай приобретает огромное значение в логике новой рациональности. Умение ухватить, понять новое, вписать это новое в свою деятельность, отказавшись от стереотипа, является особенностью типа мышления современной культуры.

Для системы образования очень важно признание особой роли полифоничности, диалога как принципа существования различных образовательных моделей. В качестве универсального средства выступает диалог различных подходов и культур. Современная культура – это культура, которая должна быть ориентированной не на пользу, а на самооценку человека как уникальности, как личности. Универсальной целью любой образовательной деятельности становится совершенствование человека в культурном контексте его существования.

Следовательно, образование следует рассматривать как особый канал, который формирует нового человека, способного работать с разными типами мышления и идеями. Современная картина мира – это карти-

на постмодерна, состоящая из множественности картин мира, теорий, ценностей, традиций и инноваций. В современном обществе постмодернизма происходят стремительные перемены, и образование должно их учитывать.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Рубанцова Т. А.** Гуманизм и гуманизация современного образовательного пространства России // Профессиональное образование в современном мире. – 2015. – № 3(18). – С. 63–70.
2. **Кун Т.** Структура научных революций. – М., 1975.
3. **Рубанцова Т. А., Фуряева О. В.** Образование постмодерна в поликультурном мире // Философия образования. – 2013. – № 6(45). – С. 107–111.
4. **Вебер М.** Избранное. Образ общества. – М.: Юрист. – 1994. – 704 с.
5. **Сорокин П.** Человек. Цивилизация. Общество. – М.: Политиздат. – 1992. – 543 с.
6. **Наливайко А. В., Наливайко Н. В.** Философия образования. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2008. – 269 с.
7. **Огурцов А. П.** Философия эпохи Просвещения. – М.: Прогресс, 1993. – 252 с.
8. **Моро П.** От Сократа до Спинозы // Курьер Юнеско. – 1995. – №6. – С. 16–17.
9. **Крутько Е. А., Рубанцова Т. А.** Проблема личностных форм отчуждения в образовательном процессе // Философия образования. – 2016. – № 3(66). – С. 70–77.
10. **Наливайко А. В., Наливайко Н. В., Таркин П. Е.** Проблемы формирования патриотизма в современной России. Часть I: Социально-экономический аспект // Философия образования. – 2016. – № 3(66). – С. 99–109.

REFERENCES

1. **Rubantsova T. A.** (2015). Humanity and a humanization of modern educational space of Russia. *Professionalnoje obrazovanije v sovremennom mire [Professional Education in the Modern World]*, no. 3(18), pp. 63–70. (In Russian)
2. **Kun T.** (1975). *Structure of scientific revolutions*. Moscow, 345 pp. (In Russian)
3. **Rubantsova T. A., Furyaeva O. V.** (2013). Formation of a postmodern in the polycultural world. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 6(45), pp. 107–111. (In Russian)
4. **Weber M.** (1994). *Favorites. Image of society*. Moscow: Yurist Publ., 704 pp. (In Russian)
5. **Sorokin P.** (1992). *Person. Civilization. Society*. Moscow: Politizdat Publ., 543 pp. (In Russian)
6. **Nalivayko A. V., Nalivayko N. V.** (2008). *Philosophy of education*. Novosibirsk: NGPU Publ., 269 pp. (In Russian)
7. **Ogurtsov A. P.** (1993). *Philosophy of the age of Enlightenment*. Moscow: Progress Publ., 252 pp. (In Russian)
8. **Moro P.** (1995). From Socrates to Spinoza. *Kurier JUNESKO [Courier of UNESCO]*, no. 6, pp. 16–17. (In Russian)
9. **Krutko E. A., Rubantsova T. A.** (2016). Problem of personal forms of alienation in educational process. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 3(66), pp. 70–77. (In Russian)
10. **Nalivayko A. V., Nalivayko N. V., Tarkin P. E.** (2016). Problems of forming of patriotism in modern Russia. Part I. Social and economic aspect. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 3(66), pp. 99–109. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

- Rubantsova, T. A.** (2000). *Humanization of modern education*. Novosibirsk: Nauka Publ., 383 pp. (In Russian)
- Rorty, R.** (1987). *Philosophy and the Mirror of Nature*. N.Y., 179 pp. (In Russian)
- Nalivayko, N. V.** (2012). Globalization and the change of value orientations of Russian education. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 6(45), pp. 27–33. (In Russian)
- Rubantsova, T. A.** (2007). *Problems of humanization of modern education*. Novosibirsk, 175 pp. (In Russian)
- Rubantsova, T. A., Sokolov, E. A.** (2003). *The place and role of education in Russian culture*. Novosibirsk, 174 pp. (In Russian)
- Rubantsova, T. A. Shatsionok, I. I.** (2011). Socio-philosophical analysis of the category of «sense of justice». *Ideyi i ideally [Ideas and Ideals]*, no. 2, vol. 2, pp. 8–31. (In Russian)
- Rubantsova, T. A.** (2000). Humanization of science and humanitarization of education. *Summer philosophical school «Burmistrovo 2000»*. Novosibirsk, pp. 45–55. (In Russian)
- Sokolov, E. A., Rubantsova, T. A.** (2006). Philosophical and methodological problems of the formation of a specialist in higher education. Ser. vol. 22. *Annex to the «Philosophy of Education»*. Novosibirsk, 239 pp. (In Russian)

Принята редакцией: 21.11.2016

DOI: 10.15372/PHE20170104

УДК 37.0+13

ОБЩЕЕ ПРОБЛЕМНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПРОЦЕССОВ ИНТЕГРАЦИИ И ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ В СИСТЕМЕ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

С. Ю. Полянкина (Новосибирск)

Аннотация. Процессы интеграции и дифференциации в образовании обнаруживают себя в различных проблемных зонах современного отечественного образования. Бесконтрольная дифференциация может трансформироваться в дезинтеграцию, вызывая негативные последствия, так же как и чрезмерная интеграция ведет к унификации и понижению жизнеспособности системы. Цель статьи – рассмотреть суть данных противоречий и предложить пути их разрешения.

Общее проблемное содержание процессов интеграции и дифференциации в системе отечественного образования обнаружено на четырех уровнях образовательной системы, начиная с определения содержания образования, учитывая методы и формы организации процесса образования в различных образовательных учреждениях с выходом на глобальный наднациональный уровень. На уровне содержания образования конфликт между дифференциацией и интеграцией выражен во фрагментации знания и междисциплинарной интеграции в качестве принципа отбора содержания образования. На уровне организации процесса образования проблемной зоной является противоречие между стандартизацией образования и необходимостью его вариативности. В системе образования как общественном институте дискретность уровневой подготовки вступает в конфликт с континуальностью непрерывного образования в обществе знаний. И, наконец, на глобальном уровне стремление к сохранению самобытности отечественных образовательных традиций противостоит объективным тенденциям интернационализации высшего образования по западному образцу.

Рекомендации по противостоянию негативным тенденциям на этих уровнях включают в себя: 1) увеличение числа интегрированных курсов, способствующих развитию холистического и понятийного мышления в противовес фрагментарному и клиповому; 2) совершенствование института тьюторства в общем (полном) и высшем образовании, а так-

© Полянкина С. Ю., 2017

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

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

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

же перевод вариативной компоненты процесса обучения в виртуальное образовательное пространство, предоставляющее обучающимся ряд онлайн-курсов на выбор с применением адаптивных технологий обучения; 3) сетевую организацию образовательного пространства и создание интегративных региональных образовательных кластеров для наращивания континуальности образовательного процесса; 4) активизацию тенденций к локализации, сопутствующих глобализации, с возрождением национальной образовательной традиции (этнопедагогический неотрадиционализм) и учет лучших образцов западной индивидуалистской и рациональной образовательной традиции в сочетании с коллективистской, гуманистической направленностью образования стран Востока.

Ключевые слова: интеграция, дифференциация, стандартизация, вариативность, сетевая организация образовательного пространства, интернационализация образования.

THE OVERALL PROBLEMATIC CONTENT OF THE PROCESSES OF INTEGRATION AND DIFFERENTIATION IN THE SYSTEM OF RUSSIAN EDUCATION

S. Yu. Polyankina (Novosibirsk)

Abstract. *The processes of integration and differentiation in education occur in a variety of problem areas of modern Russian education. Uncontrolled differentiation can be transformed into disintegration, causing negative effects, as well as excessive integration leads to unification and reduction of the viability of the system. The article is aimed at revealing the essence of these contradictions and suggesting ways to resolve them.*

Total problematic content of integration and differentiation processes in the system of national education have been found in four levels of the educational system, starting with defining of the content of education, taking into account the methods and forms of organization of educational process in the various educational institutions with access to global supranational level. At the level of the content of education, the conflict between differentiation and integration is expressed in the fragmentation of knowledge, on the one hand, and interdisciplinary integration as a principle of selection of educational content, on the other hand. At the level of organization of the educational process, the problem area is the contradiction between the need for standardization of education and its variability. In the system of education as a social institution, discrete-level training is in conflict with the continuum of life-long learning in the knowledge society. Finally, at the global level, the desire to preserve the identity of the domestic educational tradition is opposed to the objective tendencies of Western-style internationalization of higher education.

Recommendations to counter negative trends at these levels include: 1) increase in the number of integrated courses that promote a holistic and conceptual thinking as opposed to fragmented and clip thinking; 2) improvement of the tutoring institute in secondary and higher education, as well as the transition of variable components of the learning process in a virtual educational environ-

ment, providing the students a series of online courses to choose from, with the use of adaptive learning technologies; 3) network organization of educational space and the creation of integrative regional educational clusters to build continuity of the educational process; 4) intensified trend towards localization, following globalization, associated with the revival of the national educational tradition (ethnopedagogical neotraditionalism) and its combination with the finest examples of Western individualistic and rational educational tradition and collectivist, humanistic orientation of education in the countries of the East.

Keywords: *integration, differentiation, standardization, variability, network organization of educational space, internationalization of education.*

Кризисные явления в современном образовании объясняются исследователями его *дезинтеграционной направленностью*, выраженной в откровенном сциентизме, технократизме образовательного процесса, преобладании в содержании образования функционального над сущностным, в отсутствии понимания между субъектами образовательного процесса, превращении школы в лабораторию социальной селекции и личностно-психологической сегрегации, в крайнем антропоцентризме, или *квазиинтеграции*, то есть приспособленчестве и конформизме [1, с. 75–77]. Истинная интеграция в образовании выражается в освоении субъектами образования мировой культуры, межпоколенческой и внутрипоколенческой трансляции социального и индивидуального опыта, выработке единого мировоззрения, основанного на принципах гуманизма, организуящего человечество в единую взаимосвязанную систему. Настоящая статья посвящена обнаружению проблемного содержания процессов интеграции и дифференциации на различных уровнях системы отечественного образования с целью его обсуждения и предложения рекомендаций по решению насущных проблем.

Неизбежно плюралистичная постмодернистская культура актуализирует противоречие между интегративно-целостной сущностью человека как субъекта образования и фрагментарным подходом к его обучению и воспитанию. Данные тенденции берут начало еще в эпистемологии, где оправдывающее и обосновывающее единство знание в XXI в. уступает место дифференциациям, различию, частям, индивидуации, поощряющим множественность [2, с. 4].

В системе формального образования в данном случае речь идет о *дифференциации на уровне содержания образования*, которая находит выражение в расширении набора учебных курсов, в учебных планах средней и высшей школ. Согласимся с В. С. Ледневым, считающим, что этот вид дифференциации на современном этапе «достиг своего верхнего предела, поэтому введение нового курса (дифференциация) должно сочетаться с сокращением других, но не путем их изъятия из образования

(если это, конечно, не лжепредметы), а путем объединения прежних компонентов на основе их содержательной интеграции» [3, с. 16]. При этом на роль интегрирующего ядра в образовании в наибольшей степени годятся не естественнонаучные и технические дисциплины вследствие «бесконечного информационного богатства и стремительного развития, приведших к распаду знания на фрагментарные области и возникновению герметичной лексики» [4] (то есть терминологии) в соответствующих науках, а гуманитарные предметы, в особенности литература и философия, имеющие в центре своего внимания нечто общее для всех человеческих существ.

Под *интеграцией на уровне содержания образования* в данном контексте понимается реализация внутрипредметных и межпредметных связей в педагогическом процессе, обоснованная, как считает Г. А. Монахова, всеобщностью и единством законов природы, а также целостностью восприятия субъектом окружающего мира [5]. Об этом же говорит и антропоцентрический принцип интеграции, сформулированный еще Джоном Дьюи, который видит ученика в роли субъекта интеграционных процессов в образовании. Обучающийся интериоризирует и интегрирует усвоенные и вновь приобретенные знания и чувства, форму выражения и смыслы, собственное положение с позицией учителя, личный опыт и проблемную ситуацию и т. д. В данном случае он уже субъект не только внутрипредметной, но и межпредметной интеграции. Межпредметная интеграция, в свою очередь, может быть объектной, то есть группировкой учебных предметов вокруг общественно значимой проблемы, и предметной – создание учебных курсов, объединяющих несколько дисциплин одного цикла, что является более распространенным в педагогической практике.

Образовательная ценность интегрированного обучения выражается в том, что знания одной дисциплины органически переплетаются со знаниями другой, создавая новую информационную структуру категорий, понятий, концепций, законов и т. д. Интеграция в данном случае способствует выделению главного вектора в отборе содержания образования, вычленению смыслообразующих идей, приемов, форм и средств учебно-воспитательной деятельности. Здесь интеграция компенсирует недостатки образовательной системы: позволяет сократить многопредметность, не допустить дублирования учебного материала, за счет чего сокращает количество учебных часов и противостоит снижению мотивации обучающегося вследствие его перегруженности. Интеграция учебных дисциплин также способствует формированию гибкости аксиосферы будущего специалиста, ее открытости дальнейшему обогащению

в процессе профессиональной деятельности и повышению потенциала креативности и инновационности мышления [6, с. 79].

С проблемой формирования внутрипредметных и межпредметных связей связана и более обширная *проблема интеграции в жизни и образовании разных типов научного знания*: естественнонаучного, технического и гуманитарного.

Кен Робинсон указывает в качестве удручающей тенденции в системах образования в индустриальных обществах иерархию дисциплин, на вершине которой находятся математика, языки и естественные науки; несколько ниже расположены гуманитарные науки (история, география, социальные предметы), а также физическая культура, и только в самом низу – искусство. В соответствии с иерархией одни предметы до сих пор, уже в нашем постиндустриальном обществе, преподносятся как значимые и обязательные для изучения, на их изучение отводится много аудиторных часов, а другие отодвигаются на периферию и объявляются факультативными [7]. Такой подход представляется в корне неверным, поскольку ценностью и значимостью обладает каждая дисциплина, составляющая образовательную программу. Каждый предмет, та научная или культурная сфера, которую он представляет, – это особый взгляд на мир, каждая дисциплина по-своему дает трактовку и объяснение связям между явлениями в мире, природе, человеческой жизни, объясняет мироустройство.

Предложив в качестве интегрирующего элемента на уровне содержания образования гуманитарные дисциплины, отметим, что этот выбор привносит специфический для гуманитарного знания принцип историзма в изучение естественнонаучных дисциплин. Это, в свою очередь, позволяет увидеть целостность культуры определенной исторической эпохи и изучить процесс исторического становления современной научной картины мира, а также помогает избежать формирования технократического мышления. При этом в настоящее время возрастает спрос на профессиональные качества, базирующиеся на естественнонаучном мировоззрении, даже у гуманитариев.

Процессы интеграции и дифференциации в образовании также выражены в тенденциях стандартизации и вариативности его содержания, форм и методов *на организационном уровне*. Вариативность характеризуется соответствием образования мотивам и возможностям различных групп учащихся и индивидуальным особенностям отдельных учащихся и возможностью управления изменениями, инновациями в едином образовательном пространстве как пространстве разнообразия. Стандартизация же связана с системой ограничений, накладываемых на вариативность образования в связи с необходимостью декларации равенства

возможностей учащихся в образовательном пространстве как пространстве «единства разнообразия» [8, с. 72; 9].

Каким образом возможно реализовать вариативность в рамках федеральных государственных образовательных стандартов?

Во-первых, вариативности способствует предоставление обучающемуся выбора специализированного учебного заведения с углубленным изучением определенных дисциплин, либо профильного класса в общеобразовательной школе и дополнительных (элективных) курсов. Таким образом, в образовании актуализируются механизмы внешней дифференциации. Однако, на наш взгляд, создание посредством внешней дифференциации гомогенных групп обучающихся не всегда позитивно будет сказываться на их социализации, поскольку общество, в которое им предстоит интегрироваться по окончании учебного заведения, – система гетерогенная, и пребывание в гомогенной искусственно созданной среде не будет способствовать подготовке к дальнейшей жизни в обществе.

Абстрагируясь от конечной социализирующей цели образования, отметим, что гетерогенность группы по расовому, этническому, гендерному и социокультурному параметрам коррелирует с большим творческим и инновационным потенциалом при выполнении групповых задач. К такому выводу пришла Кэтрин Филлипс, обобщив данные экспериментов американских ученых в области психологии, социологии, экономики, менеджмента и демографии. Феномен объясняют тем, что люди склонны прилагать больше умственных усилий при столкновении с иным мнением, точкой зрения, исходящими от наименее похожих на них членов группы [10]. Экстраполируя данный вывод на систему образования, можно заключить, что внутренняя дифференциация, поощряющая создание гетерогенных классов и групп, также будет залогом более интенсивной работы мысли и поддержания атмосферы свободной дискуссии на занятиях.

Во-вторых, при наличии ситуации выбора обучающемуся необходимо сопровождение специалиста, определяющего личностные, когнитивные, психологические особенности и жизненные цели конкретного обучающегося для построения индивидуальной образовательной траектории. Одним из нововведений современного образования в России в связи с присоединением к Болонскому процессу являются тьюторские практики. Тьютор (от лат. *tutor* – хранитель, наблюдатель) обеспечивает разработку индивидуальных образовательных программ школьников и студентов и выступает проводником по индивидуальной траектории обучающегося в пространстве индивидуализированного обучения, индивидуализированного социального (профессионального) выбора в пространстве образовательной рефлексии и самоопределения в культуре.

В структуре тьюторского сопровождения можно выделить, таким образом, предметный, социальный и антропологический векторы [11]. Тьюторское сопровождение возможно в гетерогенных классах или группах и актуализирует механизмы внутренней дифференциации.

В-третьих, методологически внутренняя дифференциация в образовании в своем предельном выражении осуществима с помощью адаптивных технологий. Адаптивными называются образовательные сервисы, в которых способ, форма и последовательность предъявления содержания образования подстраиваются под студентов, что призвано оптимизировать процесс обучения практически для каждого студента, исходя из его индивидуальных особенностей. Адаптивность нового поколения – адаптивная подстройка алгоритмов, подбирающих содержание образования под каждого конкретного студента, а не их категорий. Такие алгоритмы технологически более совершенны и оперируют десятками параметров как студентов (подготовленность, способности, восприятие информации, память, мотивация и др.), так и содержания (трудность, структура, форма и др.), которые непрерывно измеряются и анализируются.

Перевод вариативной компоненты процесса обучения в виртуальное образовательное пространство, предоставляющее обучающимся ряд онлайн-курсов на выбор с применением адаптивных технологий обучения и методов комбинированного обучения видится наиболее перспективным разрешением противоречия между вариативностью и стандартизацией.

Следующим уровнем системы образования, на который направлен наш аналитический фокус, является *институциональный уровень*. М. О. Мухадаев различает дифференциацию образовательных структур и учреждений по наименованию и профилю, по вариативности форм и уровней обучения, по организационным и правовым основам их деятельности, по общественному престижу и соответствующему статусу [12]. Такая *институциональная дифференциация*, или диверсификация (рукотворная дифференциация), наблюдается на макроуровне (уровне системы образования) и подразумевает создание различных типов учебных заведений: государственных и частных; традиционных и авторских; светских и религиозных; дошкольных, общеобразовательных и специализированных школ, лицеев, гимназий, колледжей, ссузов, вузов, институтов повышения квалификации и учреждений дополнительного образования и т. п. При этом нельзя не отметить возникновения образовательных структур совершенно новых типов: университетских комплексов, ресурсных центров, комплексов открытого и дистанционного обучения и т. д.

Однако при наличии огромного числа осуществляющих образовательную деятельность организаций обучающиеся зачастую ощущают отсутствие преемственности между уровнями образования, отчужден-

ность образовательных учреждений от учреждений культуры и науки, а также слабую связь высших учебных заведений с работодателями. В таком случае образование становится дискретным, заканчивающимся за стенами учебных заведений после получения диплома бакалавра, специалиста или магистра. Жизненной же необходимостью в современном мире является способность индивида к непрерывному образованию и самообразованию. Роль образовательных институтов заключается в обеспечении континуальности данного процесса, предоставлении дидактической и методологической поддержки, ресурсов и воспитания навыков самообразования и мотивации к образованию на протяжении всей жизни уже в начальной школе.

Поэтому на фоне обширной институциональной дифференциации потребность в непрерывном образовании для общества знаний требует создания единого образовательного пространства, предлагающего образовательные возможности и удовлетворяющего образовательные потребности граждан разного возраста и профессий. В последние годы *институциональная интеграция* в образовании наблюдается как внутри системы (возникновение образовательных комплексов, нарастание сетевого взаимодействия), так и на уровне межсистемной интеграции (региональные образовательные кластеры).

Интегративная сетевая организация образовательного пространства, характерная для информационного общества, подразумевает целенаправленный интенсивный обмен информацией, знаниями, научными проектами, учебными программами, материальными, интеллектуальными, организационными ресурсами между равноправными добровольно объединившимися на основе общих ценностей и целей субъектами системы образования (индивидов, организаций) с целью трансформации личностных знаний и результатов коллективных практик в корпоративные ресурсы [13]. Именно сетевая структура, на наш взгляд, является наиболее приемлемым для современного общества типом институциональной интеграции, поскольку ее легче всего поддерживать во всемирной сети Интернет, а этот формат взаимодействия открывает новые горизонты для сотрудничества с зарубежными образовательными учреждениями с перспективой создания глобального образовательного пространства без границ.

Межсистемная социально-институциональная интеграция в образовании в качестве результата предоставляет создание инновационного регионального образовательного кластера – интегративной группы взаимосвязанных общественных институтов (промышленных компаний, головного профильного вуза и подчиненной ему сети образовательных учреждений (других вузов, колледжей, профессиональных училищ, тренинг-

центров, бизнес-школ, языковых школ), технопарков и бизнес-инкубаторов, научно-исследовательских центров и лабораторий, банковских и небанковских кредитных организаций, инвестиционно-инновационных компаний, венчурных фондов, бизнес-структур, органов государственного управления, общественных организаций и т. д.). Создание такого кластера позволяет его составляющим взаимодополнять друг друга и эффективно обеспечивать конкурентоспособность базовой отрасли [14]. Интеграция в данном случае предусматривает не только налаживание и укрепление связей между включенными в границы кластера субъектами, но и развитие связей с внешними экономическими и общественными институтами, что обеспечивает органичное встраивание системы образования в систему общественных институтов, взаимовыгодное для всех участников данного интегративного процесса. Интенсификация взаимодействия подсистемы высшего образования с работодателями из организаций государственного и частного секторов будет способствовать соотнесению выбора будущей профессии, ежегодно совершаемого сотнями тысяч выпускников учреждений среднего (общего) образования, с реальными потребностями рынка труда.

Примером реализации глобализационных процессов в сфере образования является *интеграция российской образовательной системы в мировое образовательное пространство* в контексте Болонского процесса, что подразумевает органическое объединение национальных образовательных систем, процесс объединения и согласования их деятельности, ресурсов, услуг, технологий, а также их рациональную организацию. Обсуждая проблемы и перспективы интеграции высшей школы России в мировую систему образования и науки, исследователи упоминают следующие аспекты такой интеграции: формы и методы международной интеграции вузов; интеграционный потенциал образовательных программ двойных дипломов; роль международных организаций, фондов и программ в развитии интеграционных процессов в области высшего образования; язык как фактор интеграции образовательных систем; новые информационные технологии и интеграционные процессы в области образования и науки.

При этом С. В. Камашев отмечает противоречивость включения России в систему единого образовательного пространства, вызванную столкновением интеграционных и дезинтеграционных процессов (противоречия между средним и высшим образованием, школьным и внешкольным воспитанием, субъектом и объектом педагогической деятельности, светским и религиозным образованием) [15]. Очевидно, что переход с логически выстроенной и отлаженной системы советского образования будет отмечен не только системным конфликтом, но и кон-

фликтом базовых ценностей, заложенных в основание отечественной и западной образовательных систем.

Согласно законам теории систем глобализация неизбежно вызывает обратную реакцию локализации, и вот уже ученые говорят не о глобализации как таковой, а о «глокализации» (Р. Робертсон), вводя понятие, отражающее диалектику происходящих в обществе изменений. Именно плоды глокализации позволяют личности находить свой образ среди множества культурных идентичностей, относиться к нескольким социокультурным группам. В качестве аспекта локализации в системе отечественного образования можно привести в пример такой подход к образованию (особенно начальному и среднему), как этнопедагогический неотрадиционализм. Под этим понимают социализацию личности обучающегося на основе традиционных ценностей в системе образования во имя сохранения этнической идентичности, фундирование этнической солидарности и одновременно адаптации к модернизационным процессам.

По мнению В. А. Никитина, сила института образования заключается не в единообразии, а многообразии форм на основе интегративно-комплексного единства смысла и целей, постоянно обогащаемого конкретно-исторической и национально-государственной практикой субъектов образовательного процесса [16]. Следует согласиться с данной сентенцией, признавая, однако, опасность претворения в жизнь идеалов глобализации на условиях монополизма, унификации и механической экстраполяции опыта зарубежных стран в отечественной системе образования.

Общее проблемное содержание процессов интеграции и дифференциации в системе отечественного образования обнаружено на четырех уровнях образовательной системы, начиная с определения содержания образования, учитывая методы и формы организации процесса образования в различных образовательных учреждениях с выходом на глобальный наднациональный уровень. Следует отметить взаимосвязь проблемного содержания процессов интеграции и дифференциации на данных уровнях, поскольку содержание образования тесно связано с методологией и выбором формы организации учебного процесса, которые варьируются институционально в горизонтальном и вертикальном измерениях системы образования и подвержены влиянию со стороны глобализационных процессов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Чапаев Н. К.** Теоретико-методологические основы педагогической интеграции: дис. ... д-ра пед. наук. – Екатеринбург, 1998. – 462 с.
2. **Фалеев А. Н.** Постмодернизм и гуманитарная проблематика // Интеграция образования. – 2010. – № 10. – С. 3–8.

3. **Леднев В. С.** Научное образование: развитие способностей к научному творчеству. – М.: МГАУ, 2002. – 120 с.
4. **Мир без романов:** Марио Варгас Льюса о будущем вне литературы. – [Электронный ресурс] – URL: http://theoryandpractice.ru/posts/7626-bez_romanov (дата обращения: 27.08.2016).
5. **Монахова Г. А.** Образование как рабочее поле интеграции // Педагогика. – 1997. – № 5. – С. 52–55.
6. **Dewey J.** *The School and Society*. – Chicago: University of Chicago Press, 1899. – 125 p.
7. **Робинсон К.** Образование против таланта. – М.: Манн, Иванов и Фербер; Эксмо, 2013. – 336 с.
8. **Полянкина С. Ю.** Категории социальной интеграции и дифференциации в категориальном аппарате философии образования // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2013. – № 2. – С. 66–74.
9. **Полянкина С. Ю.** Понятие интеграции в категориальном аппарате философии образования // Интеграция образования. – 2013. – № 2. – С. 76–82.
10. **Phillips K. W.** How Diversity Makes Us Smarter // *Scientific American*. – 2014. – Vol. 311, Issue 4. – [Электронный ресурс] – URL: <http://www.scientificamerican.com/article/how-diversity-makes-us-smarter/> (дата обращения: 27.08.2016).
11. **Тьюторские** практики: от философии до технологии / под ред. Ю. С. Богачинской, Г. В. Цветковой, Г. А. Ястребовой. – Волгоград: Изд-во ВГАПК РО, 2010. – 174 с.
12. **Мухудадаев М. О.** Образование: введение в дискурс социальной политики. – СПб.: Изд-во С.- Петерб. ун-та, 2005. 233 с.
13. **Бармин Н. Ю.** Сетевое взаимодействие в обеспечении устойчивости инновационного развития образовательных систем // Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: тр. междунар. сотрудничества. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2011. – Вып. 9. – С. 52–56.
14. **Арсаланова А. А.** Управление качеством высшего профессионального образования на основе формирования региональных образовательных кластеров: монография. – М.: РИОР; ВСАГО, 2011. – 316 с.
15. **Камашев С. В.** Безопасность отечественного образования: комплексный анализ: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – Новосибирск, 2007. – 24 с.
16. **Никитин В. А.** Проблемы и направления реализации социального в обществе. – М.: Моск. психосоциальный ин-т, 2006. – 151 с.

REFERENCES

1. **Chapaev N. K.** (1998). *Theory and Methodology Foundations for Pedagogical Integration*: dis. ... Doctor of Ped. Science. Ekaterinburg, 462 pp. (In Russian)
2. **Faleev A. N.** (2010). Postmodernism and Humanity Problems. *Integracija obrazovanija [Integration of Education]*, no. 10, pp. 3–8. (In Russian)
3. **Lednev V. S.** (2002). *Science Education: Skills Development for Scientific Creativity*. Moscow: MGAU, 120 pp. (In Russian)
4. **World** without Novels: Mario Vargas Llosa on Future within Literature. [Electronic resource]. Available at: http://theoryandpractice.ru/posts/7626-bez_romanov (accessed: 08.27.2016).
5. **Monakhova G. A.** (1997). Education as a Field for Integration. *Pedagogika [Pedagogy]*, no. 5, pp. 52–55. (In Russian)
6. **Dewey J.** (1899). *The School and Society*. Chicago: University of Chicago Press Publ., 125 pp.
7. **Robinson K.** (2013). *Out of Our Minds: Learning to Be Creative*. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber, Jeksмо Publ., 336 pp. (In Russian)

8. **Polyankina S. Yu.** (2013). The Categories of Social Integration and Differentiation in the Categorical Apparatus of Philosophy of Education. *Vestnik Permskogo universiteta. Filosofija. Psihologija. Sociologija* [Bulletin of Perm University. Philosophy. Psychology. Sociology], no. 2, pp. 66–74. (In Russian)
9. **Polyankina S. Yu.** (2013). The Notion of Integration in the Categorical Apparatus of Philosophy of Education. *Integracija obrazovanija* [Integration of Education], no. 2, pp. 76–82. (In Russian)
10. **Phillips K. W.** (2014). How Diversity Makes Us Smarter. *Scientific American*, vol. 311, issue 4. [Electronic resource]. Available at: <http://www.scientificamerican.com/article/how-diversity-makes-us-smarter> (accessed: 08.27.2016).
11. **Tutor Practices: from Philosophy to Technology** (2010). Ed. by Yu. S. Bogachinskaya, G. V. Cvetkova, G. A. Yastrebova. Volgograd: Izd-vo VGAPK RO Publ., 174 pp. (In Russian)
12. **Mukhudadaev M. O.** (2005). *Education: Introduction to the Discourse of Social Policy*. St. Petersburg: Izd-vo S.- Peterb. un-ta Publ., 233 pp. (In Russian)
13. **Barmin N. Yu.** (2011). The Network Interaction in the Provision of Sustainable Innovative Development of Educational Systems. *Life-Long Learning: Continuing Education for Sustainable Development*. St. Petersburg: A. S. Pushkin LGU Publ., vol. 9, pp. 52–56. (In Russian)
14. **Arsalanova A. A.** (2011). *The Management of the Quality of Higher Professional Education on the Basis of Regional Clusters Formation*. Moscow: RIOR: VSAGO Publ., 316 pp. (In Russian)
15. **Kamashev S. V.** (2007). *Safety of National Education: Complex Analysis*: Dis. ... Cand. Ped. Science. Novosibirsk, 24 pp. (In Russian)
16. **Nikitin V. A.** (2006). *Problems and Directions for the Realization of Social in Society*. Moscow: Moskovskij psikhosocial'nyj in-t Publ., 151 pp. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

Andreev, V. N. (2013). The System of Life-Long Learning as a Key Element for the Innovative Development of the Region. *Pskovskij regionologicheskij zhurnal* [Pskov Regional Journal], no. 15, pp. 167–172. (In Russian)

Ashilova, M. S. (2013). *Western and Eastern Philosophy of Education: Dialogue Development*: monograph. Novosibirsk: Izd-vo SO RAN Publ., 215 pp. (In Russian)

Gretchenko, A. I. (2009). *Bologna Process: Integration of Russian Federation in the World Educational Space*. Moscow: KRONUS Publ., 432 pp. (In Russian)

Danilyuk, A. Ya. (2004). *The Theory for Integration of Education*. Rostov-na-Donu: Izd-vo RGPU Publ., 440 pp. (In Russian)

Krishnamurti, D. (2003). *Education and Meaning of Life*. Moscow: Sofija Publ., 192 pp. (In Russian)

Nalivayko, N. V. (2008). *Philosophy of Education: The Conception Formation*. Novosibirsk: Izd-vo SO RAN Publ., 272 pp. (In Russian)

Принята редакцией: 16.11.2016

DOI: 10.15372/PNE20170105

УДК 37.0+316.772

ВКЛЮЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ В СОВРЕМЕННОЕ КОММУНИКАЦИОННОЕ ПРОСТРАНСТВО

Р. Р. Гайфуллин (Новосибирск)

Аннотация. Статья посвящена проблеме образования в рамках возрастающей коммуникации в современном пространстве. Данная тема является актуальной и значимой как для философии образования, так и для педагогики. Цель работы – поиск новых форм взаимодействия в образовательно-воспитательном пространстве в условиях, когда рост коммуникации обусловил появление новых технологических методов в современном образовании-воспитании. Основная идея автора состоит в том, что включение образовательных процессов в коммуникационное пространство чрезвычайно актуально: оно способствует расширению образовательного процесса и вносит качественные изменения в характер процесса обучения.

Ключевые слова: образовательное пространство, коммуникационное пространство, образовательные процессы, информационные технологии, философия образования.

INCLUSION OF EDUCATIONAL PROCESSES INTO MODERN COMMUNICATION SPACE

R. R. Gaifullin (Novosibirsk)

Abstract. The article deals with the problem of education in the framework of increasing communication in the modern space. This topic is relevant and significant for both the philosophy of education and pedagogy. The purpose of the work is to search for new forms of interaction in the upbringing-educational space, when the increase of communications led to the emergence of new technological methods in modern education and upbringing. The basic idea is that the inclusion of educational processes into the communication space is extremely relevant: it contributes to the expansion of the educational process and introduces qualitative changes in the nature of the training process.

Keywords: educational space, communication space, educational processes, information technologies, philosophy of education.

Развитие информационных технологий сегодня обусловило глобальную информатизацию общества, где активно идет процесс глобального использования информационных ресурсов, компьютерных, технологических и ки-

© Гайфуллин Р. Р., 2017

Ринат Рафикович Гайфуллин – аспирант кафедры права и философии, Новосибирский государственный педагогический университет.

Rinat R. Gayfullin – graduate student of Department of Law and Philosophy, Novosibirski State Pedagogical University.

бернетических методов, при котором происходит экспоненциальное нарастание объема научной, культурной и другой информации. Вместе с тем есть все основания утверждать, что сегодня возник информационный барьер, когда увеличение количества и усложнение общественных объектов и связей между ними обусловило появление больших массивов информации, что потребовало качественного скачка в обработке первичной информации с целью получения информации нового типа о состоянии субъекта, процесса или явления, то есть информационного продукта [1].

Философская рефлексия как анализ совокупности методов, способов, методологии, лежащих в основе функционирования и развития теории образования, позволяет увидеть смысл и требования, которые предъявляет современное общество к образованию [2] и к процессу включения образовательных процессов в современное коммуникационное пространство. Новые образовательные стандарты и технологии основаны на адаптации образовательных процессов к новым информационно-коммуникативным реалиям, поскольку в условиях глобальной информатизации и компьютеризации общества особую актуальность приобретают виртуальные коммуникации, непосредственно определяющие эти стандарты и технологии. Именно информационно-коммуникативная сфера стала фактором побуждения высших учебных заведений к просмотру предоставляемых образовательных услуг, выявления пробелов в развитии и внедрении инновационных учебных средств и технологий для эффективного использования учебного времени, отведенного на овладение материала студентами [3]. Более того, современное глобальное информационное общество не только объединило человечество в новую информационно-коммуникативную сферу – новую информационную сетевую систему Интернет, но и изменило подход к общению и коммуникации.

Последствия технологического прорыва оказались столь значительны, что привели к изменению сложившейся системы отношений между людьми, породили особую электронную форму культуры. Прежде всего, это выразилось в виртуализации межличностного общения, связанного с открытием технологической возможности осуществления удаленного доступа, дистанционного общения субъектов [4]. Принципиально новый взгляд на информационно-коммуникативную систему Интернет, опирающийся на целостный образ глобальной Сети и ее влияние на процессы всеобщей информатизации, требует разработки новых подходов, понятийной системы, путей построения образовательных технологий, соответствующих технологиям Интернета и потребностям информатизации современного образования [5]. Как справедливо, на наш взгляд, отмечает С. И. Черных, «...в современном образовании как сложной системе, имеющей явно выраженный коммуникационный характер, возрос-

ший и качественно изменившийся в условиях информатизации общества, происходит смена парадигм. Более конкретно это проявляется в том, что парадигма традиционного образования трансформируется в новую, в которой принципы, структуры, установки и организационные формы находятся пока в стадии становления» [6, с. 7–8].

Проблема включения образовательных процессов в современное коммуникационное пространство связана с поиском новых форм взаимодействия в системе образования (в образовательно-воспитательном пространстве): увеличивающейся коммуникации и существующих форм (методов) ее использования современным образованием-воспитанием. Адекватной поставленным задачам анализа вопросов включения образовательных процессов в современное коммуникационное пространство нам представляется методология философии образования-воспитания, включающая аспекты гносеологии, онтологии, аксиологии и праксиологии (практики внедрения). Философия образования позволяет подняться над стихией образования (стихией включенности образовательных процессов в современное коммуникационное пространство) и взглянуть на него со стороны, обозреть в целом [7]. Использование методологии философии образования позволяет авторам анализировать суть и сущность современных процессов, протекающих в образовании-воспитании [8; 9]. Данная методология позволяет очертить основную цель анализа включенности образовательных процессов в современное коммуникационное пространство и конкретные задачи: гносеологический аспект рассмотрения вкупе с онтологическими, аксиологическими и праксиологическими аспектами проблемы; решение вопросов определения информационного, коммуникативного, медийного пространств в образовательном пространстве.

Как мы упоминали выше, включение образовательных процессов в современное коммуникационное пространство сопровождается постоянным появлением и распространением больших массивов информации, что требует качественного скачка в обработке первичной информации с целью получения информации нового типа, необходимого для образования. Информационное общество обусловлено получением и передачей информации, которая представляет собой инструмент знания. При гносеологическом рассмотрении обозначенных проблем необходимо отметить, что введенное О. Тоффлером понятие «информационное общество» [10] сегодня требует уточнения. Вслед за отечественными исследователями мы считаем, что «информационное общество» – это цивилизация, в основе развития которой лежит особая нематериальная субстанция, условно именуемая информацией, обладающая свойством взаимодействия как с духовным, так и с материальным миром человека. Информация форми-

рует материальную среду жизни человека, выступает в роли инновационных технологий, компьютерных программ, телекоммуникационных материалов и др. Информация служит средством межличностных взаимоотношений, постоянно возникая, видоизменяясь и трансформируясь в процессе перехода от одного человека к другому [6, с. 25]. Именно через интенсификацию (увеличение и усложнение) информации повышается уровень образованности и информированности человека.

Следует специально отметить, что понятие «информационное общество» для анализа включения образовательных процессов в современное коммуникационное пространство следует дополнить такими понятиями, как «информационное пространство», «образовательное пространство», и нам бы хотелось выделить здесь также «медийно-воспитательное пространство». Информация как процесс подразумевает наличие информации, источника информации, потребителя информации и передающей среды [6, с. 38]. Информационное пространство в развитии виде присуще именно информационному обществу. Понимание сути информационного пространства помогает увидеть трансформацию образовательного пространства (в информационную эпоху) вследствие перманентного внедрения новых информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), активного включения образовательных процессов в современное коммуникационное пространство.

Сущность образования представляет собой, как известно, передачу знания от одного образовательного субъекта другому. Информационно-компьютерные технологии, базы данных, Интернет и др. не меняют сути образовательного пространства. Информационно-коммуникативные технологии являются посредником между средством коммуникации, образовательными субъектами (как книги, которые лишь хранят информацию, передавая знания тем, кто ее читает). *«Цель образования – передача знания, а не информации* (выделено нами. – Р. Г.). Компьютеризация образовательного пространства – неизбежный процесс, связанный с наступлением информационной эпохи. Компьютеризация проникла во все сферы образовательного пространства, стала неотъемлемой частью образовательного процесса» [6, с. 216].

Сегодня идет процесс расширения форм и способов социокультурной коммуникации в современном мире, усиленный объективными процессами, качественно изменяется культурный обмен, трансляция индивидуальных и групповых ценностей в воспитании личности. Современный человек все больше ориентируется на стандарты визуальной, информационной культуры, меняющей восприятие мира. Философы все чаще обращаются к такому понятию, как медиавоспитательное пространство, глубоко связанное с коммуникативными и информационными процес-

сами образовательного пространства. И это не случайно: мы – свидетели возникшего и углубляющегося противоречия между стремительным ускорением общественных процессов и развитием коммуникативных технологий, медиасредств и недостаточно адекватными изменениями образовательной системы. Применение медиасредств и медиатехнологий в образовании-воспитании имеет позитивный потенциал воздействия на личность и общество: интерактивность, доступность в пространстве и времени, расширение воспитательного пространства, возможностей восприятия действительности и др., что значительно ускоряет и совершенствует процесс социализации личности.

Для нас важно, что понятие «медиапространство» часто используется в сфере массовой коммуникации как особая реальность, являющаяся частью социального пространства и организующая социальные практики и представления агентов, включенных в систему производства и потребления массовой информации [11, с. 151]. На наш взгляд, содержание медиапространства расширяет границы мысли и возможности общения, облегчает доступ к знаниям, информационным ресурсам, обеспечивает возможность создания виртуальных сообществ. Поэтому включение медиапространства в образовательные (воспитательные) процессы как важнейшие составляющие компоненты современного коммуникационного пространства необходимо, что имеет мощное эвристическое значение. Медиавоспитательное пространство, к примеру, – это использование медиасредств и новых воспитательных технологий, создание такого информационного обеспечения функционирования пространства, которое значительно увеличивает воспитательный потенциал субъектов, расширяет границы воспитательного пространства, позволяет использовать глобальные интернет-ресурсы, интенсифицирует сам процесс воспитания. Данные вопросы сегодня еще ждут всесторонней рефлексии и глубокого исследования.

Таким образом, включение образовательных (воспитательных) процессов в современное коммуникационное пространство исключительно актуально. Образовательная система России активно внедряет и использует информационные технологии: происходит не только внедрение, но и расширение процесса обучения, что ведет к качественным изменениям в характере образовательных процессов. Этот процесс рождает новые формы и методы управления университетами и организации учебного процесса, происходит трансформация принципов организации, контроля и управления образовательными процессами, расширяются границы и возможности доступа преподавателей и студентов к мировым базам данных и научным знаниям.

Более того, изменения в системе современного образования глубоко связаны с трансформацией традиционного образования, что является следствием информатизации общества и распространением нового типа образовательного пространства – информационного электронного образовательного пространства. В основе информационного пространства лежит информационное взаимодействие, где информация не имеет границ, а информационная интеграция осуществляется без каких-либо ограничений.

И, наконец, адекватное гносеологическое наполнение в исследовании ряда аспектов включения образовательных (воспитательных) процессов в современное коммуникационное пространство разрозненно. Оптимальный выбор коммуникативной стратегии ведет к возникновению нового типа взаимодействия воспитателя и воспитуемого и зависит от воспитательно-образовательных целей (формирование личности, подготовка к новой деятельности, обеспечение карьеры и др.), от характера связей между элементами медиавоспитательного пространства, от роли и целей субъектов воспитания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мелюхин И. С. Информационное общество: истоки, проблемы, тенденция развития. – М.: Изд-во МГУ, 1999. – 187 с.
2. Косенко Т. С., Наливайко Н. В. Философия воспитания: социально-философское введение в проблему: учеб. пособие / под ред. В. В. Целищева. – Новосибирск : Изд. НГПУ, 2012.
3. Борисенко Д. В. Потенциал образовательной коммуникации и виртуальной среды в обеспечении учебного процесса в университете // Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, декабрь 2013 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 207–209.
4. Баева Л. В. Электронная культура: опыт философского анализа // Вопросы философии. – 2013. – № 5. – С. 75–83.
5. Алиева Н. З., Котлярова В. В. Образование в XXI веке: аксиологический аспект: моногр. – Шахты: ГОУ ВПО «ЮРГУЭС», 2010. – 223 с.
6. Черных С. И. Образовательное пространство в условиях информационного общества. – Новосибирск: Изд-во НГАУ, 2011.
7. Наливайко Н. В. Философия образования: формирование концепции. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2008.
8. Nalivayko N. V. Russian Education Reforms in the Temporal Context // Time in the Education, Art and Sport. – Prague, 2014. – P. 62–68.
9. Nalivayko N. V. The Goal-setting Issues in Modern Education // Telos in the Education, Art and Sport. – Prague, 2014. – P. 129–133.
10. Тоффлер О. Третья волна: моногр. – М.: АСТ, 1999. – 261 с.
11. Юдина Е. Н. Медиапространство как новая социологическая категория // Преподаватель XXI века. – 2008. – № 2. – С. 151–154.

REFERENCES

1. Melyukhin I. S. (1999). *The Information Society: origins, problems and development trend*. Moscow: MGU Publ., 187 pp. (In Russian)

2. **Kosenko T. S., Nalivayko N. V.** (2012). *Philosophy of upbringing: social and philosophical introduction to the problem: study guide*. Ed. V. V. Tselishchev. Novosibirsk: Publishing House of NSPU Publ. (In Russian)
3. **Borisenko D. V.** (2013). The potential of educational communication and virtual environments to support the educational process at the university. *Education: Tradition and Innovation: Proceedings of IV International. scientific conf.* (Chelyabinsk, December, 2013). Chelyabinsk: Dva Komsomoltsa Publ., pp. 207–209. (In Russian)
4. **Baeva L. V.** (2013). Electronic culture: experience of the philosophical analysis. *Problems of Philosophy*, no. 5, pp. 75–83. (In Russian)
5. **Aliyeva N. Z., Kotlyarova V. V.** (2010). *Education in the XXI century: the axiological aspect: monograph*. Shakhty: GOU VPO «SRSUES» Publ., 223 pp. (In Russian)
6. **Chernykh S. I.** (2011). *Educational space in the conditions of information society*. Novosibirsk: Publishing House of NGAU Publ. (In Russian)
7. **Nalivayko N. V.** (2008). *Philosophy of education: the formation of concept*. Novosibirsk: Publishing House of the SB Russian Academy of Sciences Publ. (In Russian)
8. **Nalivayko N. V.** (2014). Russian Education Reforms in the Temporal Context. *Time in the Education, Art and Sport*. Prague, pp. 62–68.
9. **Nalivayko N. V.** (2014). The goal-setting Issues in Modern Education. *Telos in the Education, Art and Sport*. Prague, pp. 129–133.
10. **Toffler O.** (1999). *Third wave: monograph*. Moscow: AST Publ., 261 pp. (In Russian)
11. **Yudina E. N.** (2008). Media as a new sociological category. *Teacher of the XXI century*, no. 2, pp. 151–154. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

Barakhovich, I. I. (2012). Communication strategy to promote innovative processes in education. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 1(40), pp. 274–281. (In Russian)

Bitinas, B. P. (1971). *Methodological problems of identifying scientific information in pedagogical research: author's abstr. of dis. ...* Dr. ped. Sciences. Vilnius, 287 pp. (In Russian)

Burmaga, S. V. (2013). New information technologies and the problem of alienation in the educational environment. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 1(46), pp. 68–72. (In Russian)

Elyakov, A. D. (2005). Information overload of people. *Sotsis*, no. 5. [Electronic resource]. Available at: <http://christsocio.info/content/view/275/>

Fukuyama, F. (1990). The End of History? *Voprosy filosofii [Problems of Philosophy]*, no. 3, pp. 134–148. (In Russian)

Kamashev, S. V. (2007). Globalization and the development of domestic education. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 2(19), pp. 60–68. (In Russian)

Kondratyev, V. M., Matronina, L. F. (2009). Education in the era of changes: a conceptual understanding of the problems of modern education. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 1(26), pp. 6–11. (In Russian)

Kosenko, T. S., Nalivayko, N. V. (2012). *Philosophy of upbringing: social and philosophical introduction to the problem: study guide*. Ed. V. V. Tselishchev. Novosibirsk: Publishing House of NSPU Publ.

Nalivayko, N. V. (2014). Russian Education Reforms in the Temporal Context. *Time in the Education, Art and Sport*. Prague, pp. 62–68.

Nalivayko, N. V. (2014). The Goal-setting Issues in Modern Education. *Telos in the Education, Art and Sport*. Prague, pp. 129–133.

Pfanenshtil, I. A. (2012). Globalization and Russia: threats and prospects. *Topical problems of global studies and geopolitical*. Krasnoyarsk, pp. 54–56. (In Russian)

Принята редакцией: 05.08.2016

DOI: 10.15372/PHE20170106

УДК 316.77:004+37.0+004.738.5

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ ПАМЯТИ В ФОРМИРОВАНИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

А. А. Степанова (Томск)

Аннотация. *Статья посвящена комплексному анализу значимости социальной памяти, поставлена проблема выявления ее роли и места в современном образовании. Проанализированы основные подходы к изучению социальной памяти как особого феномена, выявлены и изучены ее основные концепты. Обосновано, что увеличение объема информации в век интернет-технологий приводит к необходимости выработки алгоритмов сохранения содержания социальной памяти и необходимости развития социокультурной идентичности современной учащейся молодежи. Отмечено, каково отношение к значимым историческим событиям двадцать лет назад и в настоящее время (на примере Холокоста) в разных странах. Автор приходит к выводу, что на каждом образовательном этапе необходимо обращать внимание молодежи на содержание социальной памяти, конвертируя при этом негативные воспоминания в положительные ценности.*

Ключевые слова: *социальная память, концепт, образование, образовательное пространство, интернет-технологии.*

THE ROLE OF SOCIAL MEMORY IN MODERN EDUCATIONAL SYSTEM

A. A. Stepanova (Tomsok)

Abstract. *The article is devoted to comprehensive analysis of the significance of social memory, its role and place in modern education. The major approaches to studying social memory as a special phenomenon are analyzed, the main concepts are revealed and studied. It is substantiated that the increase in the volume of information in the age of Internet technology makes it necessary to develop algorithms for preserving the content of social memory and to develop socio-cultural identity of modern student youth. We describe the attitude toward the significant historical events twenty years ago and now (on the example of the Holocaust) in different countries. The author concludes that at each stage of education young people need to pay attention to the content of social memory, converting negative memories into positive values.*

© Степанова А. А., 2017

Анна Александровна Степанова – преподаватель кафедры иностранных языков Института социально-гуманитарных технологий, Национальный исследовательский Томский политехнический университет,

E-mail: aastepanova@tpu.ru

Anna A. Stepanova – Lecturer at the Chair of Foreign Languages of the Institute of Humanities, Social Sciences and Technologies, National Research Tomsk Polytechnic University.

Keywords: *social memory, concept, education, educational system, internet technologies.*

Введение

Современное образование является транслятором ценностно-смыслового мира социальной памяти. Объем информации современного учащегося увеличивается по мере роста информационного поля, которое становится общедоступным. Задача образования – предложить способы передачи содержания социальной памяти от поколения к поколению и тем самым внести существенный вклад в сохранение и развитие социокультурной идентичности учащейся молодежи.

Основные концепты социальной памяти

В своей статье мы отводим особую роль развитию социальной памяти и ее значению в формировании современного образовательного пространства, но прежде хотелось бы подробнее рассмотреть структуру социальной памяти. Среди многочисленных исследовательских траекторий социальной памяти можно выделить наиболее ангажированные: герменевтическая, феноменологическая и модально-антропологическая. В настоящее время феноменологическая проблематика включает достаточно широкий круг вопросов по изучению проблем человека, гуманизма, его жизненного мира, таким образом преобразуясь в философский метод. Что касается герменевтического подхода, отметим, что герменевтика – искусство толкования и понимания, ставшее одним из ведущих гносеологических практик современности, границы которой являют открытое пространство новых дискурсов. Модально-антропологический подход рассматривает человека в контексте его общественного бытия, не элиминируя достижения феноменологии и герменевтики, а также позволяет задать определенные отношения, возникающие между социумом и миром его бытия в контексте социальной памяти [1].

А. Е. Крикунов считает, что память – это процесс достаточно известный и открытый. Существует немалое количество дисциплин, таких как психология, педагогика, история, культурология, которые так или иначе касаются проблем памяти. Память является фундаментом современного общества, формирует его особенности и постоянно поддерживается в его институтах [2]. А. Ассман выделяет несколько видов памяти: индивидуальную, социальную, коллективную, политическую, культурную, национальную, накопительную и функциональную. Она предлагает рассматривать индивидуальную память по нескольким признакам: во-первых, память принципиально перспективна и в этом отношении воспоминания нельзя заменить или передать другому субъекту; во-вторых,

воспоминания существуют не изолированно, они взаимосвязаны с воспоминаниями других людей; в-третьих, воспоминания сами по себе фрагментарны, то есть ограничены и неоформлены; вспышка воспоминания бывает обычно отрывочной, бессвязной, у нее нет ни прошлого, ни будущего; в-четвертых, воспоминания эфемерны и лабильны, одни из них изменяются со временем вместе с переменой личности, ее жизненных обстоятельств, другие меркнут или теряются вовсе [3].

Анализируя понятие социальной памяти, А. Ассман берет за основу концепцию основоположников данного понятия К. Маннгейма и М. Хальбвакса, которая заключается в том, что каждый человек формируется под воздействием ключевых исторических событий своего времени независимо от того, разделяет он или нет с другими представителями своей возрастной когорты те или иные убеждения, установки, мировоззренческие взгляды, социальные ценности и культурные парадигмы [4–6]. Понятие коллективной памяти, введенное М. Хальбваксом, было изначально воспринято настороженно и критикуется по сей день. Например, историк Р. Козеллек заявляет о том, что «коллективной памяти нет» [7], венский философ Р. Бургер также подчеркивал, что «несмотря на утверждения нынешних мистагогов, “коллективной памяти” не существует» [8]. Поэтому А. Ассман предлагает понятие коллективной памяти заменить понятиями «социальной», «политической» или «национальной» памяти [3].

А. Ассман рассматривает специфику и проблемы политической памяти на примере национальной памяти, исследуя события Холокоста и их влияние на воспоминания и память. Личные воспоминания долгое время не рассматривались в качестве серьезной основы для исторического исследования, напротив, своей главной целью историки считали воссоздание объективной картины событий вопреки субъективным воспоминаниям. Но после Холокоста отношение к этому кардинально поменялось. С 1980-х гг. наблюдается последовательное сближение истории и памяти. Подобное сближение объясняется принципиальным повышением ценности воспоминаний и устных преданий.

В контексте культурной памяти А. Ассман отмечает прежде всего забвение, называя его принципом жизни, частью нормальной социальной реальности. Забвение помогает избавиться от болезненных переживаний, преодолеть конфликты, освобождает место для нового, без чего невозможно решать насущные задачи. Это особенно важно для культуры, которая постоянно совершенствуется, в которой происходят процессы обновления и устаревания, что делает забвение ключевым элементом (не только западной) культуры. Музей, архив или научная библиотека являются культурным институтом, где общество хранит реликты прош-

лого после того, как они теряют живую связь со своими прежними контекстами [3].

Накопительная и функциональная память, согласно концепции А. Ассман, являются частью культурной памяти. В качестве демонстрации различия между накопительной и функциональной памятью она приводит в пример художественный музей, который в своей постоянной экспозиции выставляет определенный набор картин, закрепляя его в сознании и памяти посетителей, однако в музейных запасниках хранится гораздо большее количество художественных произведений различных жанров и эпох. Музей выполняет две четко различаемые функции: функцию ценностного канона с его отражающей и формирующей вкусы ориентацией и функцию исторического архива [3].

Сохранить и приумножить: образование как ресурс формирования устойчивой социальной памяти

Следует отметить, что в настоящее время наблюдается устойчивый рост интереса к анализу памяти в историко-социальном контексте. По мнению С. В. Козлова, это связано с тем, что особенности массовых представлений о прошлом оказывают непосредственное воздействие на актуальное социальное поведение. Однако, несмотря на достаточно большое количество исследований в данной области, работ, рассматривающих реальные возможности функционирования различных аспектов социальной памяти в образовании, не так уж много. В связи с этим можно сделать вывод о том, что данная проблема не является приоритетной среди научных интересов различных исследовательских сообществ [9, с. 20]. Авторы статьи «Социальная память, свидетельство и конфликт» отмечают, что «социальная память, подвергшаяся сознательному разрушению, воздействует на искажение символики прошлого, способствует искажению знаково-символического мира» [10, с. 559]. О. Т. Лойко, С. В. Драга, В. А. Толкачева поддерживают данную точку зрения и приводят в пример актуальный на сегодняшний день русско-украинский конфликт: «Не секрет, что манипулирование содержанием социальной памяти осуществляется на наших глазах в процессе развития российско-украинского конфликта. Именно в рамках информационных технологий происходит наиболее глубокое воздействие на сущность социальной памяти» [11]. Сеган Зак отмечает, что технология «способна порождать хаос, способствующий разрыву коллективной памяти». В качестве выхода из сложившейся достаточно драматичной ситуации автор предлагает создание устойчивой городской среды, предполагающей широкий спектр

коммуникаций между людьми разных культурных, социальных и этнических слоев (см.: [12]).

С развитием интернет-технологий объем знаний в современном образовании становится практически безграничным, а следовательно, значительно увеличивается и объем социальной памяти. Однако, согласно известному логическому закону, увеличение объема информации приводит к уменьшению его содержания. Таким образом, прибегая к глобальной памяти интернет-ресурсов, учащийся получает большое количество необходимого материала, но осмысление его содержания ему бывает не под силу.

Патриотическое воспитание на всех образовательных этапах является ключевым моментом формирования социальной памяти. В сознание ребенка с начальной школы необходимо закладывать понимание того, для чего он живет и зачем ему нужно все, что он знает и умеет. В каждой стране есть герои, на примере которых воспитываются целые поколения, и Россия не исключение. Поэтому на любом образовательном этапе необходимо напоминать как себе, так и ученикам, что Россия сделала для мира, кем из своих соотечественников мы должны гордиться, рассказывать о творениях наших писателей, художников, музыкантов и выдающихся ученых.

Подводя итоги, хотелось бы вновь обратиться к концепции А. Ассман на примере Холокоста. Холокост стал центральным ориентиром для общего исторического сознания, по крайней мере, в западноевропейских странах. Двадцать лет назад эти события болью отзывались в памяти каждого человека, поэтому желание или нежелание вспоминать о них зависело от индивидуальной готовности отдельного человека. В настоящее время Холокост в несравненно большей мере воспринимается через призму СМИ. Следовательно, описываются не сами переживания, а их реализация в вербальной или визуальной формах, и реагирует человек не на сами исторические факты, а на их интерпретацию и оценку [3]

Политологи К. Леггеви и К. Майер ввели понятие «историческая политика», чтобы отделить собственные исследования от работ общегуманитарной и культурологической направленности, относящихся к теме «мемориальной культуры». Понятия «мемориальная культура» и «историческая политика» нередко противопоставляются друг другу. При этом «мемориальная культура» становится положительной, предполагая идущий снизу, независимый, гражданский характер обращения с памятью, а «историческая политика» связана со спускаемой сверху директивностью, принудительно однородным характером памяти [13] Подобное противопоставление, как считает Ютта Шеррер, можно применить для отображения ситуации в России. Здесь мы имеем дело с государственной дирек-

тивной исторической политикой, которая ориентирована на внутреннюю консолидацию и на «представление России как великой державы»; ей противостоит независимая и подвергающаяся все большему давлению общественная организация «Мемориал», которая занимается проблемами воспоминаниями, изучая сталинский террор [12].

Заключение

На основании всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что России также необходимо конвертировать негативные воспоминания в положительные ценности, открывающие горизонты будущего, то есть превратить все радости и горести страны в знания и применять эти знания на всех образовательных этапах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Лойко О. Т.** Онтология социальной памяти / под ред. д-ра филос. наук, проф. Н. М. Чуринова. – Томск, 2011. – 312 с.
2. **Крикунов А. Е.** Образование и память: фигуры памяти в русской философии // Известия Российской академии образования. – 2013. – № (25), январь-март. – С. 29.
3. **Ассман А.** Длинная тень прошлого: Мемориальная культура и историческая политика. – М.: Новое литературное обозрение, 2014. – 328 с.
4. **Mannheim Karl.** Das Problem der Generationen // Wissenssoziologie. Auswahl aus dem Werk, hg. v. Kurt H. Wolff. – Berlin und Neuwied, 1964. – S. 509–565.
5. **Halbwachs Maurice.** Das Gedächtnis und seine sozialen Bedingungen (frz. Erstausgabe 1925), übers. L. Geldsetzer, 1966, Ndr. – Frankfurt, 1985.
6. **Halbwachs Maurice.** Das kollektive Gedächtnis (frz. Ausgabe posthum 1950, Neuauflage von G. Namer, Paris 1997). – Frankfurt, 1985.
7. **Koselleck Reinhart.** Formen und Traditionen des negativen Gedächtnisses // Volkhard Knigge, Norbert Frei (Hg.), Verbrechen erinnern. Die Auseinandersetzung mit Holocaust und Völkermord. – München, 2002.
8. **Burger Rudolf.** Kleine Geschichte der Vergangenheit. Eine pyrrhonische Skizze der historischen Vernunft. – Styria, 2004.
9. **Козлов С. В.** Региональные варианты исторической памяти постсоветской Украины // Ценности и смыслы. – 2014. – № 6(34). – С. 20–32.
10. **Anderlini L., Gerardi D., Lagunoff R.** Social Memory, Evidence and Conflict // Review of Economic Dynamics. – 2010. – Vol. 13, issue 3. – P. 559–574.
11. **Лойко О. Т., Драга С. В., Толкачева В. А.** Семиосфера социальной памяти и ее аберрации в образовании // Ценности и смыслы. – 2015. – № 3(37). – С. 35–43.
12. **Scherrer Jutta.** Russlands neue-alte Erinnerungsorte // Bundeszentrale für politische Bildung. – 10.03.2006. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.bpb.de/apuz/29874/russlands-neue-alte-erinnerungsorte?p=all> (дата обращения: 22.12.2016).
13. **Leggewie Claus, Erik Meyer.** Ein Ort, an den man gerne geht. Das Holocaust-Mahnmal und die deutsche Geschichtspolitik nach 1989. – München, 2005.

REFERENCES

1. **Loyko O. T.** (2011). *Ontology of social memory*. Ed. by Dr. Philos. sciences, prof. N. M. Churinov. Tomsk, 312 pp. (In Russian)

2. **Krikunov A. E.** (2013). Education and memory: memory figures in Russian philosophy. *Izvestiya rossiyskoy akademii nauk [Proceedings of the Russian Academy of Education]*, no. (25), January-March, p. 29. (In Russian)
3. **Assmann A.** (2014). *The long shadow of the past Memorial culture and historical policy*. Moscow: New Literary Review Publ., 328 pp. (In Russian)
4. **Mannheim Karl.** (1964). *Das Problem der Generationen*. Wissenssoziologie. Auswahl aus dem Werk, hg. v. Kurt H. Wolff. Berlin und Neuwied, S. 509–565.
5. **Halbwachs Maurice.** (1985). *Das Gedächtnis und seine sozialen Bedingungen* (frz. Erstausgabe 1925), übers. L. Geldsetzer, 1966, Ndr. Frankfurt.
6. **Halbwachs Maurice.** (1985). *Das kollektive Gedächtnis* (frz. Ausgabe posthum 1950, Neuauflage von G. Namer, Paris 1997). Frankfurt.
7. **Koselleck Reinhart.** (2002). *Formen und Traditionen des negativen Gedächtnisses*. VolkhardKnigge, Norbert Frei (Hg.), Verbrechen erinnern. Die Auseinandersetzung mit Holocaust und Völkermord. München.
8. **Burger Rudolf.** (2004). *Kleine Geschichte der Vergangenheit*. Eine pyrrhonische Skizze der historischen Vernunft. Styria.
9. **Kozlov S. V.** (2014). Regional variants of the historical memory of the post-Soviet Ukraine. *Tsennosti i smysly [Value and Meaning]*, no. 6(34), pp. 20–32. (In Russian)
10. **Anderlini L., Gerardi D., Lagunoff R.** (2010). Social Memory, Evidence and Conflict. *Review of Economic Dynamics*, vol. 13, issue 3, pp. 559–574.
11. **Loyko O. T., Draga S. V., Tolkacheva V. A.** (2015). Semiosphere of social memory and its aberrations in education. *Tsennosti i smysly [Values and meanings]*, no. 3(37), pp. 35–43. (In Russian)
12. **Scherrer Jutta**, Russlands neue-alte Erinnerungsorte. Bundeszentrale für Politische Bildung. 10.03.2006. [Electronic resource]. Available at: <http://www.bpb.de/apuz/29874/russlands-neue-alte-erinnerungsorte-p=all> (accessed: 12.22.2016).
13. **Leggewie Claus, Erik Meyer.** (2005). Ein Ort, an den man gerne geht. Das Holocaust-Mahnmal und die deutsche Geschichtspolitik nach 1989. München.

BIBLIOGRAPHY

- Gritsanov, A. A., Mozheyko, M. A.** (2001). *Postmodernism. Encyclopedia*. Minsk: Inter-pres-servis; Book House Publ., 1040 pp. (In Russian)
- Hewer, C. J., Roberts, R.** Culture and Psychology, 18 (2), 167-183 (2012).
- Ivanova, S. V.** (2013). On the methodological problems of education in modern society. *Tsennosti i smysly [Values and meanings]*, no. 1, pp. 4–8. (In Russian)
- Il'in, A. I.** (2013). Consumer society and its essential features. *Tsennosti i smysly [Values and Meanings]*, no. 6, pp. 22–36. (In Russian)
- Kim, M.** Principle, Dilemmas and Uncomfortable Truths, 7 (2009).
- Klatski, R.** (1978). Human memory. The structure and processes. Transl. from English by T. Si-dorova; ed. E. Sokolova. Moscow: Mir Publ., 319 pp. (In Russian)
- Loyko, O. T.** (2005). The landmark nature of social memory. *Izvestiya Tomskogo politech-nisheskogo un-ta [Bulletin of the Tomsk Polytechnic University]*, no. 3, vol. 308, pp. 188–191. (In Russian)
- Lotman, Yu. M.** (2010). *What people learn: Articles and notes*. Moscow: The Book Center En-domino Publ., 416 pp. (In Russian)
- Wertsch, J. V., Roediger, H. L. III**, Memory, 16 (3), 318-326 (2008).
- Welzer, H.** Memory Studies, 3 (1), 5-17 (2010).

Принята редакцией: 03.12.2016

РАЗДЕЛ II ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Part II. LANGUAGE EDUCATION

DOI: 10.15372/PHE20170107

УДК 13+372.016:811+316.7

СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ФОРМ ОТЧУЖДЕНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Е. А. Крутько (Новосибирск)

***Аннотация.** В статье рассматриваются формы отчуждения, которые могут появиться у индивида в процессе изучения иностранных языков. Несмотря на наличие ряда научных исследований по этой теме, можно отметить, что в них изучается явление, но сущность изменений, происходящих вокруг нас, не анализируется.*

Социально-философский анализ личностных форм отчуждения показал, что при изучении иностранных языков личность обучаемого остается отчужденной от многих исследуемых явлений и собственно от процесса обучения, функциональность и отчужденность становятся нормой взаимодействия между педагогом и обучающимся. Цель статьи состоит в выявлении этих форм и их социально-философском анализе. Для того чтобы процесс обучения стал эффективным, обучающийся должен быть вовлечен в ряд ситуаций – социальных, культурных, коммуникативных. Однако именно на этих уровнях можно столкнуться с проблемами отчуждения. Так, на социальном уровне в процессе обучения иностранным языкам отмечается утрата индивидом самодостаточности.

В ситуации культурного отчуждения можно наблюдать, что социально-значимые для личности факторы, такие как взгляды, способности, интересы, моральные убеждения, ценности культуры страны изучаемого иностранного языка, не воспринимаются как нормы взаимоотношений между людьми.

Чтобы быть способными к коммуникации, индивиды должны располагать общими для них культурно-организованными кодами, которые од-

© Крутько Е. А., 2017

Елена Александровна Крутько – кандидат философских наук, доцент кафедры «Иностранные языки», РАНХиГС при Президенте РФ.

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

Elena A. Krut'ko – Candidate of Philosophical Sciences, Docent of the Chair of Foreign Languages, Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation.

современно интегрированы в системы их социальных взаимоотношений. Однако процесс получения информации и данных у современных студентов зачастую имеет фрагментарный, поверхностный характер, ценность систематических знаний нивелируется, что приводит к потере интереса и появлению равнодушия к процессу обучения, к отчужденному состоянию личности от результатов обучения.

Ключевые слова: отчуждение, социальное отчуждение, культурное отчуждение, коммуникативное отчуждение, образование, образовательный процесс, личность, личностное отчуждение, социальная реальность, социальный фактор, социальная система, социально-философский анализ.

SOCIO-PHILOSOPHICAL ANALYSIS OF THE FORMS OF ALIENATION IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGES LEARNING

E. A. Krutko (Novosibirsk)

Abstract. *The article deals with the forms of alienation that can appear in the process of foreign languages learning. Despite the availability of a wide range of research on the process of foreign languages learning, it can be noticed that the essence of the changes taking place around us is not examined in these studies.*

Socio-philosophical analysis of personal forms of alienation shows that the personality of a foreign language learner is often estranged from the actual process of learning, while functionality and alienation become a norm of interaction between teacher and students. The aim of the article is to identify the forms of alienation and conduct a socio-philosophical analysis of these forms. To make learning process effective, a teacher must involve a learner in a number of situations – social, cultural, communicative. However, at these levels the problem of alienation may arise. The loss of individual self-sufficiency can be noted at the social level in the process of learning foreign languages.

To be able to communicate, individuals must have shared their cultural and organized codes that are both integrated into their social relations system. However, information and data that today's students obtain are often fragmented, superficial; the value of systematic knowledge is underestimated, which leads to loss of interest and the arising of indifference to the process of learning, to the state of alienation of the individual from the results of learning.

Keywords: *alienation, social exclusion, cultural alienation, communicative alienation, education, educational process, personality, personal alienation, social reality, social factor, social system, socio-philosophical analysis.*

Изучение иностранных языков традиционно считается сложным процессом, требующим всестороннего анализа. В настоящее время существует огромное количество исследований, рассматривающих данный процесс с разных точек зрения: психологической, педагогической, социологической, лингвистической. Почти все эти исследования показывают, что усилия педагогов направлены на анализ методов, позволяю-

щих повысить эффективность и качество изучения иностранных языков. Так, в психологии и социологии принято рассматривать данный процесс с точки зрения мотивации (А. П. Синельников, В. А. Артемов), в педагогике изучаются эффективные методы и методики обучения иностранным языкам (М. И. Ковалева), в лингвистике – способности к языку (О. Н. Игна) [1, с. 33; 2, с. 68–70; 3, с. 108; 4, с. 110]. Несмотря на наличие ряда научных исследований, посвященных концепциям образования, формам и содержанию образования, кризису образования в мировом масштабе, можно отметить, что, как правило, в них изучается явление и не анализируется сущность происходящих вокруг нас изменений.

Под личностными формами отчуждения в образовании можно понимать ситуацию, когда личность конкретного обучающегося теряется, остается отчужденной от многих из исследуемых явлений и собственно от процесса обучения, а функциональность и отчужденность становятся нормой взаимодействия между педагогом и обучающимся [5, с. 72]. Приступая к процессу обучения иностранному языку, необходимо помнить, что перед педагогом стоит сложная задача – не только создать благоприятный климат на уроках и расположить к себе обучающихся, но и построить уроки таким образом, чтобы научить общаться, читать и писать письма на иностранном языке. Для того чтобы процесс обучения стал эффективным, обучающийся должен быть вовлечен в ряд ситуаций: социальных, культурных, коммуникативных. Однако именно на этих уровнях возникает проблема отчуждения.

На социальном уровне в процессе обучения иностранным языкам можно отметить появление такого феномена, как функционализм, который приводит к возникновению «частичного обучаемого». Появление этого феномена связано с утратой индивидом самодостаточности. В процессе жизнедеятельности он выступает как безличное воплощение свода обязанностей, что ведет к снижению значимости его личного опыта и сокращению возможностей для раскрытия индивидуально-ценностного потенциала. Современная социальная реальность нашего общества, дающая возможность для новой сферы социальных взаимодействий, формирования многоуровневого социального пространства незаметно меняет качественные характеристики социальных связей и отношений. Все чаще можно проследить тенденцию к унификации, стандартизации и усреднению личностных свойств индивида. В результате в процессе обучения индивид стремится к получению информации в рамках усредненного, общепринятого стандарта, что приводит к отчужденному восприятию информации, не отвечающей условиям «стандарта», ощущению «неконтролируемости» и ненужности получения новых знаний.

В условиях культурного отчуждения можно наблюдать ситуацию, когда социально значимые для личности факторы, такие как взгляды, способности, интересы, моральные убеждения, ценности культуры страны изучаемого иностранного языка, не воспринимаются как нормы взаимоотношений между людьми. Однако суть проблемы невосприятия культуры другой страны гораздо глубже. Традиционно культура рассматривается как система ценностей, задачей которой является воплощение комплекса идей, появляющихся в обществе. Социальная реальность современного общества, однако, представляет собой осколочно-разорванное, эгоцентричное пространство, где общественные идеалы сводятся к понятиям рационализма и материализма, культурная традиция и идеологические установки дискредитируются. Очень часто в процессе обучения иностранным языкам педагогам приходится сталкиваться с ситуацией, когда социальная шкала ценностей у обучающегося (или группы обучающихся) искажена или полностью отсутствует. Объяснение норм и ценностей другой страны в такой ситуации практически невозможно и приводит лишь к отторжению, невосприятию информации.

Чтобы быть способными к коммуникации, индивидам необходимо располагать общими для них культурно-организованными кодами, которые одновременно интегрированы в системы их социальных взаимоотношений. Однако процесс получения информации и данных у современных студентов зачастую имеет фрагментарный, поверхностный характер, ценность систематических знаний нивелируется, что приводит к потере интереса и появлению равнодушия к процессу обучения, к его результатам, к отчужденному состоянию личности. Иностранные языки многим даются нелегко, так как часто они не имеют ничего общего с родным языком, обучающимся необходимо запоминать огромное число лексических и грамматических форм из урока в урок, что может вызывать отторжение, нежелание воспринимать информацию. На личностном уровне отчуждение проявляется в пассивности, в эмоционально-неустойчивых состояниях, дисгармонии в общении, во внутренних переживаниях, что может деструктивно сказываться на результатах усвоения иностранного языка. Если в процессе обучения у индивида выявлена одна из вышеуказанных форм отчуждения, то можно утверждать, что он не получает целостного представления об изучаемом предмете. Одним из способов преодоления данного явления может стать его рассмотрение в единстве составляющих его элементов и использование методологии социальной философии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Синельников А. П. Психология обучения иностранным языкам. – Харьков: Изд. группа «Основа», 2009. – 128 с.
2. Артемов В. А. Психология обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1969. – 279 с.
3. Ковалева М. И. Развитие навыков межкультурной коммуникации при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе // Коммуникация в поликодовом пространстве: лингво-культурологические, дидактические, ценностные аспекты: материалы междунар. науч. конф. – СПб: Изд-во Политехн. ун-та. – 2015. – С. 107–109.
4. Игна О. Н. «Слагаемые» лингвистической одаренности и способностей к иностранным языкам // Вестник ТГПУ. – 2012. – № 10. – С. 109–113.
5. Крутько Е. А., Рубанцова Т. А. Проблема личностных форм отчуждения в образовательном процессе // Философия образования. – 2016. – № 3(66). – С. 70–76.

REFERENCES

1. Sinelnikov A. P. (2009). *Psychology of foreign languages teaching*. Kharkov: Publishing group «Osнова» Publ., 128 pp. (In Russian)
2. Artyomov V. A. (1969). *Psychology of foreign languages teaching*. Moscow: Prosveshcheniye Publ., 279 pp. (In Russian)
3. Kovalyova M. I. (2015). Developing intercultural communication skills when learning a foreign language in the non-linguistic higher education institution. *Communication in poly-code space: cultural, linguistic, didactic, value aspects*: materials of Intern. Scientific. Conf., St. Petersburg: Publishing House of the Polytechnic. University, pp. 107–109. (In Russian)
4. Igna O. N. (2012). «The terms» of linguistic talents and abilities in foreign languages. *Herald TGPU*, no. 10, pp. 109–113. (In Russian)
5. Krutko E. A., Rubantsova T. A. (2016). The problem of personal forms of alienation in the educational process. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*. no. 3(66), pp. 70–76. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

- Dictionary of Social Work* (2000). Ed. by E.I. Kholostova. Moscow: Yurist Publ., 424 pp. (In Russian)
- Krut'ko, E. A., Rubantsova, T. A. (2013). *Child neglect as a phenomenon of social-alienation*. Novosibirsk: Publishing House of SGUPS Publ., 99 pp. (In Russian)
- Nalivayko, N. V., Kosenko, T. S. (2015). Search for the value foundations of upbringing in in modern Russian education. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 2(59), pp. 66–76. (In Russian)
- Nalivayko, N. V., Nalivayko, A. V. (2014). *Social and axiological foundations of modern education*: monograph. Ed. by Dr. V. V. Tselichshev. Novosibirsk: Publishing House of the SB RAS Publ., 170 pp. (In Russian)
- Sidorina, T. Yu. (2002). *Paradoxes of the crisis consciousness*. Moscow: RGGU Publ., 240 pp. (In Russian)

Принята редакцией: 27.11.2016

РАЗДЕЛ III ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ

Part III. FORMATION OF PERSONALITY

DOI: 10.15372/PHE20170108

УДК 13+316.7

К ФИЛОСОФИИ АДАПТАЦИИ КАК ФОРМЕ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ ЛИЧНОСТИ *Е. Б. Бабошина* (Курган)

Аннотация. В статье рассматриваются подходы к изучению особенностей адаптации личности. Проблема идентификации анализируется с опорой на изученные черты адаптации человека в обществе (Л. С. Выготский, Э. Дюркгейм, Э. Фромм, В. А. Ядов и др.). Автор анализирует идентификацию не столько как проблему физической и психической адаптации, сколько как проблему социально-культурного становления личности.

Исследователь предлагает разделение социальной адаптации на вопросы о социализации и культурации для объективного анализа этих сложных процессов, а также из-за их частого несовпадения на практике, для чего предлагает занять аксиологическую позицию в их оценке. Автор доказывает, насколько актуально целостное антропологическое знание о становлении человека в обществе для противостояния негативным социальным технологиям, вырабатывающим «сомнительные» ценности и нормы в сознании личности, уделяет внимание философии культуросообразного вхождения человека в общество, определяет отдельные важные принципы и механизмы процесса. Во взглядах на культурную идентификацию личности автор придерживается отечественного подхода к пониманию адаптации и культурации (Л. С. Выготский, И. И. Крупник, Э. С. Маркарян, С. В. Лурье и др.). Автор, хотя и не ссылается на труды других отечественных ученых (О. Г. Дробницкого, И. Г. Ионина, Н. М. Лебедевой) и зарубежных философов и культурологов (М. Бубера, Э. Фромма, М. Хайдеггера, Э. Эриксона и др.), но учитывает результаты их исследований в логике и содержании видения проблемы.

Автор доказывает важность выстраивания менталеобразующих структур в помощь к культурной идентификации для становления лич-

© Бабошина Е. Б., 2017

Елена Борисовна Бабошина – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Курганский государственный университет.

E-mail: ebaboshina@rambler.ru

Elena B. Baboshina – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Chair of Pedagogy, Kurgan State University.

ности не как пассивного, а как позитивно настроенного участника процесса эволюции, подчеркивает в этом особую роль образования. Новизна заключается в определении особенностей социализации современной личности, влияющих на форму и содержание ее культурной идентификации. Ведущие методы – анализ философских, культурологических, педагогических и психологических исследований; герменевтический метод; обобщение, абстрагирование, восхождение от абстрактного к конкретному, умозаключение, синтез. Практическая значимость заключается в предложенном понимании возможности улучшения культурной идентификации личности при определении дополнительных целей и механизмов образования, опирающихся на развивающееся знание философии культуры, которая обогащается, в позиции осознания необходимости метаценностного и метанаучного осмысления социальной адаптации личности.

Ключевые слова: идентификация личности, социализация, культурация, человек культуры, социальная адаптация, культурная идентификация, социально-культурное становление, философия культуры, образование.

TO THE PHILOSOPHY OF ADAPTATION AS A FORM OF CULTURAL IDENTIFICATION OF PERSON

E. B. Baboshina (Kurgan)

Abstract. The article reveals the approaches to studying the features of adaptation. The problem of identification is analyzed based on the studied features of human adaptation in the society (L. S. Vygotsky, E. Durkheim, E. Fromm, V. A. Yadov and others). The author analyzes identification not so much as a problem of physical and mental adaptation, but as a socio-cultural formation of the person.

The idea. The researcher proposes separation of social adaptation into the issues of socialization and culturization for a more objective analysis of these complex processes, due to their frequent inconsistencies in practice. To do this, we offer to assume an axiological position. The author proves the need for a holistic anthropological knowledge about the formation of the individual in the society to counter the negative social technologies, which produce «questionable» values and norms in the consciousness of the person. The author pays attention to the culture of the personality entering the society. We offer some important principles and mechanisms of the process. The author adheres to the domestic approach to understanding adaptation and culturization (L. S. Vygotsky, I. I. Krupnik, E. S. Markarian, S. V. Lurie, and others). The author, though not cites references to the works of other scientists (O.G. Drobnitsky, I. G. Ionin, N. M. Lebedeva) and foreign philosophers (M. Buber, E. Fromm, M. Heidegger, E. Erikson and others), but takes into account the results of their works in logic and in the content of the vision of problem. The theoretical meaning. The author proves the importance of building mentality-forming structures in assistance to the cultural identity formation of the person as not a passive, but active participant in the process of evolution, emphasizes a special role of education. The novelty lies in defining the features of socialization of the modern person, influencing the form

and content of its cultural identity. The leading methods are the analysis of philosophical, cultural, pedagogical and psychological research; hermeneutic method; generalization, abstraction, the ascent from the abstract to the specific, deduction, synthesis. The practical significance lies in the proposed understanding of the possibilities of improvement of cultural identification in the identification of additional targets and mechanisms of education, which are based on developing knowledge of the philosophy of culture, which in this case as a «platform» in the evolution of society is enriched by the position of the awareness of the need of the meta value and meta scientific study of social adaptation.

Keywords: *identity, socialization, cultural adaptation, person of culture, social adaptation, cultural identification, socio-cultural development, philosophy of culture and education.*

Разрушение моделей социализации в нестабильном обществе порождает запутанность ее смыслов, смешение понятий. Так, ее содержание меняется не только под влиянием объективности, но и в силу ее недостаточной осознанности, контролируемости институтами и личностью. Между тем проблемы времени связаны с ведущей чертой культуры – мозаичностью, усиливающей кризис идентичности в постиндустриальном мире, разрастающейся в глобализации, что побуждает воспринимать процессы социализации как малоотслеживаемые, неуправляемые. Однако процессы социализации и сегодня поддаются анализу. Доказательством этому служат примеры негативных воздействий на личность и общество с помощью социальных и политических технологий (движения националистического порядка отдельных социальных групп и народов, порождаемые активной пропагандой и политикой, в том числе в образовании; вторжение в менталеобразующие системы обществ традиционалистского толка, в частности восточных народов и др.). Перечисленным явлениям порой трудно подобрать подходящее название, они становятся, хотя негативной, но едва ли не «нормой» времени. В условиях жесткой конкуренции с потоками лжеинформации, пропитанной западническими настроениями, российское общество должно проявить максимум культурной готовности к отстаиванию гуманистических позиций, отражающих его много- и общенациональную сущность, подавая пример другим.

Проблемы Отечества осложняют идентификацию личности в нем, являясь еще одним камнем преткновения в процессе становления подлинно гуманной личности – субъекта реформ и развития. Так, по оценкам социологов, в частности В. А. Ядова, «нынешние россияне высокоактивны в обустройстве» своей жизни, но «предельно пессимистичны по части будущего страны»; при этом самоидентификация «в кругу близких на порядок выше», чем в общностях, что, считает ученый, можно назвать термином польского социолога С. Оссовского, «эффектом лилипута» [1].

Наука, а также ее фундамент – философия – могут и должны объединить усилия для решения проблем. Наша позиция строится на результатах полианализа социальных и философских знаний, из которых следует, что традиционная модель становления личности как некая инерция в обществе уступает место динамике технологичного мира, что предъявляет иные требования и к науке о человеке. Интегративный анализ оценки социально-культурного становления человека в трудах философов, психологов, культурологов, социологов позволил лучше увидеть особенности социализации личности как формы ее культурной идентификации и меры адаптации. Особую роль мы отвели трудам отечественных ученых, отражающим культурное своеобразие становления личности. Социальная адаптация была определена не просто как приспособление организма к среде, а как социально-культурное наращивание природы человека, сопровождаемое постоянным и многогранным выбором Я. Приведем следующие видения проблемы.

1. Только в культуротворческих условиях идентификационный выбор претерпевает стадии от *«Я для Я»* к позиции самореализации *«Я в мире как Я»* до бытийно-альтруистичной *«Я в мире для мира как Я»*, что не сводимо только к физическому приспособлению. Участие в культуротворчестве выходит за рамки примитивной социализации, где культура выступает как продолжение эгоистических потребностей личности. Его результатом становится ценностное отношение к миру, что возможно при поддержании такого отношения к человеку со стороны культурных институтов как вместилищ опыта и гуманизма. В такой культурной идентификации личность наращивает цели становления (Э. Дюркгейм). При этом социальные мотивы, имеющие «почву» физиса человека, его эгоистической природы, такие как стремление к общению с другими, к власти, перерастают в мотивы подлинной самореализации только в гуманных условиях, где человек – ценность. Показателем процесса является настрой личности на социально полезные результаты.

2. Развитие таких мотивов и потребностей и составляет содержание гуманного образования, в котором качество целей и содержания социальной адаптации являются важными моментами путей и результатов культурной идентификации личности. Следует учесть позицию Л. С. Выготского, считающего, что содержание личности определяется не только внешней «социальной ситуацией развития», но и отношением субъекта к таковой [2]. В этом случае признание эволюции человека означает признание в социальной адаптации новых социально-ценностных доминант-особенностей. Понимание ведущей роли культуры в этом обращает к позиции Э. С. Маркаряна, определяющего ее «способом универсального адаптивно-адаптирующего воздействия на среду» [3, с. 9]. При

этом в качестве главного способа адаптации человека ученый выделяет принцип «культурной мутации», то есть возникновения внутри прежней культуры «системы инноваций», изменяющих общество. С. В. Лурье подчеркивает, что данный подход динамический, присущ отечественной науке, для Запада более естественным является понимание культуры как стабильности [4]. В отечественной традиции важно признание ценностного, а не биологического понимания адаптации. Так, разработчиком понятия «культура жизнеобеспечения» как выражения особого компонента культуры этноса, стал И. И. Крупник [5]. Анализируя его позицию, С. В. Лурье пишет, что это не просто *subsistence* («жизнеобеспечение»), не потребление в «чистом» виде [3]. По Э. С. Маркаряну, это феномен, обозначающий «комплекс разнообразных нормативно-ценностных и мировоззренческих идей и представлений этического, религиозного, этикетного, эстетического и прочего порядка» [3, с. 61–71]. С опорой на сказанное, подчеркнем, что в социализации важным должно оставаться внимание к сути органической связи человека с природным и социальным мирами для коррекции социально-культурных механизмов становления человека.

3. В культурном становлении важны содержание и способы определения его целей и условий, влияющие на образование как ведущий «институт-адаптор», который также задает эволюционный динамизм культурного бытия человека в людях нового поколения. В этой диалектике смыслы становления должны переноситься со знаниевого компонента образования на его культурные аспекты, служить опорой в становлении жизненной позиции как «совокупности отношений личности к жизни» [6, с. 14]. Согласимся при этом, что смысл – «значащее переживание», результат умопостижения в реальности, схватывания единства частей мира [7]. Их обретение и есть смыслотворчество, необходимое для подлинной культурной идентификации. Как проявление гуманизма в культуре смыслотворчество должно приводить личность к «субъектной гуманности», то есть не к лозунговому, навязанному отношению к ведущим ценностям, а к присвоенным позициям-установкам духовно-интеллектуального уровня, к проживанию как качеству своего и другого Бытия. Только в этих условиях появляется позитивный ответ на вопрос А. Моля о том, «как изменить сознание человека?» [8, с. 363]. Целью вопроса является достижение гуманитарной культуры, которую мы определяем в качестве ведущей социально-культурной основы человека культуры как позитивного типа запрашиваемой личности. Ее становление есть задача не только образования, но и философии культуры, ибо адаптация, склоняемая в сторону усвоения ее ценностей в обществе, сегодня вынуждена конкурировать с призывами к демократии как некоей свободе. В то время как конечная цель назначения человека

должна становиться видимой «посредством жизни», значит, свободной, однако «свобода» в ее достижении в обществе опирается на «самоограничение» [9, с. 514]. Понимание этого под силу в большей мере философии, а не политике.

4. Позиции к самоограничению связаны с пониманием сложности гуманизма. Так, изучая этапы его развития как проявления человеческой субъективности, французский неомист Ж. Маритен подчеркнул ошибочность традиционного гуманизма, где человек самодостаточен. Новый же должен опираться на идеи о трансцендентном [10]. Опорой видению гуманизма как различения сущностного и природного состояний человека послужили труды отечественных (Н. А. Бердяева, О. Г. Дробницкого, Н. Н. Моисеева, Н. О. Лосского и др.) и зарубежных (А. Швейцера, М. Шелера и др.) ученых.

5. Определение гуманистического типа социализации личности связано с такой формой культурной идентификации, как ценностное смыслообразование (Я в мире), что предполагает смысложизненные «выходы» личности за «границы культуры» для творческой адаптации и совершенствования. Такая социализация запрашивает толерантность и рефлексивность как черты человека культуры. В подобном становлении каждый раз происходит переживание самости в деятельном выборе, что предельно важно при возможности завладения этой «сердцевиной» как сущностью личности посредством недобросовестных социальных технологий. Опасности явления может противостоять вменяемая научная философская позиция знания и понимания законов и особенностей становления личности. Важным в этом является понятие социального факта, определяемого еще Э. Дюркгеймом, или «представление, которое не зависит от отдельного индивида и присваивается им с необходимостью» [11]. Результатом усвоения таких фактов становятся социальные привычки – типовое взаимодействие с другими людьми. При этом социальный факт тотален, охватывает общественное и индивидуальное. В проблеме важно уяснение позиций, заставляющих признавать что-либо социальным фактом, ибо от того, что мы можем определить в культуре как факт социальной жизни, во многом зависит не только ее содержание, устремления и жизненное кредо, но и непроявленные, а завтра – реальные ценностные установки, поддерживающие тотальность принятого факта. Таким образом, проблема норм общества в его ценностной нестабильности ведет сегодня к ситуации, когда даже заведомо известные «псевдофакты» истории вдруг становятся определяющими позициями к развитию. Именно этот процесс В. В. Путин назвал стремлением «перекодировать историю». Несопrotивление как невнимание к нему может привести к формированию того социального характера, который, по Э. Фромму, есть «аф-

фективно принятое явление» [12]. При этом глобальность социального факта, что сегодня так рьяно и достигается асоциальными технологиями, уже делает неважным различие между реальностью и выдумкой. Противостоять давлению может только сопричастное общество и личность как его активный участник.

6. В идентификации личности, приводящей к такому результату культурного становления, требуется много усилий, и не только со стороны образования, но и СМИ. Проблемы пропаганды такого рода должны изучаться на высоком уровне обобщения и на уровне глубоких пониманий разворачивания человеческой сущности. И в этом мы солидарны с В. Н. Порусом, который, рассуждая о сложности идентификации, о том, что процесс невозможно свести только к «культурному феномену», задает вопрос: «Что делать с самосознающей личностью, с душой!»? [13]. Общий смысл дальнейших рассуждений сводится к пониманию особой задачи философии культуры, которая не должна находиться в ситуации предоставления личности, ищущей, подобно «эмигранту», убежища от «преследований по гносеологическим или методологическим мотивам». Иначе «хороша была бы и философия культуры, чьи отношения с наукой были бы основательно подпорчены» [13, с. 30]. Действительно феномен социального факта заставляет обнаружить в социальности вторую природу, в которой культурный индивид все же создает «свойства», всякий раз воспроизводимые через поступок как выбор.

Сказанное побуждает увидеть, что образование как часть культуры должно становиться не просто сферой выражения культурных ценностей, но пространством реализации личностного выбора между ценностными позициями, развивая ответственность за него как наращивание культурного опыта и иммунитета. Для этого необходим подбор как негативных, так и позитивных социальных фактов, где последние подкрепляются правильно воспринятой и понятой историей в качестве главного социального факта в его формах: менталеобразующих традиций, культурных символов, прогрессивных событий. Социализация личности в этом случае близится к формам позитивной культурной идентификации с показателем готовности к личностному поступку как выбору. Очевидна трудность такой задачи, фактически приводящей нас к обозначенным в начале поискам цели и содержания социальной адаптации как меры и качества становления идентичности, поэтому мы полагаем, что позитивные эффекты социализации могут достигаться в появлении ценностной идеологии, что В. А. Ядов называет общенациональной идеей. Для нас вышеприведенные особенности социальной адаптации и идентификации личности в их закономерных проявлениях – убедительные показатели возможности появления целостного философско-антропо-

логического знания, действенность которого должна проверяться развитием философии образования как фундаментального знания о воспитании человека, вбирающего опыт культурной антропологии и психологии. Однако, несмотря на глобальность задачи, уже сегодня можно сказать, что научное погружение в проблему становления личности в меняющемся обществе должно подвести к новой философии культуры, которая, представляется нам, уже не будет испытывать сомнений по поводу ее аксиологического основания как трансцендентной основы движения к будущему.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ядов В. А.** Россия как трансформирующееся общество: резюме многолетней дискуссии социологов. – [Электронный ресурс]. – URL: TopRef.ru/referat/160652.html (дата обращения: 12.09.2016).
2. **Выготский Л. С.** Собрание сочинений : в 6 т. / под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1984. – Т.6: Научное наследство. – 400 с.
3. **Маркарян Э. С. и др.** Культура жизнеобеспечения и этнос. – Ереван, 1983.
4. **Лурье С. В.** Историческая этнология. Гл. 5: Жизнедеятельность и жизнеобеспечение этноса. – [Электронный ресурс]. – URL: gumer.info/bibliotek_Buks (дата обращения: 03.06.2015).
5. **Крупник И. И.** Арктическая этнология. Модели традиционного природопользования морских охотников и оленеводов Северной Евразии. – М. : Наука, 1975.
6. **Абульханова-Славская К. А.** Стратегия жизни. – М. : Мысль, 1991. – 304 с.
7. **Гуссерль Э.** Логические исследования. Картезианские размышления. Кризис европейской науки и трансцендентальная феноменология. – Мн.: Харвест; М.: АСТ, 2000. – 752 с.
8. **Моль А.** Социодинамика культуры / пер. с фр.; вступ. ст., ред. и прим. Б. В. Бирюкова, Р. Х. Зарипова, С. Н. Плотникова. – М.: Прогресс, 1973. – 406 с.
9. **Фихте И.** Факты сознания. Назначение человека, наукоучение / пер. с нем. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2000. – 784 с.
10. **Маритен Ж.** Интегральный гуманизм. – [Электронный ресурс]. – URL: gumagic.com/ru_zar/sci_... копия (дата обращения: 16.11.2016).
11. **Дюркгейм Э.** О разделении общественного труда. – [Электронный ресурс]. – URL: e-libra.ru/read/82233-o-gazdelenii-... копия (дата обращения: 16.11.2016).
12. **Фромм Э.** Психоанализ и этика. – М.: Республика, 1993. – 415 с.
13. **Порус В. Н.** Тожество «Я» – конфликт интерпретаций // Культурно-историческая психология. – 2011. – № 3. – С. 27–35.

REFERENCES

1. **Yadov V. A.** Russia as a transforming society: summary of multi-year discussions of sociologists. [Electronic resource]. Available at: TopRef.ru/referat/160652.html (accessed: 09.12.2016).
2. **Vygotsky L. S.** (1984). *Collected works*: in 6 vol. Ed. by M. G. Yaroshevsky. Moscow: Pedagogika Publ., vol. 6. Scientific inheritance, 400 pp. (In Russian)
3. **Markaryan D. S. and others** (1983). *Culture of the sustenance and ethnicity*. Yerevan. (In Russian)
4. **Lurie S. V.** Historical Ethnology. Chapt. 5. Live support and the livelihoods of the ethnic group. [Electronic resource]. Available at: gumer.info/bibliotek_Buks/... (accessed: 06.03.2015).

5. **Krupnik I. I.** (1975). *Arctic Ethnology. Models of traditional nature use of sea hunters and reindeer herders of Northern Eurasia*. Moscow: Nauka Publ. (In Russian)
6. **Abulkhanova-Slavskaya K. A.** (1991). *The Strategy of life*. Moscow: Mysl' Publ., 304 pp. (In Russian)
7. **Husserl E.** (2000). *Logical investigations. Cartesian meditations. The crisis of European Sciences and transcendental phenomenology*. Minsk: Harvest Publ.; Moscow: AST Publ., 752 pp. (In Russian)
8. **Mole A.** (1973). *Sociodynamics of culture*. Transl. from French; introd. art., ed. and prim. B. V. Biryukov, R. Kh. Zaripov, S. N. Plotnikova. Moscow: Progress Publ., 406 pp. (In Russian)
9. **Fichte I.** (2000). *Facts of consciousness. Mission of person, science studies*. Transl. from Germ. Minsk: Harvest Publ.; Moscow: AST Publ., 784 pp. (In Russian)
10. **Maritain J.** Integral humanism. [Electronic resource]. Available at: rumagic.com/ru_zar/sci (accessed: 11.16.2016).
11. **Durkheim E.** On dividing of social labor. [Electronic resource]. Available at: e-libra.ru/read/82233-o-razdelenii (accessed: 11.16.2016).
12. **Fromm E.** (1993). *Psychoanalysis and ethics*. Moscow: Respublika Publ., 415 pp. (In Russian)
13. **Porus V. N.** (2011). The identity of «I» – the conflict of interpretations. *Kulturno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-historical psychology]*, no. 3, pp. 27–35. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

- Adgimov, F. E., Shukshina, A. Shchedrina, O. I.** (2012). Cultural-historical approach in the Humanities: problems and prospects. *Problemy psikhologii [Problems of psychology]*. [Electronic resource]. Available at: vphil.ru/index.php?Itemid=52&id
- Dubrovsky, D. I.** (1983). *The problem of the ideal*. Moscow: Mysl' Publ., 228 pp. (In Russian)
- Erickson, E.** (1996). *Childhood and society*. Transl. from English. St. Petersburg: Universitet-skaya kniga Publ., 592 pp. (In Russian)
- Eucken, V.** (1995). *The main principles of economic policy*. Moscow. (In Russian)
- Ionin, L. G.** (1998). *Sociology of culture: textbook*. Moscow: Logos Publ., 280 pp. (In Russian)
- Knyazev, N. A. Bulankina, R. G., Zukov, R. A.** (2016). Scientific Foundation in the structural development of philosophy of education. *Voprosy filosofii [Questions of Philosophy]*, no. 2, pp. 17–27. (In Russian)
- Lebedeva, N. M.** (2000). Basic values of Russians at the turn of the XXI century. *Psichologicheskij zhurnal [Psychological Journal]*, vol. 21, no. 3, pp. 73–87. (In Russian)
- Lebedeva, N. M.** (1999). *Introduction to ethnic and cross-cultural psychology: textbook*. Moscow, 224 pp. (In Russian)
- Mayers, D.** (1998). *Social psychology*. Trans. from English. St. Petersburg: Peter Kom, 688 pp. (In Russian)
- Markarian, E. S.** (1982). *Culture as a way of social organization*. Pushchino. (In Russian)
- Markarian, E. S.** (1983). *Theory of culture and modern science: logical-metodol. analysis*. Moscow: Mysl' Publ., 284 pp. (In Russian)
- Matsumoto, D.** (2002). *Psychology and culture*. St. Petersburg, 416 pp. (In Russian)
- Murav'ev, I. B.** (1998). *Existential dialogue in the modern mentality: the Dis. ... Cand. Philos. Sciences*. Tyumen. (In Russian)
- Shl'eyhermaher, F.** (2004). *Hermeneutics*. Transl. from German by A. L. Wolski. St. Petersburg, 242 pp. (In Russian)
- Yachin, S. E.** (2011). *Dao and telos in the sense dimension of oriental and western types of culture: monograph*. Vladivostok: Dal'nevost. Fed. University press Publ., 324 pp. [Electronic resource]. Available at: studmed.ru/yachin-se-i-dr-dao-i-

Принята редакцией: 27.11.2016

DOI: 10.15372/PNE20170109

УДК 37.0+13

ОБРАЗОВАНИЕ КАК ЛИЧНОСТНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ

А. В. Колесникова (Новосибирск)

Аннотация. В статье ставится проблема образования как личностного становления, которое подразумевает обретение себя как личности, обретение и постижение своей духовной традиции и, наконец, обретение себя как части народа и нации. Образованию необходимо вернуть его первоначальный смысл – восхождение человека к Образу, уподобление человека Богу-Творцу через постижение духовных оснований отечественной культуры и цивилизации. Данное обстоятельство требует осмысления отечественной образовательной традиции как онтологического феномена. Подлинность традиции должна быть определяема самой жизненностью в духовном смысле. Православная духовность по сути своей онтологична. Необходимость возвращения образования к христоцентричности сегодня постулируется также в работах известных европейских философов и теологов (Х. Яннарас, А. Милано, Дж. (Пантелеймон) Мануссакис, Т. Шпидлик и др.).

Система образования предполагает постоянную взаимосвязь учителя и ученика. Смысл обозначенной взаимосвязи обнаруживается в русской духовной традиции, восходящей к святоотеческому наследию и продолжающейся в русской религиозной философии. В статье уделено внимание концепции целостной личности, обладающей целостным разумом и способной к живознанию – нераздельному восприятию жизни, знания и веры. Единение состоявшихся личностей явлено в нации, культуре, цивилизации, поэтому проблема личностного становления неизбежно выводит нас на проблему соборности. Сегодня в России остро необходимо появление национально ориентированного учителя. В центре образования – личность (учитель, ученик), сам процесс образования – это становление личности (и ученика, и учителя). Учитель приобщен к вечности уже в эмпирии, непосредственно в своем труде, в его результатах, в созерцании и действии, в этом состоит главное свидетельство онтологичности традиции, ее укорененности в самой жизни. Пока жива традиция, учительский труд и образование в целом не могут ни обесцениться, ни обесмыслиться. В основе воспитательной практики православного вероучения – любовь к ребенку (как исходный принцип и средство воспитательного воздействия). Отечественная традиция образования содержит духовную методологию, формирующую способ мыш-

© Колесникова А. В., 2017

Алина Викторовна Колесникова – кандидат философских наук, доцент кафедры философии юридического факультета, Новосибирский государственный аграрный университет.

E-mail: alinaviktoria@ya.ru

Alina V. Kolesnikova – Candidate of Philosophical Sciences, Docent of the Chair of Philosophy of the Law Department of the Novosibirsk State Agricultural University.

ления и, в конечном итоге, самоосуществления личности в бытии. Становление целостного человека (личности) должно стать смыслом и целью образования. В результате личностного становления происходит обретение и осуществление человеком своего бытия в Бытии.

Ключевые слова: образование, личность, духовная традиция, онтологичность, концепция целостной личности, живознание, смысл, соборность, бытие.

EDUCATION AS THE PERSONALITY FORMATION

A. V. Kolesnikova (Novosibirsk)

Abstract. *The article considers the problem of education as the personality formation, which presupposes attainment of the person as personality, attainment and comprehension of one's own spiritual tradition, and, finally, finding of the person as a part of the people and nation. Education needs to return to its initial meaning: ascension of the person to the Image, likening of the person to God-Creator through comprehension of the spiritual foundations of domestic culture and civilization. This circumstance demands comprehension of domestic educational tradition as an ontological phenomenon. The authenticity of tradition has to be determined by the vitality in spiritual sense. The Orthodox spirituality is ontological in its essence. The need of return of education to Christ-centeredness is postulated today also in the works of the famous European philosophers and theologians (H. Yannaras, A. Milano, J. (Panteleymon) Manussakis, T. Shpidlik, etc.). The education system assumes constant interrelation of the teacher and pupil. The meaning of the designated interrelation is discovered in the Russian spiritual tradition which is going back to patristical heritage and continuing in the Russian religious philosophy. In the article, the attention is paid to the concept of integral personality, having complete mind and capable to live-cognition: unseparable perception of life, knowledge and faith. The integration of the mature persons is shown in the nation, culture, civilization; therefore, the problem of personality formation inevitably brings us to the problem of sobornost. Today Russia urgently needs the appearance of the nationally focused teacher. In the center of education is the personality (the teacher, the pupil), the process of education is the formation of the personality (both the pupil and the teacher). The teacher is introduced to eternity already in empirism, directly in his/her work, in its results, in contemplation and action; here is the main evidence of ontological character of the tradition, its rootedness in the life itself. As long as the tradition is alive, teacher's work and education in general can neither depreciate nor become meaningless. At the heart of the Orthodox educational practice is love to the child (as the initial principle and the means of educational influence). The domestic tradition of education includes the spiritual methodology forming a way of thinking and, finally, self-realization of the personality in being. Formation of the integral person (personality) has to become the meaning and purpose of education. As a result of personality formation, there takes place attainment and realization by the person of his/her being in Being.*

Keywords: education, personality, spiritual tradition, ontological character, concept of the integral personality, life knowledge, meaning, sobornost, being.

Личность в актуальной современности

Личностное становление человека происходит (или не происходит!) в образовательном процессе. Само понятие «образование» этимологически восходит к слову «образ», которое в свою очередь подразумевает Образ Творца, Лик Создателя. Сегодня необходимо обозначить смысл образования как Богочеловеческого процесса – восхождение человека к Образу, уподобление человека Богу-Творцу.

Что есть человек – больше не проблема для теологов, философы остановились на постулировании универсальности и тайны человека, однако конкретный, отдельно взятый человек не перестает быть проблемой даже для себя самого. В системе образования человек вовлечен в постоянную взаимосвязь «учитель – ученик», и тот, и другой образуются в этом процессе и образуют, в конечном итоге, нацию, народ, страну, цивилизацию. Как понять и, прежде всего, услышать друг друга? Как обеспечить достойное будущее своей стране в лице своих учеников?

Отрадно, что тема духовных оснований образования и обращения к отечественной традиции стала сегодня неотъемлемой частью академической культуры [1]. В работах О. Н. Кудиновой ставится проблема оздоровления современной отечественной педагогической среды методом осознания духовной традиции, что способно повлиять на появление национально ориентированного учителя [2]. Необходимость возвращения образования к христоцентричности сегодня постулируется в работах известных философов и теологов, как европейских, так и отечественных. И в этом смысле можно говорить о состоявшемся конфессиональном согласии. Европа эмпирически ощущает давление радикального либерализма в образовательной сфере, причем это давление не ослабевает даже при явном наличии деструктивных последствий.

Столетие назад Россия переживала давление радикального большевизма, что не могло не отразиться на образовании. Однако в советской школе была выработана методология воспитания и обучения человека как гражданина своей страны, для чего потребовалось идеологически переработать традиции русской школы. Европейское образование сегодня не апеллирует к национальной героике и чуждается собственных духовных оснований.

Итальянский теолог и философ Андреа Милано ставит проблему личности в центр современного интеллектуального проблемного поля [3; 4]. Его работы – ответ насаждающим воинственным секуляризмом глобалистам и радикальным пропагандистам эмансипации и гомофилии, пытающимся обвинить Священное писание в якобы приниженном положе-

нии женщины по отношению к мужчине, который принижен в свою очередь по отношению к Богу.

И женщина, и мужчина, размышляет А. Милано, сотворены совместно как личности, и человечество всегда будут составлять именно личности, то есть люди, способные постичь замысел Бога (Верховной Личности) о себе, способные к Богообщению. Бытие человеческой личности определилось как верховное по отношению к остальному миру [3, с. 296–297]. Отметим, что верховность своего бытия человек усвоил, но с пониманием личности произошли метаморфозы онтологического порядка, крайнее проявление – педалирование в вопросе личности исключительно социальности. Сегодня «личность» рискует и вовсе раствориться в потреблении.

Как утверждает А. Милано, личность Богочеловека – вот абсолютная истина [4]. И сегодня человечеству необходим метод христологического сосредоточения. Но данный метод уже явлен в отечественной духовной традиции, память о которой старательно и безуспешно пытался стереть большевизм и нападками на которую переполнено радикальное либеральное сообщество. Пробуждение и укрепление духовного начала в человеке И. А. Ильин обозначил как великую национальную задачу русского учителя [5].

Личность в свете духовных оснований образования

Жизненная необходимость сегодня требует осмысления отечественной образовательной традиции как онтологического феномена. Подлинность традиции должна быть определяема самой жизненностью в духовном смысле.

В основе воспитательной практики православного вероучения – любовь к ребенку («Любовь долготерпит, милосердствует, любовь не завидует, любовь не превозносится, не гордится, не бесчинствует, не ищет своего, не раздражается, не мыслит зла, не радуется неправде, а сорадуется истине; все покрывает, всему верит, всего надеется, все переносит. Любовь никогда не перестает...» (1 Кор., 13, 4–8)). Любовь к ребенку выступает как исходный принцип и средство воспитательного воздействия. Известный русский философ и педагог В. В. Зеньковский настаивал, что именно в раскрытии образа Божия в детях и состоит смысл учительского труда, ведущего, в конечном итоге, к раскрытию пути вечной жизни. [6, с. 81–82]. С. Л. Франк писал: «Человек есть творение, в котором Бог хочет выразить свое собственное существо – как духа, личности и святыни» [7]. Эта мысль, отнюдь не новая для православного предания в принципе, тем не менее была лично философом опытно открыта и теоретически актуализирована. С. Л. Франк был солидарен с А. С. Пушкиным, Н. В. Гоголем, Ф. И. Тютчевым и Ф. М. Достоевским, одними из первых в отечественной культуре распознавшими пагубность безблагодатного пути отпавшего от Бога человека.

Результатом деятельности наставника в период христианского просвещения Руси (сразу после Крещения) являлось формирование в юном человеке христианских добродетелей, что, безусловно, подразумевало наличие данных добродетелей у самого наставника, который являл их в поступках и суждениях (эмпирически достоверно). Добродетельная жизнь – главный критерий выбора наставника.

Известное ныне выражение «хороший человек – не профессия» при таком критерии теряет смысл. Но что такое современный «злой профессионал»? И следует ли рассматривать такого человека как наставника, учителя, преподавателя? Соотносимо ли это с отечественной духовной традицией? Со времен Сократа представление об учителе – воплощение соединения знания добра и силы претворения его в жизнь (вольно, по В. С. Соловьёву).

Первые русские учителя понимали свой труд (педагогику в современном смысле) как «детовождение ко Христу», и это требовало неустанной работы наставника над собой, личной внутренней борьбы с грехом, особой духовной бдительности, ведущей к «мирному устроению души». Воспитателями, наставниками детей должно быть, по мысли Св. Феофана Затворника, «сословие лиц чистейших, Богоизбранных и святых», а сама педагогика должна стать «из всех святых дел самой святой». В учении Владимира Мономаха, например, самыми недостойными качествами считались лень, грубость и лживость.

Великий русский мыслитель-педагог К. Д. Ушинский также акцентировал внимание на духовном развитии самого учителя (внутренней религиозности) и обосновывал необходимость сохранения традиции отечественной школы. Ясное духовное зрение и мирное устроение души – вот знаковые характеристики личности учителя, и потому в трудах К. Д. Ушинского читаем: «Неумение педагога сдерживать гнев должно было бы вычеркнуть его из списка воспитателей, поскольку внушало детям не страх Божий, а страх учительский, из которого рождались ложь, притворство, хитрость, трусость, рабство, слабость, ничтожество души, а не премудрость» [8, с. 106].

Святоотеческая православная традиция понимания *личности как образа Божия* (здесь и далее курсив мой. – А. К.) была продолжена в трудах русских религиозных философов.

В сочинениях русских славянофилов, первыми поставивших вопрос о построении в России национальной философской рефлексии, проблеме личности и образования отводится первостепенное значение. Прежде чем выстроить созвучную своей духовной культуре философскую традицию и перестать экстраполировать чужую, необходимо определиться в приоритетах образования, в центре которого личность.

И. В. Киреевский детально анализирует духовно-ментальные установки православной и католической (и протестантской) традиций. Православные (восточные) мыслители, согласно И. В. Киреевскому, стремились к истине, заботясь «прежде всего о правильности внутреннего состояния мыслящего духа; западные – более о внешней связи понятий»; восточные мыслители для осознания «полноты истины ищут внутренней цельности разума», при которой отдельные способности духа «сливаются в одно живое и высшее единство»; западные, напротив, считают возможным достижение полной истины лишь через разделение «сил ума, самодвижно действующих в своей одинокой отдельности» («О характере просвещения Европы и о его отношении к просвещению России» (Письмо к гр. Е. Е. Комаровскому, 1852) [9].

У И. В. Киреевского оппозиция «Россия – Запад» подразумевает наличие двух типов духовности (религиозных парадигм): Россия и православие противостоят Европе, католицизму, протестантизму. Изначальная философия христианства, явленная в русской жизни, выраженная в патристике и аскетике, не получает теоретического развития в России. И, напротив, в Европе все социальные и духовные формы получили активнейшее развитие, но это развитие строилось на основаниях, в которых христианство смешивалось с язычеством (эпическая литература), а духовность с секулярностью (Возрождение). Философ выделяет и ряд других аспектов оппозиции: в Европе – принцип автономии и суверенных прав индивида, господство внешних норм, примат логики и рационализма; в России – правда (а не теория права), социум состоит не из атомов-индивидов, а из малых общностей, органически входящих друг в друга (семья, сходка, вече), и наконец, выше всех рациональных принципов – Предание Вселенской Церкви [9].

Целостный («правильно устроенный») разум свободно согласен с догматическим учением и потому способен постичь Истину. Целостный разум – это свойство *целостной личности*, обладающей еще и сердцем (средоточие духовных помыслов) и тяготеющей к Духу. Целостная личность обладает целостностью духа. Русский человек, по мысли славянофилов, способен сосредоточиваться на постижении высших истин в силу этой особой целостности знания, включающей в себя мистическую интуицию и созерцание. Но в основе всегда только искренняя вера, предшествующая логике. Целостным духом, в котором любовь, вера, воля и рассудок нераздельно слиты, возможны достижения живознания (нераздельного восприятия жизни, знания и веры).

Личность в противоречиях реальности

Личности составляют нацию, зрелые личности в единении своем – нацию и культуру, способную стать цивилизацией. Проблема личност-

ного становления неизбежно выводит нас на проблему соборности. Соборная природа человека и его сознания детально осмыслена русскими философами (от славянофилов до С. С. Хоружего) [10; 11].

С. Л. Франк развил учение о первичности категории Мы [12]. У философа Я (здесь и далее курсив мой. – А. К.) не существует до встречи с Ты. Речь идет о некоем невидимом единстве Мы, которое захватывает и охватывает нас, как сверхвременное единство. Ты есть реальность, сама себя открывающая, она откровенна по отношению к нам (откровение для другого). Откровение *непостижимого* – реальность как таковая. Встреча с Ты определяет возникновение Я в духовном смысле. Этот факт проясняется тогда, когда мы узнаем в Ты реальность: враждебную или родную (опорную точку для собственного существования).

Ты откровенно Мне только как *Любовь*. Мы подлинно в том случае, если укоренено не во внешнем (социальном, исторически-относительном, материально-бытовом), а пронизано *живым опытом сопричастности* к духовной реальности, в своей глубине пронизывающей души всех людей. Высшую реальность, организующую всеобщий порядок природного, социального и собственно межчеловеческого бытия, мы обнаруживаем при *трансцендировании вовнутрь*. Этот прием, приводящий к первооснове нашего бытия в нас самих, открывает нам «свет, сам себя озаряющий», высшую правду и смысл, наконец, первожизнь и святину.

Таким образом, у С. Л. Франка *соборное целое*, частью которого чувствует себя *личность*, само есть *живая личность*. В пределе же это означает некое сверхвременное единство (единый соборный организм *Богочеловечества*, где соборность совпадает с *Церковью*). Этот первичный духовный организм есть *богочеловечество*, слитность человеческих душ в Боге.

Человек как существо, обладающее соборным сознанием, по С. Л. Франку, включен во всеохватывающее всеединство (даже на телесном уровне); а жизнь человеческой души и духа способны трансцендировать собственные пределы. Государство – это земная необходимость, право – это условие бытия человека. Но прежде всего человек должен понять, для чего он живет, и прежде, чем идти вовне (мир социальности), должен отправиться *вовнутрь себя* и отыскать там личное единение с Богом и через Бога – со всем человечеством.

Необходимо также отметить, что личность и соборность – понятия метаполитического порядка [13], являющиеся ориентиром для становления, укрепления и сохранения традиции отечественного образования и стабильности бытия в целом.

Заключение

Итак, в отечественной духовной традиции учитель приобщен к вечности уже в эмпирии, непосредственно в своем труде, в его результатах, в созерцании и действии. В этом состоит ярчайший пример онтологичности традиции, ее укорененности в самой жизни. Пока жива традиция, учительский труд и образование в целом не могут ни обесцениться, ни обесмыслиться. И если сейчас мы задумываемся о смысле образования, полагая, что он утерян, значит, по аналогии с рассуждениями Платона, Св. Августина, С. Л. Франка, все же имеем представление об Истине и Смысле.

Православная духовность по сути своей онтологична (сосредоточение на духовной жизни, «стяжание Духа Святого») в отличие от западного христианства, в котором более выражен нравственный аспект (добрые дела и репутация). Непосредственно профессиональные качества должны выступать как вторичные по отношению к сформированному добродетелям и далее укрепляться вместе (добродетель и профессионализм). Можно привести известную формулу Св. Феофана Затворника: делать все, что в наших силах, и полагаться только на Бога.

Только целостная личность способна постичь и обрести Истину, поскольку и сама Истина целостна. Святоотеческая традиция представляет собой непреходящую ценность для формирования национальной образовательной системы, ведь в ней, помимо патристических текстов, содержится духовная методология, формирующая способ мышления и, в конечном итоге, самоосуществления личности в бытии. Становление целостного человека (личности) должно стать смыслом и целью образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Архив** номеров журнала «Философия образования». – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.phil-ed.ru/index.php/ru/readers-ru/archiv-ru> (дата обращения: 04.12.2016).
2. **Кудинова О. Н.** Русский учитель – это, прежде всего, носитель традиций просвещения Святой Руси. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.verav.ru/common/mpublic.php?num=445> (дата обращения: 04.12.2016).
3. **Милано А.** Женщина и любовь в Библии. Эрос, агапа, личность / под ред. М. Талалая; пер. с итал. А. Бакулова, М. Талалая. – СПб.: Алетейя, 2011. – 344 с.
4. **Милано А.** В чем истина. К «критике» теологического разума / предисл. митрополита Илариона (Алфеева); под науч. ред. М. Талалая; пер. с итал. А. Бакулова, М. Талалая. – СПб.: Алетейя, 2016. – 480 с.
5. **Ильин И. А.** Наши задачи. – [Электронный ресурс]. – URL: http://www.odinblago.ru/nashi_zadachi_1 (дата обращения: 05.12.2016).
6. **Зеньковский В. В.** Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. – Клин: Фонд «Христиан. жизнь», 2002. – 272 с.
7. **Франк С. Л.** Реальность и человек. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://predanie.ru/frank-semen-lyudvigovich/book/69895-realnost-i-chelovek/> (дата обращения: 05.12.2016).

8. **Ушинский К. Д.** Воспитание человека. Избранное / под науч. ред. С. В. Лыкова. – М. : Карапуз, 2000. – 256 с.
9. **Киреевский И. В.** Полное собрание сочинений. – М., 1911. – [Электронный ресурс]. – URL: http://www.odinblago.ru/?author=228&type=doc_by_author&action=search (дата обращения: 04.12.2016).
10. **Хоружий С. С.** Современные проблемы православного мирозерцания. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://lib.pravmir.ru/library/readbook/1479> (дата обращения: 05.12.2016).
11. **Хоружий С. С.** Алексей Хомяков: учение о соборности и Церкви. – [Электронный ресурс]. – URL: http://www.odinblago.ru/homakov_o_sobornosti (дата обращения: 05.12.2016).
12. **Франк С. Л.** Непостижимое. – [Электронный ресурс]. – URL: https://azbyka.ru/otechnik/Semen_Frank/nepostizhimoe/ (дата обращения: 05.12.2016).
13. **Булычев Ю. Ю.** К вопросу об отношении начал соборности и общечеловечности в социальной жизни. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://rusk.ru/st.php?idar=102265> (дата обращения: 05.12.2016).

REFERENCES

1. **Archive** of the issues of the magazine «Philosophy of Education». [Electronic resource]. Available at: <http://www.phil-ed.ru/index.php/ru/readers-ru/archiv-ru> (accessed: 12.04.2016).
2. **Kudinova O. N.** The Russian teacher is, first of all, the carrier of traditions of education of Sacred Russia. [Electronic resource]. Available at: <http://www.verav.ru/common/mpublic.php?num=445> (accessed: 12.04.2016).
3. **Milano A.** (2011). *Woman and love in the Bible. Eros, Agape, personality*. Under the editorship of M. Talalay; transl. from Ital. by A. Bakulov, M. Talalay. St. Petersburg: Aleteya Publ., 344 pp. (In Russian)
4. **Milano A.** (2016). *In what the truth is. To the «criticism» of theological reason*. Introd. by Metropolitan Illarion (Alfeev); under scientif. ed. of M. Talalay; transl. from Ital. by A. Bakulov, M. Talalay. St. Petersburg: Aleteya Publ., 480 pp. (In Russian)
5. **Ilyin I. A.** Our tasks. [Electronic resource]. Available at: http://www.odinblago.ru/nashi_zadachi_1 (accessed: 12.05.2016).
6. **Zenkovsky V. V.** (2002). *Education problems in the light of Christian anthropology*. Klin: Fond «Christian. zhizn», 272 pp. (In Russian)
7. **Frank S. L.** Reality and people. [Electronic resource]. Available at: <http://predanie.ru/frank-semen-lyudvigovich/book/69895-realnost-i-chelovek/> (accessed: 12.05.2016).
8. **Ushinsky K. D.** (2000). *Education of the person*. Selected. Ed. S. V. Lykov. Moscow: Karapuz, 256 pp. (In Russian)
9. **Kireevsky I. V.** Complete works. Moscow, 1911. [Electronic resource]. Available at: http://www.odinblago.ru/?author=228&type=doc_by_author&action=search (accessed: 12.05.2016).
10. **Horuzhy S. S.** Modern problems of the Orthodox world view. [Electronic resource]. Available at: <http://lib.pravmir.ru/library/readbook/1479> (accessed: 12.05.2016).
11. **Horuzhy S. S.** Aleksey Khomyakov: the doctrine about sobornost and Church. [Electronic resource]. Available at: http://www.odinblago.ru/homakov_o_sobornosti (accessed: 12.05.2016).
12. **Franc S. L.** Incomprehensible. [Electronic resource]. Available at: https://azbyka.ru/otechnik/Semen_Frank/nepostizhimoe/ (accessed: 12.05.2016).
13. **Bulychev Yu. Yu.** To the question of the relation of the beginnings of sobornost and the public in social life. [Electronic resource]. Available at: <http://rusk.ru/st.php?idar=102265> (accessed: 12.05.2016).

Принята редакцией: 05.12.2016

DOI: 10.15372/PNE20170110

УДК 13+371+17

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОФИЛАКТИКИ АМОРАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

И. Б. Габедава, А. И. Евдокимова (Саратов)

Аннотация. Актуальность данного исследования связана с образовательными возможностями детских оздоровительных лагерей нашей страны, которая в последние годы находится в сложных экономических условиях, усугубленных противоречивыми аксиологическими настроениями населения. Изменившаяся социокультурная ситуация, ценностная переориентация нашего государства спровоцировали формирование неоднозначных условий жизни и воспитания во многих семьях. Так, многие родители сталкиваются с проблемой коммуникации детей, их неумения строить взаимоотношения с окружающими, что ведет не только к неудачам в учебе, но и к конфликтным ситуациям. Все это вызывает у детей и подростков различные психофизические отклонения, негативные изменения в состоянии здоровья, которые, как правило, ведут к физическим, психологическим и социальным нарушениям, напрямую связанным с аморальным поведением. В этой связи авторами исследуется соотношение понятий «мораль», «аморальность», «нравственность». Приводятся собственные педагогические наработки, имеющие целью профилактику аморального поведения обучающихся, развитие у них устойчивой моральной позиции и ценностных предпочтений.

Ключевые слова: ценности, мораль, нравственность, физическая культура, патриотизм, профилактика аморального поведения.

AXIOLOGICAL ASPECTS OF PREVENTION OF STUDENTS' IMMORAL CONDUCT

I. B. Gabedava, A. I. Evdokimova (Saratov)

Abstract. This study is focused on educational opportunities of children's recreation camps of our country, which in recent years not only is in difficult economic conditions, but also there are contradictory moral attitudes of the population of different ages. The changed socio-cultural situation of the value reorien-

© Габедава И. Б., Евдокимова А. И., 2017

Инна Бегларовна Габедава – учитель физической культуры, Лицей прикладных наук.

E-mail: samo-roman@yandex.ru

Анастасия Игоревна Евдокимова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры ботаники, химии и экологии, Саратовский государственный аграрный университет.

E-mail: nikolayevdokimov@yandex.ru

Inna B. Gabedava – teacher of physical training, Lyceum of Applied Sciences.

Anastasia I. Evdokimova – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Chair of Botany, Chemistry and Ecology, Saratov State Agrarian University.

tation of our state provoked ambiguous conditions of life and education in many families. So, many parents are faced with the problem of their children's learning, and the associated failure of not only academic but also the communication field of youth, or rather the inability to build relationships with others, which leads to conflict situations. All this gradually leads children and adolescents to various mental and physical abnormalities in the condition, which usually lead to illness, and physical, psychological, and social disruptions, directly related to the immoral behavior of the group. In that regard, the authors investigated the correlation of the concepts of morality and immorality. We present our own pedagogical practices, which has set a goal of prevention of immoral behavior of students, the development of sustainable moral positions and value preferences.

Keywords: values, morality, ethics, physical education, patriotism, prevention of immoral behavior.

Аксиологический, или ценностный, подход в образовании актуален во все времена, но особенно остро в нем нуждается педагогика в период различных общественных трансформаций, когда вопросы ценностей и жизненных смыслов становятся приоритетными для всех слоев населения. В настоящее время против наших учащихся ведется аксиологическая война со стороны западных СМИ, превращающих их в потребителей, лишенных нравственности, здоровья, чувства патриотизма, уважения к окружающим. Сейчас имеет место новый феномен аморальности субкультуры как личностного социального опыта общения в виртуальных группах (социальных сетях). При этом наблюдается привнесение и распространение псевдоценностей в этих виртуальных субкультурах, позиционирующих мир иллюзорного благополучия, популизм как самоцель, где нравственности нет места. И с этой проблемой не справляется уже ни школа, ни родители. Для формирования у школьников правильных мотивов и интересов требуется вовлечение их в деятельность здорового коллектива сверстников, где они имели бы возможность обрести положительный опыт здорового отношения к себе и окружающим.

Подростковая среда – это питательная среда для формирования культуры общества, так как через 10–15 лет в зрелой социальной среде расцветет псевдокультура. Причиной этого явления служит западная мода популизма, отсутствие интереса молодежи к ценностям культуры, к знаниям и стремление исключительно к всеобщему признанию. Поэтому необходимо своевременно формировать моральные качества учащихся в любом образовательном коллективе. Особую сложность испытывают педагоги разновозрастных коллективов, объединенных, к примеру, в период летнего отдыха в детских оздоровительных лагерях. Такие коллективы представляют собой временные объединения разновозрастных участников с различными представлениями о морали, нравствен-

ном поведении личности, ценностных предпочтений в целом. Разрешение педагогических задач по реализации ценностного подхода образовательного пространства детских оздоровительных лагерей для всех его участников состоит, на наш взгляд, в продуктивном обучении детей и подростков через развитие у них социальных навыков общения.

Главная воспитательная задача нашей концепции – создание психолого-педагогических условий формирования социально здоровой среды в детских оздоровительных лагерях, вовлечение в ее развитие каждого участника как морально-устойчивой личности с помощью социально-положительной деятельности. Логика нашего исследования требует рассмотрение понятий «мораль» и «нравственность» [1]. В обобщенном виде понятие «мораль» отождествляется с понятием «нравственность», однако разница имеет место. Термин «нравственность» происходит от слова «нравы» (лат. *морас*, мораль). К нравам относятся нормы, эталоны поведения и поступков людей [2]. Понятие «нравственность» двузначно: оно примыкает к одной половине духовного быта, противоположной умственному, но составляющей общее с ним духовное начало. К умственному относят истину и ложь, а к нравственному – добро и зло. Нравственный человек согласовывает свои действия с совестью, с законами правды, с достоинством человека, с долгом честного и чистого сердца гражданина [3]. Также отмечается, что в основе целей и содержания нравственного воспитания должны лежать высокие требования общества к личности [4].

К. Д. Ушинский на первое место в содержании нравственного воспитания ставит проблему формирования в человеке патриотического чувства [4]. Современные исследователи также отмечают важность патриотического воспитания, необходимость национально-ориентированного и воспитывающего образования с ориентацией на формирование высоких нравственных ценностей [5], что учитывается в планировании и организации нашей педагогической работы.

В историческом контексте в России в 1920-е гг. одной из главных проблем нравственного воспитания была проблема раскрытия сущности процесса нравственного воспитания. Н. К. Крупская в 1923 г. отмечала, что общественное воспитание складывается из триады воспитания: общественных инстинктов, общественного сознания и общественных навыков [6]. Она подчеркивала значение эмоционального фактора в нравственном воспитании и рекомендовала больше рассказывать детям о ярких фактах из окружающей жизни, которые могли бы вызвать у них глубокие переживания и тем самым включить их в эту жизнь. Более того, коллективная жизнь учащихся связана с понятием морали. Мораль представляет собой систему взглядов конкретной группы лиц, об-

щественной группировки. В этом контексте уместно говорить о морали субкультуры. Исходя из определения, можем предположить, что мораль группы, возможно, не отвечает истинно нравственным критериям, поэтому необходимо определить вектор морали субкультуры детского оздоровительного лагеря, конкретного отряда, отдельной личности воспитанника и педагога. В этом смысле именно физическая культура, спорт обладают огромным потенциалом по определению вектора морали. К примеру, каждого участника отряда необходимо озадачить подготовкой к предстоящим соревнованиям. В этом случае наблюдается феномен «оздоровления субкультуры» средствами физкультуры.

Аморальное поведение личности ребенка или подростка необходимо рассматривать, прежде всего, в аспекте ее развития и адаптации к социальной среде. В социуме нормы устанавливаются с моральной точки зрения. Аморальное – несоответствующее нормам, то есть безнравственное. В разновозрастных временных объединениях необходимы традиции – это главное условие реализации аксиологической составляющей образовательного пространства не только временного, но и любого коллектива. В этом ключе важна профилактическая работа по аморальному поведению с детьми и подростками: воспитание характера, оптимизма, жизнеспособности, замены ценностей, возрождения духовности и нравственности [7]. Организуя общественную активность школьников в разновозрастных временных коллективах, формируя у них определенные общественные и нравственные представления, понятия, педагоги способствуют переходу идей в мотивы, побуждающие поведение молодых людей [8]. Главными средствами воздействия на личность детей и подростков в детских оздоровительных лагерях можно обозначить совместное, преимущественно эстетическое переживание, и возможности физической культуры. Более того, процесс социализации становится основным средством воспитания и важной составной частью (в авторском представлении) профилактики аморального поведения школьников.

Процесс социализации школьников в разновозрастных временных коллективах возможен в условиях, характерных для коллектива-общины как высокоорганизованной группы, в основе которой лежит особый уклад жизни, задающий нормы и ценности для всех ее участников, так или иначе связанных со здоровьесбережением, предполагающим и экологическую безопасность личности. В лагере такого типа ребенку обеспечена возможность выбора – он может выступать субъектом создания норм и правил общей жизни. Школьники учатся осознавать условия, правила, законы своего существования в образовательном пространстве детского оздоровительного лагеря, а также возможные социальные перспективы своей будущей жизни. В качестве основных форм и методов мы рассматриваем

социальные ситуации, в которых реализуется общение разновозрастных детей с различным дифференцированием социальной компетентности, способствующее социальному закаливанию, обеспечивающее социальную заботу участников (к примеру, творческие мастерские формата парк-студии [9] или спортивные соревнования, где тренерскую подготовку осуществляют сами школьники). Представленные педагогические приемы направлены на решение следующих задач: научить детей учиться, научить жить, научить работать и зарабатывать, научить жить вместе. К примеру, научить жить – значит сформировать у школьника характер, привычку к здоровому образу жизни, умение адаптироваться к условиям современного общества и научить грамотному противодействию злу и насилию. При этом ценить свое здоровье должен научиться каждый, а не только тот, кто нуждается в реабилитации [10]. Воспитанник в состоянии самостоятельно принимать оптимальные решения, обладая зрелостью поступков и морально-нравственными качествами, ценностями, характеризующими его отношение к здоровью как экологической культуры себя, патриотизму – экологической культуры окружающего пространства, гуманизму – экологической культуры межличностных отношений [11; 12]. Весьма значимы такие ценности, как честность и справедливость. Школьники учатся осознавать возможные социальные перспективы своей будущей жизни, в которой здоровый образ гражданина подкрепляется развитыми социальными умениями и навыками.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Габедава И. Б., Евдокимова А. И.** К вопросу о профилактике аморального поведения обучающихся // *European Social Science Journal*. – 2013. – № 5. – С. 46–53.
2. **Ожегов С. И., Шведова Н. Ю.** Толковый словарь русского языка. – М., 1999.
3. **Даль В. И.** Толковый словарь живого великорусского языка. – М., 1955. – Т. 2.
4. **Ушинский К. Д.** Человек как предмет воспитания // *Собр. соч.* – М.: АПН РСФСР: Институт теории и истории педагогики, 1950. – Т. 9. – 628 с.
5. **Наливайко А. В., Наливайко Н. В., Таркин П. Е.** Проблемы формирования патриотизма в современной России. Часть II: Аксиологический аспект // *Философия образования*. – 2016. – № 4(67). – С. 29–37.
6. **Крупская Н. К.** Педагогика сочинений. – М.: АПМРСФСР, 1959. – Т. 5. – 158 с.
7. **Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М.** Словарь-справочник по психодиагностике. – СПб.: Питер, 2002.
8. **Стоунс Э.** Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения: учеб. пособие. – М.: Педагогика, 1984.
9. **Балабан М. А.** Школа-парк. Как построить школу без классов и уроков. – М.: Первое сентября, 2001. – 208 с.
10. **Казакова Л. А.** Формирование ценностного отношения к здоровью у детей и подростков с нарушениями развития // *Психолого-педагогическое обеспечение духовного и социального здоровья личности: сб. науч. тр. Всерос. науч.-практ. конф.* – Ульяновск, 2009. – С. 200–205.

11. **Евдокимова А. И.** Формирование экологически ценностных ориентаций школьников в ходе работы над проектами // Вестник Саратовского аграрного университета. – 2006. – № 4. – С. 97.
12. **Евдокимова А. И.** Формирование экологических ценностных ориентаций школьников в предпрофильной подготовке: дис. ... канд. пед. наук. – Ульяновск, 2006. – 256 с.

REFERENCES

1. **Gabedava I. B., Evdokimova A. I.** (2013). To the issue of the prevention of immoral behavior of students. *European Social Science Journal*, no. 5, pp. 46–53.
2. **Ozhegov S. I., Shvedova N. Yu.** (1999). *Dictionary of Russian language*. Moscow. (In Russian)
3. **Dahl V. I.** (1955). *Explanatory dictionary of the live Russian language*. Moscow, vol. 2. (In Russian)
4. **Ushinsky K. D.** (1950). *Man as a subject of education*. Moscow: APC RSFSR, Institute of theory and history of education Publ., vol. 9, 628 pp. (In Russian)
5. **Nalivayko A. V., Nalivayko N. V., Tarkin P. E.** (2016). Problems of formation of patriotism in modern Russia. Part II. The axiological aspect, *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no 4(67), pp. 29–37. (In Russian)
6. **Krupskaya N. K.** (1959). *Pedagogical compositions*. Moscow: APMSRSFSR Publ., vol. 5, 158 pp. (In Russian)
7. **Burlachuk L. F., Morozov S. M.** (2002). *The Dictionary-directory on psychological diagnostics*. St. Petersburg: Piter. (In Russian)
8. **Stouns E.** (1984). *Psychopedagogy. Psychological theory and practice of teaching*: textbook. Moscow: Pedagogika Publ.
9. **Balaban M. A.** (2001). *School - Park. How to build a school without classes and lessons*. Moscow: Pervoye sentyabrya 208 pp. (In Russian)
10. **Kazakova L. A.** (2009). Formation of value attitude to health in children and adolescents with developmental disabilities. Psychological and pedagogical support of the spiritual and social health of individuals: Collection of scientific publications of all-Russian scientific-practical conference. Ulyanovsk, pp. 200–205. (In Russian)
11. **Evdokimova A. I.** (2006). Formation of ecological value orientations of students during work on projects. *Vestnik Saratovskogo agrarnogo universiteta [Bulletin of the Saratov State Agrarian University]*, no. 4, pp. 97–98. (In Russian)
12. **Evdokimova A. I.** (2006). *Formation of ecological value orientations of students in preprofile training*: dis. ... Cand. Ped. Sciences. Ulyanovsk, 256 pp. (In Russian)

Принята редакцией: 05.12.2016

DOI: 10.15372/PHE20170111

УДК 37.0+13+316.77:004

ПРОБЛЕМЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Т. С. Косенко, Н. Н. Власюк (Новосибирск)

Аннотация. Цели статьи – показать негативное влияние неконтролируемых процессов информатизации на процесс формирования подрастающего поколения и наметить пути выхода из сложившейся ситуации. В статье рассматриваются основные тенденции развития информационного общества и их роль в формировании нравственных ценностей подрастающего поколения. Актуальность исследования заключается в том, что неконтролируемые потоки информации ведут к трансформации сознания подрастающего поколения, зомбируя их на пассивное отношение к жизни, труду, потребительское отношение к окружающему миру. Делается вывод о необходимости объединения усилий педагогов, родителей, законодателей, ученых и общественности для разрешения поставленных проблем. В целях сохранения нравственного и психологического благополучия детей необходимо сформировать новое содержание систем образования и воспитания, нацеленных на формирование у подрастающего поколения самостоятельности, личной ответственности, созидательных способностей и качеств личности, включая умение и стремление ориентироваться в потоках информации, эффективно трудиться в современном информационном обществе с учетом традиционного социокультурного российского опыта и опыта передовых стран.

Ключевые слова: нравственное воспитание, образование, информационное общество, информационные потоки.

PROBLEMS OF YOUTHS MORAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF INFORMATION SOCIETY

T. S. Kosenko, N. N. Vlasjuk (Novosibirsk)

Abstract. The purpose of the paper is to show the negative influence of the non-filtrated media information use by the younger generation and to find a way

© Косенко Т. С., Власюк Н. Н., 2017

Татьяна Сергеевна Косенко – кандидат философских наук, доцент, заместитель директора Научно-исследовательского института философии образования, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: tany0879@mail.ru

Наталья Николаевна Власюк – кандидат философских наук, доцент кафедры иностранных языков, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: nnvlasuk@ngs.ru

Tatiana S. Kosenko – Candidate of Philosophical Sciences, Docent, Deputy Director of the Research Institute of Philosophy of Education, Novosibirsk State Pedagogical University.

Natalia N. Vlasjuk – Candidate of Philosophical Sciences, Docent of the Chair of Foreign Languages, Novosibirsk State Pedagogical University.

out of this situation. The authors consider the main tendency of information society and its role in forming of moral values of younger generation. Relevance of the research is the fact that the non-filtrated media information leads to transformation of the consciousness of young generation, formation of a passive viewpoint about life, labor and also consumer attitude to the world. Based on the undertaken analysis, it is concluded that the collaborated efforts by the teachers, parents, legislators, scientists and the public are necessary to solve these problems.

In order to preserve the moral and spiritual well-being of children, it is necessary to make several steps: to improve the content of education and upbringing, to form personal responsibility, to create abilities and personality traits, including social skills of adaptation in the information society. It is important also to consider socio-cultural experience of Russia and the advanced countries.

Keywords: moral education, upbringing, education, information society, information flows.

Актуальность исследования. Информация играет особую роль в жизни современного общества. В настоящее время разрабатываются и вводятся в разные сферы деятельности информационно-коммуникативные технологии, которые «не просто дополняют человеческие интеллектуальные ресурсы, но вторгаются в них, ассимилируются, меняют конституцию психической жизни человека, ведут к формированию синтеза человеческого разума и распределенных информационных систем, человек имеет дело не с реальными образами явлений и вещей, а с их виртуальными заместителями» [1]. Таким образом, информационные потоки меняют сознание не только взрослых людей, но и подрастающего поколения. В результате мы наблюдаем резкое снижение уровня нравственности у современной молодежи. Большинству молодых людей присущи следующие негативные черты: отсутствие чувства патриотизма, чувства полезности для своей страны; наблюдаются тенденции замены семейных ценностей на «фальшивые гламурные», стремление к непрофессионализму в поисках «легких денег» и т. д. Актуальность исследования заключается в том, что неконтролируемые потоки информации ведут к трансформации сознания подрастающего поколения, зомбируя их на пассивное отношение к жизни, труду, потребительское отношение к окружающему миру.

Методология исследования. Данная проблема – философского характера. Системное исследование в данном контексте дает возможность провести социальная философия. Именно она в своем методологическом измерении позволяет перейти от разрозненных проблем к комплексному анализу современного воспитания. Необходимо учитывать, что процесс информатизации имеет побочные эффекты, оказывая негативное влияние на подрастающее поколение.

Основные положения исследования. С раннего детства наши дети зомбированы СМИ, Интернетом, мобильными приложениями, которые становятся основными воспитателями подрастающего поколения, зачастую навязывая негативные стереотипы поведения. «Именно этот вариант опасности наиболее характерен для современного информационного общества, когда виртуальная реальность создает иллюзию полного господства человека над действительностью. Объективный мир, который замещается “картинками”, просто уходит из поля зрения и внимания человека, становится чем-то предполагаемым или вызывающим раздражение» [2]. Ни родители, ни учителя, к огромному сожалению, не участвуют в воспитании подрастающего поколения в должной мере. Современная школа не может обеспечить эмоционально-образного восприятия информации, которая так необходима в детском возрасте, в отличие от телевидения. Современное телевидение, в свою очередь, лишено позитивного содержания. «На телеэкране сегодня вы не увидите доброго и вечного... оттуда рекой льется насилие, интеллектуальная убогость, демонстрируются физиологические реакции вместо человеческих отношений» [3]. В частности, современные телепередачи способствуют разрушению человеческих качеств не только у подрастающего поколения, но и у взрослых. В свободное от работы время дети вместо общения «зависают» перед телевизором, в сетях Интернета и мобильных приложениях. Вследствие этого мы наблюдаем совпадение телевизионных сюжетов телепередач с хроникой чрезвычайных ситуаций в повседневной жизни. «Уже никого не удивляют постоянные сведения о том, как молодые родители убивают своих малолетних и даже грудных детей, а дети – родителей, как подростки мучают одноклассников, как толпа молодых людей издевается над незнакомым человеком только за то, что он другой национальности; как жена нанимает киллера, чтобы убить своего мужа, как муж отнимает у жены детей» [3].

Данная проблема остается нерешенной и в новых образовательных стандартах, поскольку современная образовательная система нацелена на формирование у подрастающего поколения навыков самостоятельной работы с сетью Интернет [4]. В результате учащиеся используют сведения из Интернета без анализа, систематизации полученной информации, поскольку не имеют навыков обработки полученных данных, что, естественно, не способствует формированию критического мышления. «...Информационная грамотность представляет собой сложный комплекс навыков, которые необходимы на протяжении всего процесса обучения, компетенции, которые являются основополагающими в образовании» [5]. К тому же информация, распространяемая СМИ, является

более востребованной для подрастающего поколения, а следовательно, ее роль будет в дальнейшем все более значимой [6].

Многие современные исследователи информационного общества придерживаются мнения, что «под маской “приобщения к современной цивилизации” идет американизация всего мира» [2] и российское общество не является исключением. «Основа этого процесса – низкопробная продукция массовой культуры – “культуры подворотни”, которая выбрасывается на рынок, прежде всего, индустрии развлечений и которая с тотальной неизбежностью попадает внутрь культурного пространства нашей страны, деформируя ряд важнейших ценностей» [2]. «Западная культура по своей сути дегуманистична, формирует базовые ценности неолиберализма: бездуховность, эгоизм, успех и наживу любой ценой, жестокость и агрессивность в отношениях между людьми, что приводит в итоге к разрушению национального общественного сознания. Наша задача состоит в том, чтобы донести до подрастающего поколения роль этих антиценностей, поскольку современному российскому обществу избавиться от экспансии западной культуры и вытеснить ее из общекультурного поля сегодня не представляется возможным. Мы должны сохранять традиционные культурные и духовные ценности и очень аккуратно совмещать с инновациями (положительными достижениями Запада), что может дать феноменальный результат» [7, с. 133].

Кому предстоит развивать и защищать наше государство, воспитывать последующее поколение? Будущее – это не Газпром, не Совкомбанк и пр., а подрастающее поколение, которое мы не бережем. Именно им придется решать современные глобальные проблемы. Для этого необходимо не только эффективное использование приобретенных знаний, но и обладание необходимыми нравственными качествами. Если в человеке не сформировано чувство патриотизма, не заложены честность и порядочность, отсутствуют семейные ценности и информационная культура, он агрессивен и не сдержан, завистлив, то никакие знания не помогут решить стоящие перед страной проблемы. Все это говорит о том, что нравственные качества являются необходимой составляющей для успешного решения социальных и экономических проблем страны. К примеру, в Японии и Китае произошло «экономическое чудо» с учетом формирования нравственных ценностей у подрастающего поколения. В этих странах объединены контроль за информацией для подрастающего поколения и установка на традиционный социокультурный опыт народа: семейные ценности, труд, организованность, ответственность, исполнительность, дисциплина.

Мы согласны с учеными, которые утверждают, что кризис в современной России не экономический, а гуманитарный, духовно-нравствен-

ный и связан он с полнейшим игнорированием сложившегося социокультурного опыта народа. Уходит поколение, имеющее этот гуманистический опыт, на смену ему приходит поколение с новым сложившимся антигуманистическим опытом, который в течение последних лет интенсивно идеализировался средствами массовой информации. В результате распространения СМИ в современном информационном обществе нивелируются семейные ценности (брак, рождение детей), порядочность, скромность, патриотизм, трудолюбие и др.

Неотъемлемой составляющей деятельности любого человека всегда являлся труд. Человек считал себя успешным, если реализовался как профессионал. Однако в современном информационном обществе сложно сформировать уважение к труду, профессионализму, поскольку СМИ и Интернет ориентируют на пассивное, праздное времяпрепровождение, получение легких денег. «Деньги... стали главным регулятором всей основной жизнедеятельности людей, основным побудительным мотивом, целью, отраслью, заботой, контролером, надсмотрщиком, короче говоря, – их идолом и богом ... люди одержимы деньгами вовсе не потому, что они морально испорчены, а потому, что деньги стали абсолютно необходимым условием, средством и формой их жизнедеятельности. В деньгах концентрируется вся суть жизни людей в этом обществе» [8, с. 108, 110]. В результате материальное превалирует над духовным. Рынок формирует потребительское отношение к жизни, а духовная составляющая современной личности нивелируется. Таким образом, нормой жизни становятся эгоизм, равнодушие, насилие, для многих людей теряется смысл жизни. «Именно господство денег и связанный с этим культ потребления порождают глубочайший экзистенциальный кризис современной личности» [8] и в первую очередь подрастающего поколения.

Выводы. Таким образом, современный этап развития нашего общества – информационный, где особую роль в формировании нравственных ценностей у подрастающего поколения играют СМИ, Интернет, мобильные приложения. В данной ситуации современные системы образования и воспитания не успевают реагировать на вызовы современности. Разрешать данную ситуацию необходимо общими усилиями педагогов, родителей, законодателей, ученых и общественности, следует создать новое содержание систем образования и воспитания, нацеленных на формирование у подрастающего поколения навыков самостоятельности, личной ответственности, стремления к здоровому образу жизни [9–11], созидательных способностей и качеств личности, включая умение и стремление ориентироваться в потоках информации, эффективно трудиться в современном информационном обществе с учетом традиционного социокультурного российского опыта и опыта передовых стран.

В целях сохранения нравственного и психологического благополучия детей, на наш взгляд, необходимо внести в Закон Российской Федерации «Об образовании» изменения относительно цензуры информационной и печатной продукции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Мариничева Е. В.** Духовность и воспитание в процессе социализации личности в информационном обществе. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.yandex.ru/clck/jsredir> (дата обращения: 22.01.2017).
2. **Атаманов Г. А.** О некоторых особенностях воспитания молодежи и студентов в современном информационном обществе. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://pycode.ru/2011/03/education-youth/> (дата обращения: 22.01.2017).
3. **Арзамасова Л. А.** Модель воспитания информационной культуры студентов колледжа. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://yandex.ru/clck/jsredir?from> (дата обращения: 22.01.2017).
4. **Ingvaldsen S.** Chapter 4 – the school library in media and information literacy education // *Media and Information Literacy in Higher Education*. – 2017. – P. 51–65.
5. **Gendina N.** Chapter 7 – Information and Culture Information Literacy as a Scientific Direction and a Field of Educational Activities in Russia // *Pathways into Information Literacy and Communities of Practice*. – 2017. – P. 167–202.
6. **Novakovich J., Miah S., Shaw S.** Designing curriculum to shape professional social media skills and identity in virtual communities of practice // *Computers & Education*. – January 2017. – Vol. 104. – P. 65–90.
7. **Косенко Т. С., Власюк Н. Н.** Россия: в поисках ценностной основы воспитания // *Философия образования*. – 2015. – № 6(63). – С. 127–134.
8. **Зиновьев А. А.** Запад. – М., 1995. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://fictionbook.ru/static/trials/05/80/72/05807201.a6.pdf> (дата обращения: 22.01.2017).
9. **Зимбули А. Е.** Здоровье: нравственно-ценностные ракурсы // *Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта*. – 2017. – № 1(4). – С. 3–17.
10. **Романова Е. В., Готовчикова Л. В.** Мотивация молодежи к занятиям физической культурой (на примере студентов Алтайского края) // *Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта*. – 2017. – № 1(4). – С. 49–59.
11. **Денисова Г. С., Березуцкая Л. А.** Пути совершенствования организации рационального питания студентов // *Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта*. – 2017. – № 1(4). – С. 73–84.

REFERENCES

1. **Marinicheva E. V.** Spirituality and education in the process of socialization of the individual in the information society. [Electronic resource]. Available at: <http://www.yandex.ru/clck/jsredir> (accessed: 01.22.2017).
2. **Atamanov G. A.** Some features of upbringing of youth and students in the modern information society. [Electronic resource]. Available at: <http://pycode.ru/2011/03/education-youth/> (accessed: 01.22.2017).
3. **Arzamasova L. A.** Education model of information culture of college students. [Electronic resource]. Available at: <http://yandex.ru/clck/jsredir?from> (accessed: 01.22.2017).
4. **Ingvaldsen S.** (2017). Chapter 4 – the school library in media and information literacy education. *Media and Information Literacy in Higher Education*, pp. 51–65.

5. **Gendina N.** (2017). Chapter 7 – Information and Culture Information Literacy as a Scientific Direction and a Field of Educational Activities in Russia. *Pathways into Information Literacy and Communities of Practice*, pp. 167–202.
6. **Novakovich J., Miah S., Shaw S.** (2017). Designing curriculum to shape professional social media skills and identity in virtual communities of practice. *Computers & Education*, January 2017, vol. 104, pp. 65–90.
7. **Kosenko T. S., Vlasyuk N. N.** (2015). Russia: in search of the value foundation of upbringing. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 6(63), pp. 127–134. (In Russian)
8. **Zinoviev A. A.** West. Moscow, 1995. [Electronic resource]. Available at: <http://fictionbook.ru/static/trials/05/80/72/05807201.a6.pdf> (accessed: 01.22.2017).
9. **Zimbali A. E.** (2017). Health: moral and value perspectives. *Zdorovye cheloveka, teoriya i metody fizicheskoy kultury i sporta [Human health, theory and methods of physical culture and sports]*, no. 1(4), pp. 3–17. (In Russian)
10. **Romanova E. V., Gotovchikov L. V.** (2017). Motivating youth to physical training (on the example of the students of the Altai region). *Zdorovye cheloveka, teoriya i metody fizicheskoy kultury i sporta [Human Health, theory and methods of physical culture and sports]*, no. 1(4), pp. 49–59. (In Russian)
11. **Denisova G. S., Berezutskaya L. A.** Ways to improve the organization of rational nutrition of students. *Zdorovye cheloveka, teoriya i metody fizicheskoy kultury i sporta [Human Health, theory and methods of physical culture and sports]*, no. 1(4), pp. 73–84. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

- Alekseeva, I. Yu.** Internet and the problem of a subject. [Electronic resource]. Available at: <http://iphras.ru/page52154242.htm>
- Alekseeva, I. Yu., Avcharov, I. V., Bedritskiy, A. V. et al.** (2001). *Information Challenges to National and International Security*. Moscow: PIR Tsentr Publ., 328 pp. (In Russian)
- Batueva, E. V.** (2014). *American concept of information security threats and its international political component*: Diss. ... Cand. of Political Sciences. Moscow, 207 pp. (In Russian)
- Denisova, G. S., Berezutskaya, L. A.** (2017). Ways to improve the organization of nutrition of students. *Zdorovye cheloveka, teoriya i metody fizicheskoy kultury i sporta [Human Health, theory and methods of physical culture and sports]*, no. 1(4), pp. 73–84. (In Russian)
- Geraskin, A. A., Ignatovich K. V.** (2017). Formation of tactical and technical skills of the qualified volleyball players in the game of protection on the basis of the activity approach. *Zdorovye cheloveka, teoriya i metody fizicheskoy kultury i sporta [Human Health, theory and methods of physical culture and sports]*, no. 1(4), pp. 106–113. (In Russian)
- Pozdnyakov, N.** Modern information flows and problems of upbringing in Russia. [Electronic resource]. Available at: <http://rusk.ru/st.php?idar=112237>
- Rudakova, E. V.** (2017). Cricket ... and teaching English. *Zdorovye cheloveka, teoriya i metody fizicheskoy kultury i sporta [Human health, theory and methods of physical culture and sports]*, no. 1(4), pp. 118–122. (In Russian)
- Russia's** readiness to the information society. Moscow, 2001. [Electronic resource]. Available at: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/un-dpadm/unpan047685.pdf>

Принята редакцией: 27.11.2016

РАЗДЕЛ IV ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Part IV. PEDAGOGICAL ASPECTS OF ART EDUCATION

DOI: 10.15372/PHE20170112

УДК 378+347+342.9

ЗНАЧЕНИЕ ВЫСШЕГО ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОДЕКСЕ АДМИНИСТРАТИВНОГО СУДОПРОИЗВОДСТВА РФ И РЕГИОНАЛЬНЫХ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ СОГЛАШЕНИЯХ

Р. А. Латыпов, В. Ю. Качалов (Казань)

Аннотация. В статье обосновываются своевременность и важность принятия в 2015 г. Кодекса административного судопроизводства РФ как правового фактора российской институциональной среды, а также отмечаются спорные вопросы необходимости наличия высшего юридического образования у участников административных дел, рассматриваемых в порядке Кодекса административного судопроизводства РФ. Авторы анализируют складывающуюся судебную практику в различных регионах страны по рассматриваемому вопросу как на уровне Верховного суда РФ, так и на уровне судов субъектов Федерации. Ставится вопрос о конституционности требования о наличии высшего юридического образования у представителей сторон; граждан, участвующих в деле лично, а также единоличных исполнительных органов организаций. В работе обосновывается структура институционально-правового пространства страны и делается вывод о необходимости совершенствования Кодекса административного судопроизводства РФ в целях реализации конституционных прав и законных интересов граждан России.

Ключевые слова: Кодекс административного судопроизводства РФ, высшее юридическое образование, судебный процесс, представительство в суде, структура институционального пространства страны.

© Латыпов Р. А., Качалов В. Ю., 2017

Равиль Ахатович Латыпов – доктор экономических наук, профессор, Казанский кооперативный институт (филиал Российского университета кооперации).

E-mail: ravilrotor@mail.ru

Вадим Юрьевич Качалов – кандидат социологических наук, доцент, Казанский кооперативный институт (филиал Российского университета кооперации).

E-mail: kite70@ya.ru

Ravil A. Latypov – Doctor of Economic Sciences, Professor, Kazan Cooperative Institute (branch of the Russian University of Cooperation).

Vadim Yu. Kachalov – Candidate of Sociological Sciences, Docent, Kazan Cooperative Institute (branch of the Russian University of Cooperation).

**THE SIGNIFICANCE OF HIGHER LEGAL EDUCATION IN THE CODE
OF ADMINISTRATIVE PROCEDURE OF THE RUSSIAN FEDERATION
AND REGIONAL INSTITUTIONAL ARRANGEMENTS**

R. A. Latypov, V. Yu. Kachalov (Kazan)

Annotation. *This article points to the timeliness and importance of the adoption in 2015 of the Administrative Procedure Code. The article points out the controversial issues of availability of higher legal education among the participants of administrative cases in the order of the RF Code of Administrative Procedure. The authors analyze the evolving jurisprudence on the issue at the level of the Supreme Court of the Russian Federation, and at the level of courts of the Federation subjects. The question of constitutionality of the requirement of higher legal education for the representatives of the parties, people involved in the case in person, as well as the sole executive bodies of the organizations is considered. The authors conclude on the need to improve the Code of Administrative Procedure of the Russian Federation for the implementation of constitutional rights and legitimate interests of citizens. The work substantiates the structure of the institutional and legal space of the country and concludes on the need to improve the Code of Administrative Procedure of the Russian Federation for the implementation of the constitutional rights and legal interests of Russian citizens.*

Keywords: *Code of Administrative Procedure of the Russian Federation, higher legal education, litigation, representation in court, structure of the institutional space of the country.*

15 сентября 2015 г. вступил в силу Кодекс административного судопроизводства РФ (далее – КАС РФ, Кодекс). Он касается рассмотрения Верховным судом РФ и судами общей юрисдикции административных дел, возникающих из публичных правоотношений. К ним относятся, например, дела об оспаривании нормативных правовых актов; об оспаривании решений, действий (бездействия) органов государственной власти, органов местного самоуправления; о защите избирательных прав и права на участие в референдуме граждан Российской Федерации; о присуждении компенсации за нарушение права на судопроизводство в разумный срок; о приостановлении деятельности или ликвидации политической партии; о взыскании денежных сумм в счет уплаты установленных законом обязательных платежей и санкций с физических лиц; о госпитализации гражданина в медицинскую организацию, оказывающую психиатрическую помощь в стационарных условиях, в недобровольном порядке; о госпитализации гражданина в медицинскую противотуберкулезную организацию в недобровольном порядке и др.

Необходимость принятия кодекса назрела давно. Как отмечал в пояснительной записке к проекту кодекса Президент РФ, в Конституции РФ пре-

дусмотрено административное судопроизводство, однако в правовом поле оно отсутствует. КАС РФ необходим в целях реализации положений ст. 46, 118 и 126 Конституции РФ, а также положений федеральных конституционных законов «О судебной системе Российской Федерации» и «О судах общей юрисдикции в Российской Федерации». Включение в Гражданский процессуальный кодекс РФ норм, регулирующих производство по делам, возникающим из публичных правоотношений, не может признаваться надлежащей реализацией указанных нормативных положений.

Гражданский процессуальный кодекс РФ устанавливает судебную процедуру рассмотрения дел, возникающих из правоотношений, в которых субъекты приобретают права и обязанности по своей воле и в своих интересах и фактически равноправны, то есть возникающих из правоотношений, связанных с применением материальных правовых норм частного права (гражданского, семейного и т. п.). В то же время в административных и иных публичных правоотношениях отсутствует как такое равенство их субъектов, в связи с чем требуются иные методология и процессуальный закон по рассмотрению и разрешению дел, возникающих из данных правоотношений.

В то же время уже сейчас в ходе реализации норм Кодекса об административном судопроизводстве в различных регионах страны мы можем выделить некоторые спорные моменты, связанные с обязательным участием в процессе лиц, имеющих высшее юридическое образование.

Согласно ч. 1 ст. 55 КАС РФ представителями в суде по административным делам могут быть лица, обладающие полной дееспособностью, не состоящие под опекой или попечительством и имеющие высшее юридическое образование. Кроме того, согласно ч. 1 ст. 126 КАС РФ административный истец к исковому заявлению должен приложить документ, подтверждающий наличие высшего юридического образования при намерении лично вести административное дело, а к заявлению приложить документ, подтверждающий наличие такого образования.

Дополнительно аналогичные разъяснения даны в Обзоре судебной практики Верховного Суда Российской Федерации № 3 (2015), исключение суд предоставил лишь адвокатам и прокурорам. В силу положений ст. 9–12 Федеральный закон от 31.05.2002 № 63-ФЗ «Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации» следует, что статус адвоката может быть присвоен только лицу, успешно сдавшему квалификационный экзамен, имеющему высшее юридическое образование либо ученую степень по юридической специальности и отвечающему установленным законом требованиям к стажу по юридической специальности. Прокурор же согласно положениям ст. 37, 39 КАС РФ относится к лицам, участвующим в деле, и не является представителем. Следовательно,

при участии прокурора в административном судопроизводстве на основании названных статей КАС РФ он не обязан представлять суду документы о своем образовании.

Таким образом, гражданин, не имеющий высшего юридического образования, лишается возможности представлять себя либо лиц, находящихся под его опекой, в суде.

Считаем очевидным, что данное требование существенно ограничивает конституционное право граждан на защиту своих прав и свобод всеми способами, не запрещенными законом (ст. 45 Конституции РФ), а также нарушает ч. 3 ст. 55 Конституции РФ, согласно которой права и свободы человека и гражданина могут быть ограничены федеральным законом только в той мере, в какой это необходимо в целях защиты основ конституционного строя, нравственности, здоровья, прав и законных интересов других лиц, обеспечения обороны страны и безопасности государства.

Таким образом, мы имеем на практике «...несовершенство и противоречивость правовых норм» [1, с. 130], когда, по логике законодателя, одно и то же лицо, не имеющее соответствующего образования, способно в должной мере защитить свои права и тем самым может участвовать в административных судебных делах в качестве руководителя организации, но не имеет такой возможности в качестве обычного гражданина.

В настоящий момент в различных субъектах РФ уже складывается соответствующая судебная практика [2, с. 6–17]. Так, в Апелляционном определении Московского областного суда от 30.11.2015 по делу № 33-28231/2015 суд указал, что поскольку административный истец не выполнил указание суда до установленного срока (представить документ, подтверждающий наличие у него высшего юридического образования либо поручить ведение дела по его административному иску представителю, имеющему высшее юридическое образование), его административное исковое заявление правомерно оставлено без рассмотрения. При этом суд не отказал в ходатайстве о направлении судом запроса в Конституционный Суд Российской Федерации.

Для анализа и теоретического обобщения всей совокупности норм и правил в рамках регулирования административно-правовых отношений в регионах страны можно использовать известную трехуровневую институциональную структуру общества [3, с. 74]:

- взаимодействие индивидов (первый уровень);
- институциональные соглашения (второй уровень);
- институциональная среда (третий уровень).

Таким образом, предлагаемые формы и методы институционально-правового регулирования социально-правовых отношений Российской Федерации основаны на соответствующем целенаправленном государственно-

властном воздействии на все рассмотренные составные элементы институционального пространства каждого субъекта РФ. По характеру воздействия на представленные (см. ниже) элементы межрегиональной институциональной системы страны всю совокупность инструментов регулирования можно разделить на прямые и косвенные, по широте воздействия – на общеэкономические и социально-воспитательные, по каналам воздействия – на политические, пропагандистские, экономические и административные, по формам реализации – на налоговые, бюджетные, кредитно-денежные, ценовые, антимонопольные, внешнеэкономические и др. [4, с. 67].

Структура институционально-правового пространства России

1-й субъект РФ	2-й субъект РФ	к-й субъект РФ	85-й субъект РФ
Надконституционные институты	Надконституционные институты	Надконституционные институты	Надконституционные институты
Конституционные институты	Конституционные институты	Конституционные институты	Конституционные институты
Экономические институты	Экономические институты	Экономические институты	Экономические институты
Институциональные соглашения	Институциональные соглашения	Институциональные соглашения	Институциональные соглашения
Взаимодействие индивидов	Взаимодействие индивидов	Взаимодействие индивидов	Взаимодействие индивидов

В данном случае должна происходить своеобразная «диффузия институтов» между субъектами РФ и унификация институциональных механизмов регулирования экономико-правовых отношений, что позволит снизить совокупные транзакционные издержки и обеспечит взаимообмен «стандартными», наиболее эффективными институтами между регионами Российской Федерации. Очевидно, что описанные элементы правовых и экономических институтов должны рассматриваться в системе высшего юридического образования в стране.

На основе вышеизложенного следует сделать вывод о том, что требование о наличии высшего юридического образования у гражданина, желающего вести свое дело лично, противоречит ч. 1 ст. 54 КАС РФ, согласно которой, если кодексом не предусмотрено обязательное участие представителя в судебном процессе, граждане, обладающие административной процессуальной дееспособностью, могут вести свои административные дела в суде лично.

Развивая подход нобелевского лауреата Д. Норта по разделению институциональной среды на надконституционные, конституционные и экономические институты, принятые в каждом субъекте Российской

Федерации [3], при решении административно-правовых и процессуальных вопросов целесообразно использовать представленную выше структуру институционально-правового пространства всей страны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Качалов В. Ю.** Исследования форм и причин девиантного поведения сотрудников ОВД. – Казань: Казанский юрид. ин-т МВД России, 2002.
2. **Обзор** судебной практики Верховного Суда Российской Федерации № 3 (2015) // Журнал руководителя и главного бухгалтера ЖКХ. – 2016 (ч. II). – № 2, февраль.
3. **Норт Д.** Институты, институциональные изменения и функционирование экономики. – М.: Начала, 1997.
4. **Латыпов Р. А.** Основы теории межрегиональных рынков страны. – Казань: Алекс-пресс, 2014.

REFERENCES

1. **Kachalov V. Yu.** (2002). *Research of the forms and causes of deviant behavior of the employees of the Department of Internal Affairs*. Kazan: Kazan jurid. Institute of the Russian Interior Ministry Publ. (In Russian)
2. **Overview** of the judicial practice of the Supreme Court number 3 (2015). *Journal of director and chief accountant utilities*. 2016 (Part II.), no. 2, February. (In Russian)
3. **Nort D.** (1997). *Institutions, Institutional Change and functioning of economy*. Moscow: Nachala Publ. (In Russian)
4. **Latypov R. A.** (2014). *Basic theory of inter-regional markets of the country*. Kazan: Alekspress Publ. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

Miftakhov, R. L. (2016). Higher legal education as a criterion for participation in court cases considered by the rules of the Code of administrative RF proceedings. *Pravo i obrazovaniye [Law and Education]*, no. 8, pp. 136–141. (In Russian)

Miftakhov, R. L. (2015). Influence of Attorney to determine the jurisdiction of criminal cases. *The mechanism of implementation of the norms of the Criminal Procedure Code of the Russian Federation: problems and ways of solving them*. Izhevsk, pp. 78–82. (In Russian)

Radygin, A., Entov, R. (2008). In search for institutional characteristics of economic growth. *Voprosy ekonomiki [Questions of economy]*, no. 8, pp. 23. (In Russian)

Samatova, Ch. Kh. (2015). Organization of Tatar teachers' schools in legislative practice of the Russian state in the post-reform period. *From the history and culture of the peoples of the Middle Volga: Coll. Articles*. Kazan: S. Mardzhani Institute of History Publ., Issue 5. (In Russian)

Shalamova, N. V. (2013). Assessment of quality of working life in the Republic of Tatarstan. *Vestnik ekonomiki, prava i sotsiologii [Herald of Economics, Law And Sociology]*, no. 4, pp. 88–91. (In Russian)

Vakhitov, D. R., Nurtdinov, R. M. (2014). The role of the Academy of Sciences in the Soviet and Russian educational systems. *Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo un-ta [Bulletin of the Kazan Technological University]*, vol. 17, no. 17, pp. 244–247. (In Russian)

Vakhitov, D. R., Kovalkova, E. Yu., Nurtdinov, R. M. (2013). Problematic aspects of the reforms of higher education in the Russian Federation. *Vestnik Kazanskogo tehnologicheskogo un-ta [Bulletin of Kazan State Technological University]*, no. 2, pp. 270–275. (In Russian)

Принята редакцией: 30.11.2016

DOI: 10.15372/PHE20170113

УДК 372.016:7.0*40+71+378

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛАНДШАФТНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ДИЗАЙНЕРАМ СРЕДЫ ШИРОКОГО ПРОФИЛЯ В СПБГУ

Е. П. Петрашень (Санкт-Петербург)

Аннотация. *Формирование профессиональных компетенций дизайнера среды широкого профиля в условиях двухступенчатой системы бакалавриата и магистратуры является сложной и комплексной задачей. Ключевыми факторами в достижении этой цели становятся формирование проектного мышления, развитие творческих способностей, общекультурных компетенций и навыков самообразования, необходимых для дальнейшего самостоятельного профессионального роста. При таком подходе каждое узкое профильное направление проектирования должно интегрироваться в комплекс учебных задач каждого проекта, оказываясь то приоритетной, то второстепенной частью курсовых проектов. В статье этот методический принцип рассмотрен на примере ландшафтного проектирования как одного из важнейших компонентов подготовки дизайнеров среды широкого профиля в СПбГУ.*

Ключевые слова: *ландшафтное проектирование, дизайн среды, формирование компетенций, дизайн-образование.*

METHODS OF TEACHING THE LANDSCAPE DESIGN FOR THE ENVIRONMENTAL DESIGNERS AT ST. PETERSBURG STATE UNIVERSITY

E. P. Petrashen (St. Petersburg)

Abstract. *Formation of professional competence of the broad profile environmental designer in a two-level Bachelor and Master system is a difficult and complex task. The key factors in achieving this objective are forming of project thinking, creativity, general cultural competence and self-education skills required for further independent professional growth.*

In this approach, each narrower profile direction in design should be integrated into the complex educational objectives of each project, sometimes as a major, sometimes as a minor part of the course projects. In the article, this methodical principle is considered on the example of landscape design as an essential component of education of the environmental designers at St. Petersburg State University.

© Петрашень Е. П., 2017

Евгения Павловна Петрашень – старший преподаватель кафедры дизайна, Санкт-Петербургский государственный университет.

E-mail: e.petrashen@spbu.ru

Evgeniya P. Petrashen – Senior Lecturer of the Chair of Design, St. Petersburg State University.

Keywords: *landscape design, environmental design, formation of competencies, design education.*

Основная образовательная программа «Дизайн среды» Санкт-Петербургского государственного университета ориентирована на подготовку дизайнеров среды широкого профиля. Это означает, что за время учебы студентам предоставляется возможность выполнить проекты по разным направлениям проектирования, таким как малые архитектурные формы, ландшафт в природной и городской среде, планировка поселка и архитектурное проектирование малоэтажных зданий, дизайн интерьеров жилых и общественных зданий, а также дизайн музейных и выставочных пространств. Все проекты предваряются или сопровождаются лекционными курсами профессиональной либо общенаучной направленности, создающими необходимую теоретическую базу для проектирования. В конце обучения дипломники получают возможность выбора тем для подготовки выпускного дизайн-проекта, исходя из сложившихся творческих и научных интересов.

Ландшафтное проектирование является общим элементом для многих разделов дисциплины «Дизайн-проектирование», объединяющей все направления проектирования. Причина заключается в том, что ландшафт – это базовый контекст любой архитектурно-строительной деятельности человека. Начиная с самых первых проектов, а именно, дизайна малых архитектурных форм, первокурсники размещают объекты в контексте ландшафтной среды, и далее, в рамках архитектурных и градостроительных задач на старших курсах, тема ландшафта обязательно присутствует в разработке. Даже в дизайне интерьеров элементы озеленения и визуальной связи с природой все чаще становятся ключевыми при формировании концепции. Кроме того, проектирование ландшафта требует значительной художественной и междисциплинарной подготовки, в связи с чем тема ландшафтного проектирования требует комплексного методологического подхода и является наиболее ресурсоемкой в сравнении с другими учебно-методическими комплексами программы.

В 1-м семестре обучения в качестве основы будущих навыков ландшафтного проектирования первокурсники осваивают общенаучный курс «Основы экологии», который формирует их представления о естественных взаимосвязях в природных экосистемах и о том, как человек взаимодействует с ними, какой наносит вред и как может компенсировать его в своей проектной и хозяйственной деятельности. Следом за этим курсом, на его основе начинается изучение истории ландшафтной архитектуры, чтобы сформировать представление о том, как разворачивались в исторической перспективе взаимоотношения человека и окружающего ланд-

шафта. К концу первого года обучения студенты приобретают необходимые знания об экологических основах существования природной среды и о том, как люди осваивали окружающую природу в разные исторические периоды. Кроме того, за время обучения на I-м курса они получают необходимую подготовку по архитектурной графике, живописи и рисунку, объемно-пространственной композиции, цветоведению, проектированию и макетированию малых архитектурных форм.

Учебная практика после 1-го курса полностью посвящена пленэрной живописи и рисунку, формированию базовых навыков для ландшафтного проектирования. Практика проходит в основном в ландшафтной среде – это сады и парки, различные природные ландшафты. Очень важна возможность выезда в другие регионы для знакомства с характерными особенностями ландшафтов других климатических зон. Прекрасную возможность для этого представляет учебно-оздоровительная база СПбГУ «Горизонт» в поселке Ольгинка Краснодарского края. Черноморское побережье позволяет познакомить обучающихся с несколькими яркими характерными типами ландшафтов, расположенными в районах Краснодара, Большого Сочи, Туапсе и Геленджика. Осадочные породы, характерные для Туапсинского района, имеющие удивительную структуру, стали источником вдохновения не только для множества этюдов, но и для некоторых дипломных проектов наших выпускников. Множество водопадов и горных рек с удивительной водой бирюзового цвета, пышная растительность, непохожая на привычную, особая колористика окружения, необычные силуэты рельефа, древние таинственные дольмены – все это складывается в яркие характерные образы-впечатления, которые запечатлеваются в этюдах и зарисовках. Совершенно другие образы ландшафта молодые дизайнеры видят в садах и парках Санкт-Петербурга и Ленинградской области, в том числе в природных ландшафтах Саблино, где располагается еще одна университетская база. Путешествуя и изучая различные характеры ландшафтов через рисунок и живопись, будущие дизайнеры обретают понимание природных образов, которые впоследствии могут использоваться для разработки проектов ландшафтного дизайна. Экзотические пейзажи могут вдохновить на создание композиций для зимних садов или ярких композиций из материалов и растений, доступных в наших широтах, например, искусственных ручьев и водоемов с водопадами. Только понимая принципы организации пространственной структуры природных объектов, можно убедительно сформировать уменьшенные декоративные копии естественных пейзажей в искусственном ландшафте или создать стилизованные формы – символы природных объектов.

В начале 2-го курса наступает время для создания первого полноценного ландшафтного проекта. Именно этот опыт обеспечивает комплексное понимание темы в дальнейшем и возможность осознанного применения элементов ландшафтного дизайна во всех последующих проектах озеленения и благоустройства. Организация работы над этим проектом в нашей программе является уникальной. Ключевой момент методики – то, что студенты выполняют большую часть проекта, находясь непосредственно на объекте проектирования, так как учебный класс, где проводятся занятия, расположен в Петергофе, в Луговом парке. Учебная база СПбГУ «Дом Мельника» – это часть ансамбля несохранившейся Царской Мельницы, которая являлась сердцем Лугового парка, созданного вокруг гидросистемы водовода знаменитых фонтанов Петергофа. История Царской Мельницы удивительна. Знакомство с этим местом само по себе является чрезвычайно важным, так как способствует соединению в сознании обучающихся истории Отечества и истории русской архитектуры и искусства.

Царская Мельница была построена замечательным архитектором Андреем Ивановичем Штакеншнейдером по указу царя Николая I по просьбе крестьян из примыкавших к Луговому парку или расположенных на его территории деревень. На втором этаже мельницы располагалась комната, куда царь приезжал со своей семьей и лично наблюдал за работой мельницы, показывал ее своим детям и супруге, стараясь таким способом приблизить их к пониманию русской народной жизни. Сама мельница, к сожалению, не сохранилась, но дом мельника и сторожка, находившиеся к началу XXI в. в руинизированном состоянии, были восстановлены благодаря усилиям Санкт-Петербургского государственного университета и теперь используются в качестве учебно-образовательной базы. В них разместились классы для занятий по дизайн-проектированию, оборудованные всем самым необходимым для работы. Расположение классов непосредственно на участке, дизайн которого является учебным заданием, обеспечило возможность создания методики работы над проектом, которая позволяет полностью погрузить студента в проблематику темы.

Надо сказать, что сохранившиеся постройки – дом мельника и сторожка – это небольшой двухэтажный дом и одноэтажный дом с мансардой. Участок имеет площадь около 600 м², он вытянут с севера на юг вдоль Сампсониевского канала и визуально делится на две неравные части, в меньшей из которых располагаются дома, а в большей – старый плодовый сад. Есть на участке и другие деревья, и декоративные кустарники, определение ценности которых входит в учебные задачи. Для студентов (преимущественно городских жителей) участок оказывается новой и не-

привычной по масштабу средой. Прилегающая территория, деревня Князево, в настоящее время представляет собой коттеджный поселок с таким же масштабом застройки, но с более высокой плотностью.

Разработано три варианта выдачи учебного задания по проектированию ландшафта, которые чередуются в зависимости от степени подготовленности группы и индивидуальных интересов студентов. Наличие вариантов позволяет на основе одного и того же участка делать задание более или менее сложным для проектирования, при этом полностью выполняя план обучения и формирования компетенций в соответствии с планом обучения, но учитывая уровень входящих компетенций и мотивации обучающихся.

Первый вариант выдачи задания – это работа с существующим архитектурно-ландшафтным комплексом и существующей функцией без изменений и дополнений. Здесь решаются композиционные задачи ландшафтного проектирования, формируется прогулочный маршрут по участку, разрабатываются основные видовые точки, подбирается базовый ассортимент посадок.

Во втором варианте предлагается решить ландшафт с учетом восстановления объема Царской мельницы либо с выявлением габаритов мельницы без фактического воссоздания. Задание предусматривает ландшафтное оформление территории в качестве базы учебных практик и туристического объекта, при этом студентам предлагается разработать зонирование территории, выделить пространства для обеих функций и продумать сценарий их взаимодействия.

Третий вариант задания представляет собой игру, в которой студентам предлагается представить себе, что большая часть участка, та, что со старым плодовым садом, – это их собственная земля, но примерно через пятнадцать лет, когда они станут успешными дизайнерами и у них будут семьи. Им дается задание разместить на участке жилой дом и баню или гостевой дом, выбрав для них типовые проекты из каталогов, и разработать проект ландшафтного дизайна с учетом состава и потребностей воображаемой семьи. Этот вариант задания эффективно повышает мотивацию к учебе, так как максимально приближает студентов к реальным проблемам разработки частных владений, что часто становится основным полем деятельности молодых ландшафтных дизайнеров.

Перед началом проектирования студенты знакомятся с участком. Знакомство начинается с визуального осмотра и выполнения серии пленэрных зарисовок и этюдов, которые позволяют закрепить первые впечатления от участка, понять, каковы исходные характеристики пространства, какие видовые точки хороши в существующей ситуации и каков масштаб среды. После рисования на пленэре производятся обмеры

и составляется опорный план участка. В процессе обмеров определяются контуры территории проектирования, фиксируются существующие деревья, определяются их породы и состояние, а также анализируется характер рельефа участка. Подробная съемка рельефа на первом проекте не производится, так как замеры проводятся вручную, что позволяет определить лишь основные уклоны, явные понижения или повышения рельефа. Студенты составляют опорный план участка, фиксируя на нем всю собранную информацию, а затем начинают разрабатывать свои проектные предложения [1]. В процессе работы по проектированию, как правило, обнаруживается, что информация местами не полная, поэтому требуется осмотреть и оценить что-то еще раз, например, когда необходимо принять решение о том, сохранять в проекте существующее дерево или нет. Часто приходится пересматривать первоначальную оценку с учетом приоритетов проектирования. Находясь непосредственно на участке во время работы над проектом, наблюдая его в разное время дня и при разных погодных условиях, начинающие дизайнеры каждый раз имеют возможность дополнить свои впечатления и провести оценку своих проектных решений непосредственно на месте [2, с. 39]. В частности, возможен вынос элементов проекта в натуру для оценки качества принятых решений. Полностью вынос проекта в натуру в виде разбивки участка производится в рамках обмерной практики, которая завершает программу обучения 2-го курса бакалавриата. Работа над проектом ведется в три стадии, каждая из которых завершается презентацией результатов перед преподавателем и одногруппниками, по возможности на презентации приглашаются преподаватели смежных дисциплин программы.

Работа над колористикой участка строится на основе принципов изучаемой в этом же семестре специальной дисциплины. Проект выполняется в технике ручной графики на двух планшетах размером 75×75 см, на которых представлены фотофиксация существующего состояния участка, опорный план, план проектного зонирования, генеральный план, детальная планировка выбранного фрагмента участка с показом расположенных на этом фрагменте малых архитектурных форм, беседок, скамеек, качелей, игрового оборудования и т. д., а также плана посадок. Кроме этого, выполняется не менее трех видовых картинок с основных точек восприятия участка, продольный и поперечный разрез по участку с показом соотношения высот строений, растительности и характерных форм рельефа. Как показал опыт проведения данного задания до и после оборудования чертежного класса на участке, пребывание на объекте во время проектирования заметно повышает качество выполняемых проектов. Когда второкурсники находятся в непосредственном контакте с местом, отмечается рост их заинтересованности в работе, развитие чув-

ства пространства и масштаба, понимания специфики композиционной работы с архитектурными и растительными элементами ландшафта.

После завершения первого ландшафтного проекта, который, как правило, занимает две трети семестра, на второй проект остается сравнительно мало времени. В связи с этим есть два варианта второго задания, предлагаемые к разработке в зависимости от успешности работы над первым проектом, а также заинтересованности группы.

В случае, когда возникает впечатление достаточной устойчивости сформированных навыков или утомления темой загородного участка, предлагается выполнить второй проект на тему ландшафтных элементов в городской среде. В качестве территории проектирования служит территория жилого двора городского многоквартирного дома. Предлагается разместить детское оборудование, места для отдыха взрослых, разработать озеленение территории. Студенты используют для этого полученный в первом проекте опыт, а также материалы лекционного курса по теории ландшафтного искусства, который сопровождает проектирование в первом семестре и включает в себя изучение базового для Северо-Запада ассортимента растений как для загородного, так и для городского озеленения, особенности создания древесно-кустарниковых композиций, использования травянистых растений, а также другие основные теоретические сведения, необходимые для успешной разработки ландшафтного проекта. Кроме того, в рамках дисциплины «Дизайн-проектирование» студенты изучают нормы и правила благоустройства и размещения различных видов оборудования и рекомендованную литературу по теме [3–5]

Другой вариант второй темы проектирования – это повторение задания первого проекта, но на другой подоснове, то есть выдается план нового участка, с другим рельефом и древостоем, с меньшей площадью, чем у участка для первого проекта. В связи с тем что на второй проект остается меньше времени, корректируется состав проекта, но легенда проекта и задачи в целом остаются прежними. Работа над проектом ведется в более динамичном темпе, самостоятельно, и благодаря этому во время работы эффективно закрепляется материал, изученный при подготовке первого проекта.

В следующем задании, уже в 4-м семестре, ландшафт рассматривается в основном как контекст, поскольку основной темой становится архитектурное проектирование, тем не менее роль ландшафта остается чрезвычайно важной. При помощи карты и фотографий Google предлагается выбрать эффектный природный ландшафт, который должен вдохновить образ архитектурного сооружения. Как правило, это мотель или туристическая база, которые вписаны в природный ландшафт.

Предлагается выразить свое отношение к природному ландшафту через архитектуру, таким образом, сам ландшафт почти не преобразуется, но в него вписывается архитектурное сооружение, создаются подъездные пути, транзитные связи, парковочные места, выделяются зоны отдыха, но в минимально необходимом объеме, чтобы не нарушать природную среду. При этом и облик архитектурного сооружения, и характер дизайна интерьера должны быть тесно взаимосвязаны с природным окружением. Большое внимание уделяется визуальной связи интерьера и ландшафта, обращенности окон на природные виды, освещенности интерьеров естественным светом, ориентации по сторонам света и характеру используемых отделочных и строительных материалов. Все эти решения разрабатываются в тесной взаимосвязи с природным окружением.

По окончании 2-го курса проводится производственная обмерная практика, включающая в себя несколько различных модулей, в том числе вариативных. В частности, в рамках обмерной практики студенты учатся делать точные фиксационные обмеры существующих объектов, как ландшафтных, так и архитектурных, сначала вручную, с помощью рулеток, уровней и глазомерной съемки, а затем – при помощи геодезических приборов. Кроме этого, производится вынос в натуру ландшафтных проектов в виде проведения разбивки участка. Разбивочный чертеж делается на основе дизайн-проекта участка, выполненного в 3-м семестре в рамках изучения дисциплины «Компьютерные технологии», которая преподается со 2-го по 7-й семестры обучения и организована таким образом, чтобы владение программами формировалось с опережением необходимости их применения в курсовом проектировании. Таким образом, разработка разбивочного чертежа на основе эскиза генерального плана участка, выполненного вручную, наряду с подсчетом баланса территории входит в процесс освоения программы AutoCAD в 3-м семестре, а проектирование с использованием AutoCAD и SketchUp начинается лишь в конце 3-го семестра.

Выполняя вынос разбивки в натуру, второкурсники осознают разницу между масштабами в проекте и реальными размерами в пространстве, особенности восприятия физических величин в открытом ландшафте. Ценным продолжением данной методики могло бы стать конструирование в натуре малых архитектурных форм и элементов ландшафта, как это делают в некоторых ведущих зарубежных университетах, например, в Саду Блэйк Колледжа дизайна среды Университета Беркли. Однако организация и финансирование такой практики достаточно сложны, и ввести ее удастся лишь в виде простейших интерьерных конструкций и инсталляций, которые студенты выполняют в рамках специальных выставочных проектов и первой ознакомительной практики.

Согласно отзывам обучающихся это становится для них очень важным опытом, и они хотели бы, чтобы таких заданий стало больше.

На 3-м курсе тема ландшафта продолжается в контексте знакомства с основами градостроительства и дизайна городской среды, так как студенты выполняют проект малоэтажного поселка с ландшафтно-рекреационной зоной, а параллельно слушают курс лекций по истории градостроительства, что позволяет использовать основы теории градостроительства для разработки генерального плана, который выполняется, как и первый ландшафтный проект, на реальном участке с обязательным посещением места проектирования. Техническое задание и топосъемка предоставляются строительными организациями – партнерами СПбГУ, например, в 2016 г. задание было получено от компании «Ленстройтрест». Третьекурсники решают в первую очередь образно-художественные задачи при проектировании, но обязательными компонентами проекта являются и анализ существующего рельефа с древостоем, и рациональность прокладки транспортных путей, и удобство размещения домов, и расчет основных показателей плотности застройки на основе нормативной документации, а также разработка принципиальной вертикальной планировки и инженерных сетей в рамках курсовой работы по соответствующей специальной дисциплине. На завершающем этапе требуется разработать дизайн общественных ландшафтных зон, предусмотренных в поселке. Таким образом, в этом проекте соединяются задачи ранее изученных тем по дизайн-проектированию и теоретические сведения, полученные при изучении дисциплин «Основы экологии», «История и теория ландшафтной архитектуры» и «Основы градостроительства». После этого проекта, как правило, старшекурсники осуществляют выбор основной направленности выпускного дизайн-проекта. В зависимости от этого выбора формируется программа преддипломной практики. Если центральной темой дипломного проекта становится ландшафтный дизайн, то преддипломная практика проходит по заданиям организаций, ведущих именно ландшафтное проектирование. Это позволяет улучшить подготовку по ландшафтной тематике и познакомить обучающихся с актуальными проблемами проектирования в действующих проектных организациях, а главное, с реальными объектами на разных этапах разработки. Кроме того, в преддипломную практику включается модуль, связанный с уходом за садом, который проводится на базе Ботанического сада СПбГУ и обеспечивает более глубокое знакомство с ассортиментом растений и агротехникой, и формирование отношения к саду как живой и изменяющейся экосистеме, что чрезвычайно важно для грамотного проектирования ландшафта.

В рамках дипломного проектирования по ландшафтной тематике происходит обобщение и углубление всех полученных ранее знаний по теме, а также подготовка выпускника к самостоятельной работе в ландшафтной отрасли. В выпускном дизайн-проекте может быть рассмотрен как исторический ландшафт с точки зрения проблем его сохранения, реставрации, развития и современного использования, так и вновь создаваемая ландшафтная среда, например, новый городской парк или другой объект озеленения и благоустройства. Как правило, такие проекты связаны с заброшенными или слабо благоустроенными территориями либо с территориями, подлежащими полной реорганизации. В любом случае проектирование начинается с комплексного анализа истории и современного состояния объекта, а также примеров аналогичных проектов в международной и отечественной практике наряду с действующими нормами и правилами проектирования подобных объектов в России и анализа потребностей целевых аудиторий проекта. Основные данные комплексного анализа ложатся в основу проектного предложения, которое представляется в виде единой графической композиции из необходимых схем, планов и визуализаций на трех планшетах размером 100×140 см и пояснительной записки на 20 листах.

Дальнейшее обучение в магистратуре строится на углубленном изучении базовых теоретических дисциплин бакалавриата, методологических научных основ проектирования и формировании профессионального портфолио на основе участия в различных конкурсах по ландшафтной или иной тематике по выбору студента. При подготовке магистерской диссертации исследования по теме работы ведутся каждым студентом под руководством научного руководителя и консультанта индивидуально, начиная с первого семестра обучения, и регулярно обсуждаются на учебно-научных семинарах. Материалы исторической справки, комплексного анализа и методологии исследования формируют отдельные главы работы и также служат опорой для проектирования. В рамках магистерской выпускной квалификационной работы конкретное проектное предложение становится апробацией выводов обширного теоретического исследования, которое рассматривает основную проблему в историческом ракурсе через анализ и обобщение примеров из международной практики, данных актуальных научных исследований и авторское научно обоснованное концептуальное моделирование. В центре внимания оказываются наиболее острые, часто междисциплинарные, проблемы ландшафтного дизайна и архитектуры, такие как регенерация ландшафтов и формирование зелено-голубой инфраструктуры городов, развитие рекреационных прибрежных ландшафтов, терапевтический ландшафтный дизайн, ревитализация объектов культурного наследия

и многое другое. Все теоретические дисциплины программы магистратуры направлены на формирование навыков сбора и систематизации информации, креативного проблемно-ориентированного и научно обоснованного проектирования, а также организации дальнейшей профессиональной деятельности.

Таким образом, за время обучения у дизайнеров среды ландшафтному проектированию развиваются их творческие способности [6], способствующие становлению проектного мышления в целом, формируется комплекс профессиональных компетенций в области ландшафтного проектирования, позволяющий продолжить профессиональное развитие самостоятельно, включиться в практическую проектную или научно-исследовательскую деятельность в составе коллектива организации-работодателя или начать индивидуальную предпринимательскую деятельность, успешно взаимодействуя с представителями смежных профессий, что необходимо в ландшафтной отрасли.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Александр Р., Бэтстоун К.** Дизайн сада. Профессиональный подход. – М.: Кладезь, 2006. – 136 с.
2. **Саймондс Дж. О.** Ландшафт и архитектура. – М., 1965. – 193 с.
3. **Лунц Л. Б.** Городское зеленое строительство. – М.: Стройиздат, 1974, – 275 с.
4. **Нефедов В. А.** Городской ландшафтный дизайн: учеб. пособие. – СПб.: Любавич, 2012. – 320 с.: ил.
5. **Проектирование** элементов благоустройства. Детские площадки. Площадки отдыха. Малые сады: учеб. пособие для студентов специальности 27030265 «Дизайн архитектурной среды» по дисциплине «Архитектурно-дизайнерское проектирование» / сост. В. О. Сотникова. – Ульяновск: УлГТУ. – 113 с.
6. **Брукс Дж.** Дизайн сада. – М., 2009. – 384 с.

REFERENCES

1. **Alexander R., Betstone K.** (2006). *Garden Design. Professional approach*. Moscow: Klade Publ., 136 pp. (In Russian)
2. **Symonds J. O.** (1965). *Landscape and architecture*. Moscow, 193 pp. (In Russian)
3. **Luntz L. B.** (1974). *Urban green construction*. Moscow: Stroyizdat Publ., 275 pp. (In Russian)
4. **Nefedov V. A.** (2012). *Urban landscape design: Teach. guide*. St. Petersburg: Lubavitch Publ., 320 pp. (In Russian)
5. **Design of the elements of improvement. Playgrounds. Playground for relaxation. Small gardens:** teach. guide for the students of the specialty 27030265 «Design of architectural environment» for the discipline «Architectural design». Comp. by V. O. Sotnikova. Ulyanovsk: UISTU Publ., 113 pp. (In Russian)
6. **Brooks J.** (2009). *Garden Design*. Moscow, 384 pp. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

Abdulina, O. A. (2008). The personality of students in the process of training. *Vysseye obrazovaniye v Rossii [Higher Education in Russia]*, no. 3, pp. 23–24. (In Russian)

Baydenko, B. (2004). Competence in vocational education (to the development of competence-based approach). *Vyssheye obrazovaniye v Rossii [Higher education in Russia]*, no. 11. [Electronic resource]. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-v-professionalnom-obrazovanii-k-osvoeniyu-kompetentnostnogo-podhoda>

Bondarevskaya, E. V. (1995). Scientific-theoretical bases of personality-oriented education. Personal-oriented education process: the nature, content, technology. Rostov n/ D., pp. 5–22. (In Russian)

Bratchikova L. (2006). Design of the content of training of landscape designers in the system of higher education: Diss. ... Cand. of Ped. Sciences. Krasnodar, 201 pp. (In Russian)

Dorofeev A. Professional competence as an indicator of the quality of education. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii [Higher Education in Russia]*, no. 4. [Electronic resource]. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kompetentnost-kak-pokazatel-kachestva-obrazovaniya-1>

Gorbunov, G. A. (2013). The problem of formation of creative abilities of students in the foreign and domestic psychology. *Sovremennyye problem nauki i obrazovaniya [Modern Problems of Science and Education]*, no. 6, pp. 234.

Krizhanovskaya, N. Ya. (2005). Basics of Landscape Design. Rostov-on D., 204 pp. (In Russian)

Lekhtinen, A. C., Lekhtinen, O. S. (2003). Landscaping on the computer. Moscow, 216 pp. (In Russian)

Likhachev, D. S. (1982). Poetry of gardens: to the semantics of landscaping styles. Leningrad: Nauka Publ, 341 pp. (In Russian)

Nekhuzhenko, N. A. (2004). Basics of Landscape Design and Landscape Architecture. St. Petersburg, 192 pp. (In Russian)

Runge, V. F., Senkovskaya, V. V. (2005). Fundamentals of the theory and methodology of design. Moscow, 252 pp. (In Russian)

Scientific Library KiberLenin Single. [Electronic resource]. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsii-v-professionalnom-obrazovanii-k-osvoeniyu-kompetentnostnogo-podhoda#ixzz4RohBjMab>

Shimko, V. T. (2007). Basics of Design and environmental engineering: teach. guide. Moscow: Architecture-S Publ, 160 pp. (In Russian)

Принята редакцией: 05.12.2016

DOI: 10.15372/PNE20170114

УДК 378+72(470)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТРАДИЦИОННОЙ АРХИТЕКТУРЫ УРАЛА

Н. С. Жданова (Магнитогорск)

Аннотация. В статье представлены результаты многолетней работы преподавателей по формированию ценностных ориентаций у студентов, изучающих традиционную архитектуру Уральского региона. Автор подчеркивает важность процесса воспитания ценностей как основы мировоззрения молодого поколения, особенно тогда, когда речь идет о патриотических ценностях, столь необходимых в наше время. Одним из эффективных путей, по мнению автора, является приобщение студентов к истории и культуре родного края, в частности в процессе исследования традиционной региональной архитектуры. Наряду с общепринятыми методами обучения предлагается сделать опору на деятельностный подход и организовать исследовательскую работу так, чтобы студенты осуществляли модернизацию существующих сооружений или реконструкцию утраченных памятников в макетах. По мнению автора, такое обучение приводит к очевидному опредмечиванию теоретических результатов исследований, повышает их значимость в глазах не только самих авторов, но и тех студентов, которые наблюдают за работой или видят макеты на выставках.

Ключевые слова: ценностные ориентации, мировоззрение, региональная архитектура, реконструкция, процесс обучения и исследования.

FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF STUDENTS IN THE STUDY OF TRADITIONAL ARCHITECTURE OF THE URAL REGION

N. S. Zhdanova (Magnitogorsk)

Abstract. The paper presents the multi-year experience of teachers in the formation of value orientations of students studying the traditional architecture of the Ural region. The author emphasizes the importance of the process of value upbringing as a basis for the formation of the young generation's worldview, especially when it comes to patriotic values, so necessary in our time. An effective way, according to the author, is familiarizing students with the history and

© Жданова Н. С., 2017

Надежда Сергеевна Жданова – кандидат педагогических наук, профессор кафедры дизайна Института строительства, архитектуры и искусства, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова.

E-mail: gdnacerg@mail.ru

Nadezhda S. Zhdanova – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Chair of Design at the Institute of Construction, Architecture and Art, G.I. Nosov Magnitogorsk State Technical University.

culture of their native land, in particular, during the study of the traditional regional architecture. In addition to the conventional methods of training, it is proposed to make emphasis on the activity approach and organize research so that students carry out modernization of the existing facilities or reconstruction of the lost monuments in the layouts. According to the author, this training leads to obvious objectification of the results of theoretical studies, increases their importance not only in the eyes of the authors, but also those students who are observing the work or look at the layouts in the exhibition.

Keywords: *values, worldview, regional architecture, reconstruction, learning and research.*

Сформировавшаяся в последние годы система воспитания обеспечивает присвоение человеком определенного опыта, нравственных норм и духовных ориентиров, а также ценностей, соответствующих требованиям нашего общества. Ценностные ориентации являются одним из факторов успешного развития личности, поскольку именно они являются главными при определении смысла жизни, способствуют реализации целей и способностей человека. Региональная архитектура в процессе обучения также может выступать как ценность – близкая и родная.

Проведенное на нашем факультете 10 лет назад исследование ценностных ориентаций студентов подтвердило предположение, что наряду с общечеловеческими ценностями студенты понимают ценность родного края [1]. Это исследование также позволило выявить ряд проблем, которые необходимо решать в образовательном процессе. Одним из актуальных вопросов стало изучение возможностей региональной культуры и искусства в процессе формирования ценностных ориентаций студентов. Начались поиски дополнительных способов приобщения студентов к ценностям малой Родины, результаты работы публиковались и обсуждались на конференциях разного уровня [2–5].

Проблемы ценностей и ценностных ориентаций рассмотрены в современной науке отечественными философами, психологами и педагогами. Исследователи классифицируют ценности по разным признакам в следующие группы: духовные, интеллектуальные, социальные, материальные [6]. Для педагогики важно выделение системы высших ценностей, к которым наука относит: в области нравственности – добро, в области познания – истину, в области политики и права – справедливость, в области эстетики – прекрасное. Разделение ценностей идеализировано и условно, но есть круг ценностей, признанных большинством человечества, поэтому их называют общечеловеческими. К ним относятся жизнь во всех ее проявлениях; человек; познание и все его составляющие; информация и знания; культура, красота, формы и способы ее творения

и проявления, искусство; творчество; труд и его аспекты; отечество; гарантия мира и безопасности; национальное самопознание.

Все ценности находятся в сложном взаимодействии друг с другом, и их изучение по отдельности носит условный характер [7]. В многообразии ценностей особой группой стоят ценности «малой Родины», среди которых для нас важны отечество, региональная культура и искусство, знания региональной архитектуры. Любая ценность должна быть присвоена личностью, стать ее личным достоянием. Этот факт начинается с эмоций, а заканчивается логическим заключением, простой фразой: «Это мое!». В этот момент личность обретает ценностные ориентации, которые являются, с одной стороны, процессом, в котором личность субординирует ценности, отбирает и оценивает их, то есть ориентируется в них; с другой – умением ориентироваться в ценностях, становящимся структурным элементом личности, что закрепляется жизненным опытом, совокупностью переживаний.

Формирование ценностных ориентаций – процесс длительный и кропотливый. Конечно, бывает так, что студент, увидев тот или иной архитектурный памятник, приходит в восторг, переживает сильное волнение и влюбляется в него. Это самый короткий путь присвоения ценностей, однако так происходит далеко не всегда. Существует множество объектов, ценность которых не так очевидна, поэтому о них просто забывают. В этих случаях необходимо побудить человека по-новому взглянуть на мир, в котором он живет. «Особенно важно это становится тогда, когда человек начинает преобразовывать действительность и решает вопрос, что следует оставить, а чем можно пожертвовать» [8, с. 38]. В городах, имеющих глубокую историю, всегда есть здания или даже районы старой застройки. Их состояние является главным показателем отношения городского руководства и жителей к региональной архитектуре, того, является ли она для них ценностью, и финансовый вопрос здесь не всегда является главным [9]. Такие районы часто нуждаются в модернизации, которую необходимо проводить с позиций сохранения культурного наследия края.

Известно, что наиболее надежный путь закрепления знаний – это практическое выполнение или изготовление чего-либо руками. На этом положении построена методика обучения детей, особенно младшего школьного возраста. И хотя студенты вовсе не дети, многолетний опыт подсказывает, что необходимо длительное задание, в котором студент из пассивного созерцания «картинок» перейдет к манипулятивному действию. Таким эффективным средством является макетирование памятников региональной архитектуры.

Подготовка к макетированию памятника – процесс достаточно длительный. Вначале необходимо собрать необходимый материал. Здесь чаще всего интернет не помощник, книг, посвященных этому вопросу, также выпускалось немного, архивы не всегда доступны, поэтому источниками могут служить старые и новые газеты, фотографии, рассказы живых свидетелей и очевидцев. Значительную помощь студентам оказывали работники музеев, большинство из которых – истинные энтузиасты своего дела. Когда речь идет о культовых сооружениях, много сведений можно получить из церковных источников и при общении с деятелями церкви. Собранные сведения бывают весьма противоречивыми, поэтому студенту необходимо выполнить проверку или отбор в сторону достоверности и обоснованности информации. За время выполнения макета все студенты окончательно познают строительные конструкции, пропорции, декоративные элементы выполняемого объекта. Этого времени хватает для того, чтобы понять, что типично для этого типа здания, а что уникально и больше нигде не повторяется.

Еще более глубокое исследование проводили студенты, которые при выполнении курсовых или дипломных работ выбирали тему региональной архитектуры. В этом случае проводилось всестороннее изучение, осуществлялся комплексный подход. В этой статье хотелось бы остановиться только на одном, но очень интересном объекте. Свято-Троицкая церковь в г. Белорецке Башкортостана когда-то была доминантой всей городской среды. История ее длинная и типичная для многих культовых зданий уральского региона.

По данным белорецкого краеведа Р. А. Алфёрова, строительству церкви предшествовала довольно-таки длительная подготовка: 16 лет собирались деньги, и только в 1883 г. она была построена на Старо-Базарной площади в традиционном псевдорусском стиле. Большой купол опирался на четыре столба, образуя внутреннее пространство для молящихся. Высокие окна, расположенные в барабане, наполняли это пространство солнечным светом, создавая эффект «парения» каменного купола. Высокая колокольня венчала вход. Церковь считалась большой и имела богатый приход. Белорецкий край неоднократно посещали высокие духовные лица [10].

Судьба церкви в XX в. типична: 2 марта 1929 г. Белорецкий горсовет принял решение закрыть Свято-Троицкую церковь, что было выполнено неукоснительно. Сначала были сброшены колокола, а потом спилены кресты. В 1930-е гг. церковь была полностью разрушена и на долгие годы забыта. В начале 1990-х гг., на волне общего подъема, о ней вспомнили, появились сначала маленькие заметки в газетах, а потом этой теме стали посвящать целые развороты.

В Институте строительства, архитектуры и искусства традиционно учатся студенты из Белорецка, и именно они стали инициаторами сбора материала по разрушенным храмам этого района. С каждым годом интерес возрастал, а материал пополнялся. После нескольких курсовых работ возникла идея реконструкции в макете одного из красивейших храмов этого города. Проводить историческую реконструкцию Свято-Троицкого храма студентам пришлось по фотоматериалам. Для выполнения макета студенты сначала выполнили чертеж, используя графогеометрические способы, принятые в работе со старыми фотографиями. С их помощью им удалось передать пропорциональные соотношения сооружения, композиционные закономерности, а также отдельные элементы наружного вида.

Для более точной реконструкции и выполнения макета студенты изучили историю русского каменного зодчества. Это помогло понять, что реконструируемая церковь была возведена в традиционных представлениях русского православия. Об этом свидетельствуют конструкция, выбранные строительные материалы, декор и цветовая гамма: белые стены, серые кровельные покрытия и золоченые купола. Однако белого камня, известняка, из которого строились древние храмы, поблизости не было, хотя Белорецк находится в гористой части Урала, поэтому церковь была побелена.

Белорецкая церковь проста по конструкции, все объемы располагаются по одной оси, которая соединяет вход и алтарную часть. Ориентирована она, как и положено, на восток. Над пределом возведена многоярусная колокольня.

Реконструкция церкви и выполнение макета вызвали неподдельный интерес у других студентов, наблюдавших за ходом работы. Многочисленные вопросы и советы свидетельствовали о любопытстве одних, глубоких познаниях других, о настороженном внимании третьих. Конечный вариант макета Свято-Троицкого храма представлен на рисунке ниже. Макет неоднократно экспонировался на выставках разного уровня и неизменно вызывал споры о духовном и материальном наследии, о формах его сохранения.

По словам самих дипломников, работа над реконструкцией Свято-Троицкого храма резко продвинула их в понимании исторического наследия нашей великой Родины. В истории небольшой провинциальной церкви, как в капле, отразились большие события: потеря и обретение духовных, национальных и художественных ценностей нескольких поколений русских людей. Это особенно важно для тех, кто начинает жить и формируется как личность нашего будущего.



Наличие ценностных ориентаций свидетельствует об определенном этапе в формировании личности человека, появлении психологических структур, которые в значительной степени способствуют становлению его мировоззрения. Студенческие годы – время наиболее оптимального формирования мировоззренческих позиций, среди которых определенное место должны занимать ценности малой Родины, сохранение региональной архитектуры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Веремей О. М.** Формирование ценностных ориентаций студентов в процессе обучения основам архитектуры: дис. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2004. – 191 с.
2. **Жданов А. А.** Приобщение студентов к ценностям современной культовой архитектуры Южного Урала // Материалы ежегодной Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием «Формирование предметно-пространственной среды современного города». – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2014. – С. 134–142.
3. **Жданова Н. С.** Архитектурный облик университета как средство формирования ценностных ориентаций студентов // Сб. материалов региональной конференции «Зодчество Урала как региональный компонент художественного образования учащихся». – Магнитогорск: МаГУ, 2001. – 193 с.
4. **Жданова Н. С.** Воспитание у старшеклассников эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру в процессе изучения архитектуры // Сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. «Мир детям через культуру и искусство». – Магнитогорск: МаГУ, 2000. – 247 с.

5. **Савельева О. П.** Формирование духовно-нравственной культуры учителя изобразительного искусства в процессе профессиональной подготовки // Искусство и культура Урала как региональный компонент художественного образования: сб. материалов по проблемам изучения искусства и культуры Южного Урала и вопросам художественного образования. – Магнитогорск, 2012. – С. 144–149.
6. **Бучило Н. Ф., Чумаков А. Н.** Философия: учеб. пособие. – М.: ПЕРСЭ, 2001. – 447 с.
7. **Беликов В. А.** Философия образования личности: деятельностный аспект: моногр. – М.: Владос, 2004. – 357 с.
8. **Жданов А. А., Жданова Н. С.** Методика обучения студентов основам архитектуры Урала: учеб. пособие. – Магнитогорск: МаГУ, 2013. – 148 с.
9. **Жданов А. А.** Реконструкция культовых зданий Южного Урала как средство формирования ценностных ориентаций студентов // Сб. науч. ст. «Современные тенденции развития декоративно-прикладного искусства и дизайна». – Москва; Магнитогорск: МаГУ. – 2009. – Вып. 4. – С. 42–51.
10. **Алферов Н. С.** Зодчие старого Урала. Первая половина XIX века. – Свердловск: Свердловское книжное изд-во, 1960. – 213 с.

REFERENCES

1. **Veremey O. M.** (2004). *Formation of value orientations of students in learning the basics of architecture*: Dis.... Cand. of Ped. Sciences. Magnitogorsk, 191 pp. (In Russian)
2. **Zhdanov A. A.** (2014). Familiarizing students with the values of modern religious architecture of the Southern Urals. *Materials of the annual All-Russian scientific-practical conference (with international participation) «Formation of object-spatial environment of the modern city»*. Magnitogorsk: G. I. Nosov Magnitogorsk State. Technical Univ. Publ., pp. 134–142. (In Russian)
3. **Zhdanova N. S.** (2001). The architectural appearance of the university as a means of formation of value orientations of students. *Coll. materials of the regional conference «The architecture of the Urals as a regional component of art education of students»*. Magnitogorsk: Magnitogorsk State University Publ., 193 pp. (In Russian)
4. **Zhdanova N. S.** Upbringing of the senior pupils' emotional-value attitude to the world in the study of architecture. *Coll. Materials of All-Russian scientific-practical conference «World of children through art and culture»*. Magnitogorsk: Magnitogorsk State University Publ., 247 pp. (In Russian)
5. **Savelyeva O. P.** (2012). Formation of the spiritual-moral culture of the fine arts teacher in the course of vocational training. *Art and Culture of the Urals as a regional component of art education: The collection of materials on the problems of the study of art and culture of the South Urals and on arts education*. Magnitogorsk, pp. 144–149. (In Russian)
6. **Buchilo N. F., Chumakov A. N.** (2001). *Philosophy*: Textbook. Moscow: PER SE Publ., 447 pp. (In Russian)
7. **Belikov V. A.** (2004). *Philosophy of Education of the individual: the activity aspect*: Monograph. Moscow: VLADOS Publ., 357 pp. (In Russian)
8. **Zhdanov A. A., Zhdanova N. S.** (2013). *Methods of teaching students the basics of the architecture of the Urals: a teaching guide*. Magnitogorsk: Magnitogorsk State University Publ., 48 pp. (In Russian)
9. **Zhdanov A. A.** (2009). Reconstruction of religious buildings of the Southern Urals as a means of formation of value orientations of students. *Coll. of scientific articles «Modern trends in the development of arts and crafts and design»*. Moscow; Magnitogorsk: Magnitogorsk State University Publ., vol. 4, pp. 42–51. (In Russian)
10. **Alferov N. S.** (1960). *Architects of the old Urals. The first half of the XIX century*. Sverdlovsk: Sverdlovskoye knizhnoye izdatelstvo Publ., 213 pp. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

- Boyko, V. I.** (1994). *Values and technology for sustainable social development*. Novosibirsk: Institute of Philosophy and Law of SB RAS Publ., 48 pp. (In Russian)
- Bulavin, M. V.** (2007). Mass closure of churches in the Middle Urals at the turn of 1920–1930s. *Izvestiya Uralskogo gosudarstvennogo un-ta [Proceedings of the Ural State University]*, Issue 13, no. 49, pp. 40–46. (In Russian)
- Chepurova, O. B.** (2015). «Wooden Modern Art» of the province as a phenomenon in the domestic architecture. *Vestnik Orenburgskogo gos. un-ta [Bulletin of the Orenburg State University. Arts studies]*, no. 5(180), pp. 90–96. (In Russian)
- Evangel'skaya, V. E.** (2008). *Eclecticism in the architecture monuments of the Sverdlovsk region*. Ekaterinburg: NIIMK Publ., 180 pp. (In Russian)
- Kiryakova, A. V.** (1996). *The theory of orientation of the individual in the world of values*. Orenburg: Publishing and Printing Complex «Yuzhnyy Ural», 188 pp. (In Russian)
- Ogonovskaya, I. S.** (2006). *Historical Atlas of the Urals*. Yekaterinburg: Sokrat Publ., 2006. – 64 p. (In Russian)
- Plotnikova, E. V., Purik, E. E.** (2013). The development of the future design of aesthetic culture. *Modern trends in the development of fine, decorative and applied art and design*. Moscow; Magnitogorsk, pp. 223–226. (In Russian)
- Raitina, M. S.** Values and value orientations, their formation and their role in the development of personality. Scientific electronic archive. [Electronic resourse]. Available at: <http://econf.rae.ru/article/5159>.
- The industrial heritage of the Urals in the photos** (1993). V. V. Alekseev, N. S. Korepanov, E. Yu. Rukosuev, S. V. Ustyantsev. Ekaterinburg: Bank of Cultural Information Publ., 55 pp. (In Russian)
- Trifonova, G. S.** (1995). *The modernity: a view from the province*. Chelyabinsk: Chelyabinsk printing House Publ., 200 pp. (In Russian)
- Veremey, O. M.** (2010). From the experience of the study of the architectural heritage of the Urals. *Proc. of the International scientific-practical conference «Modern problems of design, architecture and fine arts»*. Magnitogorsk: Magnitogorsk State University Publ., pp. 69–75. (In Russian)
- Zhdanov, A. A., Zhdanova, N. S.** (2015). Unification and diversity of the decor of the house trims in the villages of the South Urals of the mid-twentieth century. *Vestnik Orenburgskogo gos. un-ta [Bulletin of the Orenburg State University. Arts studies]*, no. 5(180), pp. 21–26. (In Russian)
- Zhdanov, A. A.** (2015). Preservation of traditions in the decoration of modern rural houses of the Southern Urals. *Materials of the annual All-Russian scientific-practical conference (with international participation) «Formation of object-spatial environment of the modern city»*. Magnitogorsk: G. I. Nosov Magnitogorsk State Techn. Univ. Publ., pp. 49–56. (In Russian)
- Zhdanova, N. S.** (2015). From the experience of teaching students the basics of regional architecture of the Urals. *Coll. articles «Modern trends in the development of fine, decorative and applied art and design»*. Novosibirsk: NSPU Publ., Issue 13, pp. 21–223. (In Russian)

Принята редакцией: 23.11.2016

ЭСТЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ АКАДЕМИЧЕСКОГО РИСУНКА

К. А. Кравченко (Новосибирск)

Аннотация. Автор анализирует роль эстетической составляющей в процессе обучения академическому рисунку. Эстетическое восприятие предметов для изображения в академическом рисунке формируется в процессе контакта студента с эстетически значимыми предметами и явлениями, выражается в нахождении характерных особенностей, гармоничности и красоты изображаемого, что является одним из элементов эстетического освоения мира.

В статье отмечается, что всякое изображение может основываться на знании и понимании красоты окружающего мира и культуры графической выразительности. Практика обучения академическому рисунку основана на выявлении сущности эстетического процесса, определении его места в искусстве, а также определении основных принципов эстетического формообразования.

В процессе изображения эстетическая оценка предметов, явлений всегда связывается с возможными средствами изображения. В этом случае эстетический вкус, чувство меры служат определенным ориентиром для художника при переводе умозрительного художественного образа в конкретную материальную форму. Следовательно, формирование в процессе обучения таких эстетических категорий, как эстетический вкус и чувство меры, имеет одно из первостепенных значений.

В статье отмечено, что академический рисунок является видом эстетической целесообразности и создается по принципу эстетической гармонизации. Гармония считается одной из основных категорий эстетики. Специфика эстетической гармонии заключается в том, что она неразрывно связана с качествами и характеристиками предмета (мерой, симметрией, пропорциональностью, соразмерностью, целостностью и т. д.).

Эстетическая гармония – это чувственное восприятие объекта для изображения в соответствии с ценностями, потребностями, возможностями художника, она неотделима от процесса изобразительной деятельности, задача которой состоит в создании эстетической выразительности на картинной плоскости.

Ключевые слова: эстетическое восприятие, эстетическая выразительность, гармония, академический рисунок.

AESTHETIC ASPECTS OF THE ACADEMIC DRAWING

К. А. Kravchenko (Novosibirsk)

Abstract. *The author analyzes the role of esthetic component in the course of training in the academic drawing. The esthetic perception of objects for imaging in the academic drawing is formed in the course of contact of the student with esthetically significant objects and phenomena, expressed in finding the characteristics, harmony and beauty of the represented that is one of elements of esthetic development of the world.*

In the article, it is noted that any image can be based on knowledge and understanding of the beauty of the world around and the culture of graphic expressiveness. The practice of training in the academic drawing is based on identification of essence of esthetic process, determination of its place in art, as well as determination of the basic principles of esthetic shaping.

In the course of imaging, the esthetic assessment of objects and phenomena is always connected with possible means of imaging. In this case, the esthetic taste and the sense of proportion serve as a certain reference point for the artist during transferring of a contemplative artistic image to a concrete material form. Therefore, the formation in the course of training of such esthetic categories as esthetic taste and the sense of proportion has a paramount value.

In the article, it is especially noted that the academic drawing is a type of esthetic expediency, and it is created by the principle of esthetic harmonization. Harmony is considered as one of the main categories of esthetics. The specificity of esthetic harmony is that it is inseparably linked with the qualities and characteristics of a subject (measure, symmetry, proportionality, harmony, integrity, etc.).

Esthetic harmony is the sensory perception of an object for imaging according to the values, requirements, artist's opportunities; it is also inseparable from the process of graphic activity, which task consists in creation of esthetic expressiveness on the picture plane.

Keywords: *esthetic perception, esthetic expressiveness, harmony, academic drawing.*

Проникновение в смысл и сущность предметов, внимание к их форме – единственный путь эстетического и художественного познания, который характеризуется как процесс «от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике», здесь со всей очевидностью проявляется неразрывность этого процесса, его целостность и диалектичность.

Эстетическое восприятие предметов для изображения в академическом рисунке формируется в процессе контакта студента с эстетически значимыми предметами и явлениями, выражается в нахождении характерных особенностей, гармоничности и красоты изображаемого, что является одним из элементов эстетического освоения мира. При этом следует подчеркнуть, что возникновение эмоций не ограничивается только чувственным восприятием, а включает в себя сознательное приобретение теоретических знаний, углубление эстетических чувств и т. д. Под

воздействием этих факторов и личностной изобразительной практики у студента зарождается эстетическая избирательность по принципу желаемого уже в самом процессе восприятия, где в соответствии со своим представлением о прекрасном художник целенаправленно познает предмет для изображения.

Эстетическое восприятие возможно тогда, когда студент подготовлен к восприятию эстетического явления в процессе изображения модели. Эта готовность выражается в эмоционально-образной оценке изображаемых предметов и будущего рисунка. Здесь проявляется все, что студент видит, что он знает и что он при этом ощущает. В процессе осмысления воспринимаемого предмета его эстетическая оценка поднимается на новый качественный уровень. Поэтому всякое изображение может основываться на знании, понимании красоты окружающего мира и культуры графической выразительности.

Художественное содержание графического изображения определяется рядом различных признаков, характеризующих уровень воплощения смыслового содержания замысла в конкретную графическую форму, где первостепенное место занимает эстетическая оценка изображаемого, отражающая эстетические принципы художника [1]. Практика обучения академическому рисунку основана на выявлении сущности эстетического процесса, определении его места в искусстве, а также определении основных принципов эстетического формообразования. В процессе изображения эстетическая оценка предметов, явлений всегда связывается с возможными средствами изображения. В этом случае эстетический вкус, чувство меры служат определенным ориентиром для художника при переводе умозрительного художественного образа в конкретную материальную форму. Следовательно, формирование в процессе обучения таких эстетических категорий, как эстетический вкус и чувство меры, имеет одно из первостепенных значений. Изобразительная деятельность в этом контексте основана на базовых принципах эстетики: принципе эстетической целостности, принципе эстетической целесообразности, принципе эстетической гармонизации, принципе эстетической выразительности [2].

Принцип эстетической целостности основан на требовании соотносить любой элемент с целым и выражать это целое в любой детали, то есть целое – это главное, и его нужно видеть ранее частей. Эстетическая целостность достигается через выражение в многообразных элементах структуры единого обобщающего эмоционального мотива, а также за счет стремления второстепенных элементов композиции к главному центру и подчинение господствующему ритму.

Существенной особенностью принципа применения целостности в академическом рисунке является стилизация как способ формообразования путем обобщения и гармонизации формы. Для того чтобы придать изображению эстетическую ценность, необходимо выявить логику строения модели и учесть современные нормы эстетического восприятия не только самого художника, но и определенного исторического времени [3]. При выполнении этих условий на изобразительной плоскости возникает целостный образ модели, имеющий свое эстетическое упорядочение и выражение.

Принцип эстетической целесообразности основан на конструктивной и пластической целесообразности. Еще на этапе замысла художник рассматривает процесс изображения с точки зрения целесообразности, что помогает более гибко подходить к эстетической оценке графического изображения. Необходимым условием эстетической целесообразности является совершенство (гармония формы модели) графического изображения.

Академический рисунок как вид эстетической целесообразности создается по принципу эстетической гармонизации. Гармония считается одной из основных категорий эстетики. Специфика эстетической гармонии заключается в том, что она неразрывно связана с качествами и характеристиками предмета (мерой, симметрией, пропорциональностью, соразмерностью, целостностью и т. д.). Эстетическая гармония – это чувственное восприятие объекта для изображения в соответствии с ценностями, потребностями, возможностями художника, она неотделима от процесса изобразительной деятельности, задача которой состоит в создании эстетической выразительности на картинной плоскости.

Эстетическая выразительность – выражение целостности и гармонии, для достижения которой в академическом рисунке имеют значение такие способы формообразования, как композиция, тектоника, пластика, декоративность. Благодаря знанию и использованию принципов формообразования в изобразительной практике рисующий может добиться наилучших результатов в своей деятельности, так как форма – это основополагающий аспект в эмоциональном восприятии модели, она и имеет большое эмоциональное воздействие на человека.

Форма в академическом рисунке представляет особую организованность изображения модели, возникающую как результат деятельности рисующего по достижению взаимосвязанного единства всех ее свойств: пропорций, конструкции, характера. Она отвечает требованиям и условиям конкретных учебно-познавательных задач, технической целесообразности применения приемов и средств академического рисунка и эстетическим требованиям. Опыт графического изображения в академическом рисунке демонстрирует широкий спектр объективной обусловленности разных форм объекта кон-

кретным графическим действиям – от стремления обобщить форму объекта до избыточности детальной проработки и материальности.

Формообразование в академическом рисунке включает в себя пространственную организацию формы объекта изображения, определяемую его пропорциями, характером, конструкцией, компоновкой, техникой изображения, а также эстетической концепцией рисующего. Формообразование – решающая стадия процесса обучения рисунку, в которой закрепляются как объективные характеристики модели для изображения, так и ее образное решение.

Каждая конкретная модель для изображения обладает специфическими информационными качествами, которые определяются эмоциональным содержанием. Ощущая различия в эмоциональном воздействии формы, будущий художник-педагог обязан профессионально разбираться в этом механизме. Обусловлено это эмоциональное воздействие спецификой объекта, его типологией и конкретными особенностями внутренней организации его формы, а также особенностями восприятия рисующего.

Если форму понимать в широком смысле как определенное строение изображаемых объектов, то понятие «формообразование» распространяется на все этапы последовательной изобразительной деятельности в академическом рисунке. Эстетическая, то есть художественная, организация объекта при таком подходе составляет аспект формообразования, который выражается в поиске свойств формы, наиболее существенных для восприятия и изображения в условиях определенных учебно-творческих задач: взаимодействие принципов формообразования и средств композиции, условия применения принципа образности как средства выразительности в академическом рисунке, так как ценность любого произведения изобразительного искусства заключается не только в том, насколько грамотно оно выполнено, но и в его художественно-эстетической значимости, имеющей непосредственное отношение к замыслу автора, выраженному в нем [4].

Выразительность – это эстетическое раскрытие рисующими предметов и явлений действительности с некоторых характерных их сторон в структуре средств изображения, опирающееся на личное отношение и оценку. Выразительность имеет прямое отношение к художественно-образной стороне изображаемого, выявляя уровень художественного вкуса и общий эстетический уровень рисующего.

Средства выразительности в академическом рисунке – это приемы, с помощью которых изображение приобретает эстетический, гармоничный вид:

1) *характер формы и пропорции*. Оценка выразительности этого компонента складывается из учета передачи в рисунке наиболее характер-

ных индивидуальных черт в характере и пропорциях предмета, гармонического единства частей и целого;

2) *конструкция*. Оценка выразительности этого компонента раскрывается при помощи логической взаимосвязи строения форм предметов с их выразительными свойствами, то есть гармоническое соотношение частей и целого в строении объекта;

3) *перспектива*. Выразительные возможности перспективы раскрываются в природных свойствах линейной и воздушной перспективы, которые выражают и эстетическую сущность изображаемого объекта;

4) *композиция*. Выразительные возможности композиции охватывают все компоненты изображения, организуя их в изобразительной плоскости листа;

5) *передача формы посредством светотени*. Оценка выразительности этого компонента складывается из учета передачи в рисунке выразительных возможностей светотени и пластической выразительности форм объекта;

6) *материал*. Умение использовать возможности тона для выявления выразительных особенностей фактуры предметов, то есть характеризующееся степенью законченности рисунка;

7) *культура графических средств*. Оценка выразительности этого компонента складывается из умения использовать различные материалы и технические приемы, наиболее полно выражающие содержание изображаемого предмета, а также выразительных возможностей линии и штриха [5].

Для достижения выразительности всех этих составляющих изображения в академическом рисунке существуют такие базовые принципы композиционно-художественного формообразования, как рациональность, тектоника, структурность, гибкость, целостность, а также средств гармонизации художественной формы.

Особая роль в академическом рисунке отводится образности как необходимому средству выразительности. Умение полностью раскрыть художественный замысел с помощью образа высоко ценится, потому что образная форма оказывает на зрителя сильное и глубокое эмоционально-эстетическое воздействие [6].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Медведев Л. Г.** Пути формирования графического художественного образа на занятиях по академическому рисунку: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1987.
2. **Мартынов Ф. Т.** Основные законы и принципы эстетического формообразования и их проявление в архитектуре и дизайне: учеб. пособие. – Екатеринбург: Уральский архит.-худ. ин-т, 1992. – 107 с.

3. **Медведев Л. Г.** Академический рисунок в процессе художественного образования. – Омск: Наука, 2008. – 290 с.
4. **Устин В. Б.** Композиция в дизайне. – М.: АСТ; Астрель, 2007.
5. **Антонов А. М.** Оценка выразительности учебного рисунка с натуры // Вопросы истории, теории и методики преподавания художественно-графических дисциплин / под ред. А. Е. Терентьева. – М., 1967. – С. 134–143.
6. **Шалыпин О. В.** Педагогика портретного искусства (педагогические принципы портретного образа в системе подготовки художника-педагога): дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2011. – 370 с.

REFERENCES

1. **Medvedev L. G.** (1987). *Ways of formation of a graphic artistic image during the classes in the academic drawing*: Dis. ... Dr. of Ped. Sciences. – Moscow. (In Russian)
2. **Martynov F. T.** (1992). *Fundamental laws and principles of esthetic shaping and their manifestation in architecture and design*: teaching guide. Yekaterinburg: The Ural archit.-arts inst. Publ., 107 pp. (In Russian)
3. **Medvedev L. G.** (2008). *The academic drawing in the course of art education*. Omsk: Nauka Publ., 290 pp. (In Russian)
4. **Ustin V. B.** (2007). *Composition in design*. Moscow: AST; Astrel Publ. (In Russian)
5. **Antonov A. M.** (1967). Assessment of expressiveness of the educational drawing from nature. *Questions of history, the theory and a technique of teaching art and graphic disciplines*. Ed. A. E. Terentyeva. Moscow, pp. 134–143. (In Russian)
6. **Shalyapin O. V.** (2011). *Pedagogics of portrait art (the pedagogical principles of a portrait image in the system of training of the artist-teacher)*: Dis. ... Dr. of Ped. Sciences. Moscow, 370 pp. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

- Ermolaeva-Tomina, B.** (2003). *The psychology of artistic creativity*. Moscow: Akad. projekt Publ., 302 pp. (In Russian)
- Golovacheva, N. P.** (2009). *The development of drawing skills for the students of art colleges*: dis. ... Cand. of Ped. Sciences. Omsk. (In Russian)
- Ikonnikov, A. I.** (1998). *Ways of improving the system of training of academic drawing and graphic faculties of pedagogical universities*: Dis. ... Dr. of Ped. Sciences. Khabarovsk, 597 pp. (In Russian)
- Kuzin, V. S.** (2005). *The Psychology of art: Textbook for higher education institutions*. Moscow: ONYX 21 Publ., 304 pp. (In Russian)
- Kravchenko, K. A.** (2014). Ways of improvement of modern pedagogical education. *Filosofiya obrazovaniya [Philosophy of Education]*, no. 5, pp. 117–127. (In Russian)
- Kravchenko, K. A., Sukharev, A. I.** (2012). Formation and evaluation criteria of decorative perceptions in the practice of special drawing. *Omskij nachnyj vestnik. Seriya. Obshchestvo. Istoriya. Sovremennost [Omsk scientific Bulletin. Series: Society. History. Present]*, no. 4(111), pp. 269–272. (In Russian)
- Medvedev, L. G., Shalyapin, O. V.** (2012). About the concept of development of continuous professional art education. *Professionalnoje obrazovaniye v sovremennom mire [Professional Education in the Modern World]*, no. 3, pp. 75–82. (In Russian)
- Ponomarev, J. A.** (1960). *The psychology of creative thinking*. Moscow. (In Russian)
- Shalyapin, O. V.** (2010). Innovative models of training in the art pedagogical education. *Omskij nachnyj vestnik. Seriya. Obshchestvo. Istoriya. Sovremennost [Omsk Scientific Bulletin. Series: Society. History. Present]*, no. 3(67), pp. 228–231. (In Russian)

Принята редакцией: 09.11.2016

DOI: 10.15372/PNE20170116

УДК 741

НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЪЕМНОЙ ФОРМЫ ПРИ ИЗОБРАЖЕНИИ ГОЛОВЫ ЧЕЛОВЕКА

О. В. Шаляпин (Новосибирск)

Аннотация. В статье поднимаются вопросы по некоторым проблемам объемной формы в учебном рисунке. Автор отмечает, что начинающих художников обычно смущает сложная форма головы. Проблема заключается в том, что обучающиеся не проводят аналогий между принципами передачи объемной формы, познанными в процессе изображения натюрморта, и сложной формой головы человека, хотя они очевидны. В процессе изображения головы натурщика закладываются те же принципы построения объемной формы и объемно-пространственной конструкции, что и при изображении различных геометрических тел и предметов быта, только в портрете эти основополагающие принципы явно не прочитываются.

В статье отмечается, что особенностью рисунка для живописного этюда головы является то, что при одинаковости общего принципа изображения головы карандашом или кистью мы наблюдаем разницу в приеме выполнения – отточенный карандаш и сравнительно широкая, плоская кисть по-разному решают форму. Зачастую начинающие художники, рисуя карандашом, делают изображение контурной линией, что исключает пространство и освещенность натуры, которые передаются тоже условно с помощью так называемого «тонального масштаба». Форма и конструкция в рисунке карандашом могут воспроизводиться иногда линейно, без фона.

В работе же кистью форму придется изображать не отдельно, независимо от среды, от фона, а обязательно вместе с тем окружением, в котором находится модель. Законченность как карандашного рисунка, так и «живописного» состоит не в мелкой деланности работы, а в настоящем стремлении цельно и выразительно передать натуру.

Ключевые слова: рисунок, конструкция, объемная форма, методические приемы.

© Шаляпин О. В., 2017

Олег Васильевич Шаляпин – доктор педагогических наук, профессор Института искусств, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: shalyapin.oleg@mail.ru

Oleg V. Shalyapin – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Institute of Fine Arts, Novosibirsk State Pedagogical University.

SOME PROBLEMS OF THE VOLUME FORM WHEN DRAWING

THE HEAD OF THE PERSON

O. V. Shalyapin (Novosibirsk)

Abstract. *In the article, the issues concerning some problems of a volume form in the educational drawing are brought up. The author notes that the beginning artists are usually confused by irregular shape of the head. The problem is that students do not draw analogies between the principles of transfer of a volume form learned in the course of imaging a still life and irregular shape of the head of the person though they are obvious. In the course of imaging the head of the model, the same principles of creation of a volume form and a volume-spatial design are underlain, as at the imaging of various solids and household items; only in a portrait these fundamental principles are not so obviously read.*

In the article, it is considered that a feature of the drawing for a picturesque etude of the head is that, with the similarity of the general principle of imaging of the head by pencil or brush, we observe a difference in the realization technique: a sharpened pencil and a rather wide, flat brush differently solve a form. It should be noted that oftentimes the beginning artists, drawing by pencil, create the image by a contour line that excludes space and illumination of nature which are also presented conventionally with the help of the so-called «tonal scale». The form and design in the pencil drawing can sometimes be reproduced linearly, without background.

On the other hand, during the work with the brush, the form should be represented not separately, irrespective of the environment, from a background, but necessarily together with the environment where the model is situated. The perfection of both the pencil drawing and the «picturesque» one consists not in the fine finishing of work, but in the persistent aspiration to integrally and expressively transfer the nature.

Keywords: *drawing, design, volume form, methodical techniques.*

Среди многообразных проблем изучения рисунка проблема выявления объемной формы является главной и наиболее сложной для студентов, это основная проблема при изображении головы. Именно на живой модели понимание формы доводится до той ясности и простоты, которая имеет место при изображении простых предметов.

Начинающих художников обычно смущает сложная форма головы. Проблема заключается в том, что обучающиеся не проводят аналогий между принципами построения объемной формы, познанными в процессе изучения и изображения натюрморта, и сложной формой головы человека, хотя они очевидны. Так, любая сложная форма состоит из простых геометрических тел, поэтому, сопоставляя любую сложную гипсовую голову с прямоугольной формой, мы видим, что объемная форма головы «вписывается» в объемную форму прямоугольника, при этом голова также делится на плоскости: лицевую (фас) и боковую (профиль). Следовательно, при восприятии головы,

прежде всего, целесообразно сопоставить ее с прямоугольной формой и основными тональными отношениями. Если мы будем более детально анализировать голову натурщика, то увидим, что она представляет собой объемно-пространственную конструкцию. Таким образом, в процессе изображения головы натурщика закладываются те же принципы построения объемной формы и объемно-пространственной конструкции, что и при изображении различных геометрических тел и предметов быта, только в портрете эти основополагающие принципы явно не прочитываются [1]. Этот методический прием не нов, многие художники-педагоги разрабатывали различные упрощенные схемы построения головы (А. Дюрер, А. Сапожников, А. Ашбе, Д. Кардовский и др.), и это значительно обогатило методику как науку [2].

Исходя из вышесказанного, целью всех натурных постановок в академическом рисунке и живописи является не изучение средств изображения, а овладение системой и принципами построения художественной формы. Работа над рисунком головы должна вестись в строгой методической последовательности, это основное условие верного воспроизведения изображаемой натуры и успешного выполнения рисунка. Когда вы обдумываете рисунок с изображением головы человека, составьте себе определенное представление о модели и имейте его в виду в продолжении всей работы, то есть с самого начала попытайтесь держать в уме весь образ в целом. Обобщенная форма облегчает перспективное построение поверхностей, образующих голову, подсказывая расположение на них более мелких деталей. Следует понимать форму как объем, ограниченный от окружающего пространства многочисленными плоскостями. Каждая из этих плоскостей освещается по-разному и по-разному характеризует форму. Но даже на начальной стадии обобщения нельзя рисовать условно, грубо намеченную схему. В рисунке живой натуры условная схема должна быть лишь руководством в работе как средство для сознательного рисования модели, она должна помочь понять сущность живой формы. Чтобы впоследствии воспроизвести реальную, живую форму тоном, каждый штрих, положенный вами, должен показывать определенную плоскость формы, ту или иную ее грань. Для передачи постепенного перехода одной плоскости формы в другую нет необходимости ступеневать границу этих плоскостей, следует найти еще более мелкие членения, нужно стремиться, чтобы в рисунке было достигнуто главное – объемное выражение форм, цельность рисунка, крепко построенного с правильно взятыми пропорциями и в характере [3].

Особенностью рисунка для живописного этюда головы является то, что при общем принципе изображения головы карандашом или кистью мы наблюдаем разницу в приеме выполнения – отточенный карандаш и сравнительно широкая, плоская кисть по-разному решают форму. Работа карандашом идет по пути линейных построений формы, постепенно выявляя ее

объемную сущность. При работе кистью художник идет от широких обобщений формы и к их детальной обработке. Таким образом, лепка формы кистью при помощи краски значительно отличается от передачи этой же формы карандашом на бумаге.

Следует отметить, что зачастую начинающие художники, рисуя карандашом, делают изображение контурной линией, что исключает пространство и освещенность натуры, которые передаются тоже условно с помощью так называемого «тонального масштаба». Форма и конструкция в рисунке карандашом могут воспроизводиться иногда линейно, без фона. В работе же кистью форму придется изображать не отдельно, независимо от среды, от фона, а обязательно вместе с тем окружением, в котором находится модель. Законченность как карандашного рисунка, так и «живописного» состоит не в мелкой деланности работы, а в настойчивом стремлении цельно и выразительно передать натуру.

Предварительный рисунок на бумаге с последующим механическим перенесением его на холст нежелателен. Для начинающих в качестве наиболее доступного и простого приема следует рекомендовать рисунок на холсте углем, а не карандашом. Уголь в отличие от карандаша более «подвижный», мягкий, податливый, легко стирающийся материал, позволяет вносить значительные изменения для уточнения рисунка, им легче наносить и разницу в тоне, и светотеневые отношения. При этом не обязательно делать моделировку в полную силу тона угля, можно сделать довольно светлый по тону рисунок, но желательно с характеристикой основных тональных градаций формы головы [4].

Имея строгий рисунок, невольно привыкаешь к дисциплине труда в масляной живописи, что дается чрезвычайно трудно, и поэтому в самом начале обучения масляной технике необходимо, в первую очередь, думать о выразительном рисунке и цветовом единстве. Поскольку без этих качеств живопись не может быть убедительной.

Важно отметить, что боязнь нарушить предварительный рисунок, выполненный для живописного этюда головы, приводит к тому, что живопись превращается в робкую раскраску, поэтому не старайтесь, чтобы рисунок был вполне законченным, со всеми деталями. Избегайте подробной моделировки формы, так как излишняя прорисовка сковывает начинающего художника, мешает ему свободно писать этюд кистью. В дальнейшем необходимо учиться рисовать кистью на любом этапе живописного процесса. В конечном итоге предварительный рисунок должен делаться сразу кистью на холсте, быть строгим и точным, но без подробной детализации.

Предлагаемый метод ведения учебного этюда не является единственно правильным. Существуют и другие способы работы над этюдом. Но задача профессионального обучения и воспитания художника в высшей школе требует наличия четкой и ясной методической системы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Медведев Л. Г.** Академический рисунок в процессе художественного образования. – Омск: Наука, 2008. – 290 с.
2. **Кравченко К. А., Головачёва Н. П.** Современные тенденции развития способов графического изображения в академическом рисунке // Философия образования. – 2016. – № 1(64). – С. 202–210.
3. **Кравченко К. А., Головачёва Н. П.** Взаимодействие содержания и формы в процессе рисования // Философия образования. – 2016. – № 2(65). – С. 189–196.
4. **Кравченко К. А.** Техничко-аналитическая грамота и художественно-образное содержание как базовые составляющие учебного рисунка // Философия образования. – 2015. – № 2(59). – С. 148–155.

REFERENCES

1. **Medvedev L. G.** (2008). *Academic drawing in the process of art education*. Omsk: Nauka Publ., 290 pp. (In Russian)
2. **Kravchenko K. A., Golovacheva N. P.** (2016). Current trends of development of ways of the graphic representation in the academic drawing. *Filosofiya obrazovaniy [Philosophy of Education]*, no. 1(64), pp. 202–210. (In Russian)
3. **Kravchenko K. A., Golovacheva N. P.** (2016). Interaction of contents and form in the course of drawing. *Filosofiya obrazovaniy [Philosophy of Education]*, no. 2(65), pp. 189–196. (In Russian)
4. **Kravchenko K. A.** (2015). Technical-analytical literacy and art-figurative contents as basic components of the educational drawing. *Filosofiya obrazovaniy [Philosophy of Education]*, no. 2(59), pp. 148–155. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

Ermolaeva-Tomina, B. (2003). *The psychology of artistic creativity*. Moscow: Akadem. project Publ., 302 pp. (In Russian)

Finogenov, K. I. (1975). Academic drawing and creative tasks. *Figure*. Ed. by A. M. Serov. Moscow: Prosveshcheniye Publ. (In Russian)

Kravchenko, K. A., Sukharev, A. I. (2012). Formation and evaluation criteria of decorative perceptions in the practice of special drawing. *Omskij nauchnyy vestnik. Seriya: Obshchestvo. Istorija. Sovremennost [Omsk Scientific Bulletin. Series: Society. History. Present]*, no. 4(111), pp. 269–272. (In Russian)

Medvedev, L. G. (1987). *The ways of graphic art imaging in the classroom for academic drawing*: dis. ... Dr. of Ped. Sciences. Moscow. (In Russian)

Medvedev, L. G., Shalyapin, O. V. (2012). About the concept of development of continuous professional art education. *Professionalnoye obrazovaniye v sovremennom mire [Professional Education in the Modern World]*, no. 3, pp. 75–82. (In Russian)

Shalyapin, O. V. (2010). Innovative models of training in the art pedagogical education. *Omskij nauchnyy vestnik. Seriya: Obshchestvo. Istorija. Sovremennost [Omsk scientific bulletin. Series: Society. History. Present]*, no. 3(67), pp. 228–231. (In Russian)

Принята редакцией: 27.11.2016

DOI: 10.15372/PHE20170117

УДК 741+37.0

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ

В ДЕТСКОМ РИСУНКЕ

Е. С. Лыкова (Омск)

Аннотация. Моделирующий характер изобразительной деятельности создает условия для познания ребенком окружающего мира и выбора способов его изображения. Реализация этих возможностей предмета «Изобразительное искусство» интенсивнее проходит на уроках композиции. В статье автор рассматривает композиционные средства художественной выразительности с точки зрения учебных задач на уроках композиции у младших школьников. Выделяются следующие художественные средства выразительности для изучения на уроках: формат листа бумаги, размер изображения, равновесие изображения, симметричность и асимметричность композиционного построения, расположение главного и второстепенного в композиции, выделение композиционного центра, использование линии в построении композиции для передачи движения. Анализируются особенности восприятия и возможности изображения того или иного средства художественной выразительности детьми.

Ключевые слова: композиция, средства художественной выразительности, детский рисунок.

ARTISTIC MEANS OF EXPRESSIVENESS IN CHILDREN'S DRAWINGS

Е. S. Lykova (Omsk)

Abstract. Modeling nature of graphic activity creates conditions for child learning of the world and the choice of ways to draw world's images. The realization of these possibilities in Arts studies is more intensive during the composition lessons. The article describes compositional means of artistic expressiveness. The author considers these possibilities from the perspective of educational problems in the composition lessons for younger children. There are the following means of artistic expressiveness during the art lessons: the format of paper, image size, image balance, symmetry and asymmetry of composite construction, the location of the primary and secondary objects in the composition, choice of the composite center, line usage in the construction of the composition for the depiction of motion. The article analyses the specificities of perception and drawing potential of children in artistic expressiveness.

Keywords: composition, means of artistic expression, child's drawing.

© Лыкова Е. С., 2017

Елена Сергеевна Лыкова – кандидат педагогических наук, доцент факультета искусств, Омский государственный педагогический университет.

E-mail: dekanat.izo@mail.ru

Elena S. Lykova – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Department of Arts, Omsk State Pedagogical University. .

Один из развивающих потенциалов предмета «Изобразительное искусство» связан с моделированием явлений и объектов природного и социокультурного миров в продуктивной деятельности ребенка. Моделирующий характер изобразительной деятельности создает условия для познания ребенком окружающего мира и выбора способов его изображения, способствует формированию логических операций: сравнения, установления сходств и различий, аналогий, причинно-следственных связей и отношений. При создании продукта изобразительной деятельности – рисунка – особые требования предъявляются к целеполаганию как формированию замысла, планированию и организации действий в соответствии с целью, умению контролировать соответствие выполняемых действий. Реализация этих возможностей предмета «Изобразительное искусство» интенсивнее проходит на уроках композиции. Для создания композиции в изобразительном искусстве необходимо всегда решать одну из главных задач – что в будущей композиции будет преобладать: выразительная форма или содержание. Мы знаем, что в некоторых композициях форма главенствует над содержанием, в некоторых – наоборот. Многие работы выразительны и в том, и в другом. Чаще всего содержание диктует форму. От этих двух составляющих художественного произведения зависит выбор выразительных изобразительных средств. Средствами художественной выразительности могут стать все элементы (формат, точка зрения, высота линии горизонта, характер освещения, местоположение композиционного центра) и средства (контрасты, противопоставления, выразительные ракурсы, жесты, ритм, способы передачи динамики и статики, цвет и др.) композиции. Из огромного многообразия этих средств художник выбирает каждый раз новые, способные максимально точно выразить художественный замысел работы. Для учащихся художественные средства выразительности являются группами учебных задач, реализуемых в процессе обучения.

Современная система художественного образования находится в постоянном поиске совершенствования методик обучения и творческого развития детей и подростков. На это указывают публикации С. П. Ломова, Г. А. Горбуновой, М. А. Семёновой, Е. С. Лыковой, О. П. Савельевой [1–5] и др. Центральная методическая проблема художников-педагогов – вопросы освоения и развития композиционных средств художественной выразительности в детском рисунке. Одними из последних публикаций, посвященных этому, являются работы Л. Г. Медведева, С. Е. Игнатьева, О. В. Шаляпина [6–8] и др.

Мы выделяем следующие художественные средства выразительности для изучения на уроках композиции младшими школьниками: формат листа бумаги, размер изображения, равновесие изображения, симмет-

ричность и асимметричность композиционного построения, расположение главного и второстепенного в композиции, выделение композиционного центра, использование линии в построении композиции для передачи движения.

1. *Выбор формата листа бумаги* – горизонтальный или вертикальный. Ребенка необходимо научить правильно выбрать расположение листа бумаги в зависимости от учебной цели и задач. Так, чтобы изображение гармонично смотрелось в вертикальном или горизонтальном формате. Вытянутый вверх формат подходит для выполнения более монументальных композиций, вытянутый по горизонтали формат – для повествовательных и многофигурных композиций.

2. *Композиционный размер изображения*: 1) нормальный; 2) мелкий; 3) крупный. Для младшего школьника является достаточно характерным ошибочное изображение размера, чаще всего дети практикуют мелкое по размеру изображение. В этом случае иногда требуется большие методические усилия, чтобы «перевести» ребенка на нормальный размер изображения в листе бумаги.

3. *Композиционное равновесие изображения*: 1) по массе изображения; 2) по распределению количества элементов композиции; 3) по цветовым пятнам. Дети, часто увлекаясь графическим рассказом, изображают происходящие события скученно в одной части листа, не рассматривая поверхность бумаги как поверхность, требующую выполнения правила равновесия. Доступные методические приемы для объяснения этого теоретического понятия ребенку мы можем найти в учебнике С. П. Ломова, С. Е. Игнатьева [9].

4. *Симметричность композиционного построения*: 1) по массе; 2) тону; 3) цвету; 4) по форме. Для симметричной композиции характерна уравновешенность ее частей по массам, тону, цвету и даже по форме. В таких случаях одна часть работы почти зеркально похожа на другую. В симметричных композициях чаще всего имеется ярко выраженный композиционный центр. Как правило, он совпадает с геометрическим центром листа. Для того чтобы передать идеи покоя, уверенности, цельности, в работе применяется симметричное построение композиции. Симметричный способ организации композиции является наиболее типичным в рисунках дошкольников и младших школьников и постепенно вытесняется асимметричными композициями.

5. *Асимметричность композиционного построения*. Асимметричное расположение изображаемых предметов может иногда вызывать впечатление делимости рисунка вертикальной осью на две равные части, сохраняется композиционное равновесие при различных фигурах по

массе, форме, а также тонально выполненной каждой половины. Это характерно для показа относительного покоя.

В асимметричной композиции с показом активного движения равновесие достигается паузами между предметами, которые располагаются друг с другом либо отдаляются. Также равновесие достигается противопоставлением больших и малых форм, контрастов темного и светлого, яркого и приглушенного по цвету.

6. *Расположение главного и второстепенного в композиции.* Выделение главного в композиции связано с особенностью зрительного восприятия человека, фиксирующего свое внимание, прежде всего на сильно действующем раздражителе. Это могут быть движение, световые эффекты или резкое изменение условий освещенности, контрасты тоновые или цветовые, контрасты величин, форм и т. д. Есть композиционный центр, которому подчиняются второстепенные детали работы. Все части работы находятся во взаимной связи и подчиняются развитию сюжета и идейному содержанию.

7. *Выделение композиционного центра:* 1) цветом; 2) тоном; 3) «пробелом»; 4) размером. Композиционный центр может быть выделен контрастным цветом или тоном по отношению к фону. Если ребенок не знает, как можно выделить композиционный центр, боясь, что изображение сольется, он часто выделяет изображение «пробелом». Для ребенка это самый простой и легкий путь в работе с акварелью или гуашью. Изображение размером – один из вариантов, когда легко сделать акцент на главном – на композиционном центре.

8. *Использование линии в построении композиции для передачи движения:* 1) горизонтали; 2) диагонали; 3) вертикали. Важным выразительным средством является линия. Направление изображенной линии влияет на передачу движения в композиции: а) изображение движения неодушевленных предметов; б) передача движения в изображении людей, животных.

Композиционный прием использования горизонтальных направлений дает возможность показать соотношение относительного покоя и тишины. Использование параллельных вертикальных направлений подчеркивает состояние парадности, величия, приподнятости (колоннады греческой архитектуры или сооружения готического стиля). Для статичных композиций характерны плавные линии, волнистые и прямые.

Композиционный прием использования диагональных направлений способствует усилению или ослаблению движения. Прослеживается закономерность – происходит зрительное восприятие окружающего предметного мира быстрее слева направо, чем справа налево (пишем, читаем). Изображение движения по диагонали слева направо или параллельно

плоскости картины активизирует восприятие движения, а диагональное справа налево несколько ослабляет. Построение композиции по диагонали позволяет также показать значительную степень глубины пространства. Использование схем, иллюстрирующих эти явления, наглядно и доходчиво позволяет объяснить сложный теоретический материал. Схемы, иллюстрирующие эти явления, мы можем найти в учебнике Н. М. Сокольниковой [10].

Таким образом, мы видим, что развитие детского художественного творчества необходимо вести через приоритетное обучение приемам изображения и художественной выразительности. Композиция в данном случае становится основополагающей базой для детского рисунка. А применение ребенком композиционных средств художественной выразительности в своих работах является опорой для формирования творческой личности и социализации ребенка в открытой художественно-образовательной среде.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ломов С. П., Медведев Л. Г.** Изобразительное искусство как фактор формирования научного мировоззрения школьников // *Философия образования*. – 2015. – № 6(63). – С. 168–180.
2. **Горбунова Г. А., Игнатьев С. Е.** Интеграционные подходы в системе обучения изобразительному искусству в начальных классах // *Наука и школа*. – 2015. – № 6. – С. 110–119.
3. **Семёнова М. А.** Мастер-класс как система творческого показа // *Педагогика искусства*. – 2008. – № 4. – С. 98–127.
4. **Лыкова Е. С.** Критерии оценки детского рисунка // *Омский научный вестник*. – 2015. – № 4(141). – С. 177–180.
5. **Исаев А. А., Деменёв Д. Н., Рябинова С. В., Савельева О. П.** Основы творческого подхода в живописи: учеб. пособие. – М.: ФЛИНТА; Наука, 2016. – 224 с.
6. **Медведев Л. Г., Ломов С. П.** К вопросу о композиционной грамоте // *Философия образования*. – 2016. – № 1(64). – С. 210–218.
7. **Игнатьев С. Е., Сокольникова Н. М.** Объемные построения в изобразительной деятельности детей // *Право и практика*. – 2015. – № 4. – С. 141–147.
8. **Сухарев А. И., Шалапин О. В.** Проблемы художественного образования // *Философия образования*. – 2011. – № 2. – С. 188–195.
9. **Ломов С. П., Игнатьев С. Е., Карамзина М. В.** Искусство. Изобразительное искусство. 5 класс: учеб. для общеобраз. учреждений: в 2 ч. – М., 2012.
10. **Сокольникова Н. М.** Изобразительное искусство: учеб. для учащихся 5-8 кл.: в 4 ч. – Обнинск, 2005.

REFERENCES

1. **Lomov S. P., Medvedev L. G.** (2015). Art as a factor of formation of scientific outlook of pupils. *Filosofija obrazovanija [Philosophy of Education]*, no. 6(63), pp. 168–180. (In Russian)
2. **Gorbunova G. A., Ignatiev S. E.** (2015). Integration approaches in the system of fine art training in primary school. *Nauka i shkola [Science and School]*, no. 6, pp. 110–119. (In Russian)

3. **Semenov M. A.** (2008). Master class as a system of creative display. *Pedagogika iskusstva [Pedagogy Art]*, no. 4, pp. 98–127. (In Russian)
4. **Lykova E. S.** (2015). Criteria for evaluation of children's drawings. *Omskij nauchnyj vestnik [Omsk Scientific Bulletin]*, no. 4 (141), pp. 177–180. (In Russian)
5. **Isaev A. A., Demenyov D. N., Ryabinova S. V., Savelieva O. P.** (2016). *Fundamentals of creative approach to painting: study guide*. Moscow: FLINTA; Nauka Publ., 224 pp. (In Russian)
6. **Medvedev L. G., Lomov S. P.** (2016). On the question of compositional literacy. *Filosofija obrazovanija [Philosophy of Education]*, no. 1 (64), pp. 210–218. (In Russian)
7. **Ignatiev S. E., Sokolnikova N. M.** (2015). The volume of construction in the graphic activity of children. *Pravo I praktika [Law and Practice]*, no. 4, pp. 141–147. (In Russian)
8. **Sukharev A. I., Shalyapin O. V.** (2011). Problems of art education. *Filosofija obrazovanija [Philosophy of Education]*, no. 2, pp. 188–195. (In Russian)
9. **Lomov S. P., Ignatiev S. E., Karamzina M. V.** (2012). *Art. Fine art. Grade 5. Textbook for general educational institutions: in 2 vol.* (In Russian)
10. **Sokolnikova N. M.** (2005). *Fine art. Textbook for the pupils of 5-8 grades: in 4 parts.* (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

Burovkina, L. A. (2011). *Scientific and methodological conditions of the artistic education of pupils in additional education establishments: a monograph*. Moscow: State Pedagogical University, 320 pp. (In Russian)

Dubrovin, V. M. (2012). *Scenic foundations of artistic literacy: a monograph*. Moscow: Moscow State Pedagogical University, 212 pp. (In Russian)

Dubrovin, V. M. (2011). *Patriotic education of students in the system of art education: a monograph*. Moscow: Moscow State Pedagogical University, 150 pp. (In Russian)

Ivachnova, L. A. (2013). *Professional activities of the teacher of fine arts: teaching guide*. Omsk: Publishing house of OmGPU Publ., 116 pp. (In Russian)

Ignatiev, S. E. (2007). *Laws of graphic activity of children: study guide for higher education*. Moscow: Akadem. Projekt; Fond «Mir» Publ., 208 pp. (In Russian)

Ignatiev, S. E. (2007). *Theory and practice of development of graphic activity of children: Dis. ... Dr. of Ped. Sciences*. Moscow, 344 pp. (In Russian)

Komarova, T. S. (2010). *School of Aesthetic Education*. Moscow: Mozaika-Sintez Publ., 352 pp. (In Russian)

Lomov, S. P. (2010). *Didactics of art education: monograph*. Moscow: GOU Ped. akademija Publ., 104 pp. (In Russian)

Medvedev, L. G. (2009). *Arts. Harmony of feelings, thoughts, colors: album-monograph*. St. Petersburg.: ZAO «Multiprint Severo-Zapad» Publ.; Omsk: Publishing house OmGPU Publ., 152 pp. (In Russian)

Medvedev, L. G. (2015). *Aesthetic education in the course of art education: a monograph*. Omsk: Nauka, 214 pp. (In Russian)

Nalivayko, N. V., Pushkareva, E. A. (2009). *The quality of contemporary domestic education: essence and problems*. Novosibirsk: NGPU Publ., 312 pp. (In Russian)

Nemensky, B. M. (2007). *Pedagogy of Art*. Moscow: Prosveshchenije Publ., 255 pp. (In Russian)

Polynskaya, J. H. (2010). *Teaching art in school taking into account national and regional components: Dis. ... Dr. of pedagogical Sciences*. Moscow, 483 pp. (In Russian)

Roshchin, S. P. (2013). *Formation of the professional and personal needs of the artist-teacher: monograph*. Moscow: Moscow State Pedagogical University, 111 pp. (In Russian)

Semenova, M. A. (2013). *Watercolor. Aesthetic pedagogical aspect: a monograph*. Moscow: Yuventa Publ., 176 pp. (In Russian)

Semenova, M. A. (2016). *The artistic image in the art of watercolor painting*: Monograph. Moscow: Moscow State Pedagogical University Publ., 180 pp. (In Russian)

Artistic and aesthetic activity as the basis of all-round education of the child: a monograph. (2011). Ed. T. S. Komarova, M. B. Zatsepina. Moscow: RITS MGGUim. M. A. Sholokhova Publ., 251 pp. (In Russian)

Chaliapin, O. V. (2010). *Portrait painting in the professional education of the artist-teacher*: a monograph. Novosibirsk: Alfa-Porte Publ., 134 pp. (In Russian)

Shalyapin, O. V. (2011). *Pedagogics of portrait art (the pedagogical principles of portrait image in the system of training of the artist-teacher)*: dis. ... Dr. of ped. Sciences. Moscow, 352 pp. (In Russian)

Shalyapin, O. V. (2009). *Pedagogy of portrait art*. Novosibirsk: NSPU Publ., 160 pp. (In Russian)

Принята редакцией: 27.11.2016

DOI: 10.15372/PNE20170118

УДК 13+378+745

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ (НАПРАВЛЕНИЕ «ТЕХНОЛОГИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ОБРАБОТКИ МАТЕРИАЛОВ»)

Г. А. Касатова, Ю. С. Седова (Магнитогорск)

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы ценностного развития бакалавров в период вузовской подготовки. Актуальность данной статьи обусловлена прежде всего тем, что истинные ценности в современном обществе утратили значимость, а лжеценности получили широкое распространение. Можно констатировать, что современные молодые люди считают преобладающими материальные ценности при выборе будущей профессии, выборе средств достижения цели, в целом при определении вектора развития личности, самоопределении в мире. Возникают противоречия между необходимостью интериоризации личностью истинных ценностей и современными лжеценностями. В связи с этим формирование ценностных ориентаций в современном мире приобретает важную роль в развитии личности в ценностном плане. Профессиональная подготовка бакалавров строится на ценностях, накопленных поколениями в области художественной обработки материалов, интериоризация которых способствует самоопределению личности. Речь идет о ценностях-знаниях в данных областях, ценностях-технологиях, разработанных предшественниками, ценностях-образах, выполненных из различных материалов. Изучая и приобщаясь к данным ценностям, имея определенные задатки и таланты, ценностные ориентации, можно впоследствии экстериоризировать ценности в данной области.

В данной статье рассмотрен процесс формирования ценностных ориентаций в художественно-творческой деятельности, которая реализуется со второго курса обучения в вузе и пронизывает всю профессиональную подготовку бакалавров. Авторами показывается роль художественно-творческой деятельности в развитии личности, в формировании ценностей-знаний, ценностей-отношений, ценностей-качеств, составляющих основу ценностных ориентаций личности. Все личностно значимые ценности формируются в процессе собственной деятельности,

© Касатова Г. А., Седова Ю. С., 2017

Галина Александровна Касатова – кандидат педагогических наук, доцент, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова.

E-mail: gal-kasatova@yandex.ru

Юлия Сергеевна Седова – магистрант, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова.

Galina A. Kasatova – Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor, G. I. Nosov Magnitogorsk State Technical University.

Yulia S. Sedova – undergraduate, G. I. Nosov Magnitogorsk State Technical University.

в нашем случае – в художественно-творческой деятельности. А результаты данного процесса реализуются в предметных объектах данной деятельности. Вместе с тем процесс художественно-творческой деятельности направлен на создание материальных ценностей как в области художественной обработки материалов, так и в духовной. Именно в процессе художественно-творческой деятельности происходит осознание и принятие (или непринятие) ценностей художественно-творческой деятельности. Процесс формирования ценностных ориентаций и процесс художественно-творческой деятельности тесно взаимосвязаны, в результате данной интеграции ценностные ориентации формируются наиболее полно.

Ключевые слова: ценность, ценностные ориентации, художественно-творческая деятельность, бакалавры, художественная обработка материалов, интериоризация, экстериоризация.

AXIOLOGICAL ISSUES OF PROFESSIONAL TRAINING OF BACHELORS (THE TRAINING PROGRAM “THE TECHNOLOGY OF ART PROCESSING OF MATERIALS”)

G. A. Kasatova, Yu. S. Sedova (Magnitogorsk)

Abstract. In the article, the questions of the value development of the bachelors in the period of University training are considered. The relevance of this article is due primarily to the fact that the true values have lost their importance in modern society and the false ones have become widespread. We can state the fact that material values are predominant in the choice of the future profession for today's young people, in the choice of means to achieve the goal, in general, in determining the vector of development of personality, self-determination in the world. There arise contradictions between the need of internalization of the true values by the person and the modern bogus values. In connection with this, the formation of value orientations in the modern world acquires an important role in the development of personality in axiological terms. The professional training of bachelors is based on the values accumulated by generations in the field of artistic processing of materials, the internalization of which contributes to self-determination of the person. It concerns the values-knowledge in these areas, and the values-technologies developed by the predecessors, and the values-images made of various materials. Learning and mastering these values, having certain abilities and talents, value orientations, one can later exteriorize the values in this field.

This article considers the process of formation of value orientations in artistic and creative activities, which is realized beginning from the second year of studying at the higher education institution and permeates the entire professional training of Bachelors. The authors show the role of artistic and creative activities in the development of personality, in the formation of values-knowledge, values-attitudes, values-qualities that form the basis of value orientations of the person. All the personally-important values are formed in the process of the person's own activities, in our case, in the artistic and creative activities. The results

of this process are realized in the objects of this activity. However, the process of artistic and creative activities is aimed at creation of material values both in the field of artistic processing of materials and in the spiritual field. It is in the process of artistic and creative activities that the understanding and acceptance (or rejection) of the values of artistic and creative activities take place. The process of formation of value orientations and the process of artistic and creative activities are closely related; as a result of this integration, the value orientations are formed most fully.

Keywords: value, value orientation, artistic and creative activity, Bachelors, art processing of materials, internalization, exteriorization.

На современном этапе развития общества проблема формирования ценностных ориентаций как основы ценностного самоопределения личности является актуальной. Современный социум характеризуется сменой ценностных ориентиров и пониманием необходимости ценностного воспитания на всех этапах развития личности. Мы согласны с И. В. Федосовой, которая акцентирует внимание на «духовном обнищании общества, изменении “ценностного настроения” общества, проявляющегося в значительной переоценке нравственных основ жизни, трансформации жизненных ценностей...» [1, с.75].

Выбор вектора развития личности, самоопределения зачастую зависит не от личных интересов, потребностей, ориентиров, ценностей, а от реальностей современного мира, запросов социума. В результате возникают противоречия между потребностью общества в корректировке ценностей и уровнем сформированности ценностных ориентаций современного поколения; между поиском способов приобщения к истинным ценностям и существующими ценностями общества [2].

Формирование ценностных ориентаций бакалавров художественной обработки материалов строится на осознании и принятии ценностей художественно-творческой деятельности, накопленных поколениями мастеров в области технологий художественной обработки материалов. Необходимо ориентировать обучающихся в области художественных ценностей для их дальнейшей интериоризации. Из психолого-педагогической литературы мы знаем, что ценностные ориентации – это сложный внутренний стержень личности, который характеризует направленность личности, определяет мотивацию ее поступков и характеризует систему отношений личности в целом. По мнению А. Г. Здравомыслова, ценностные ориентации как «совокупность сложившихся, устоявшихся ценностных ориентиров образует своего рода ось сознания, обеспечивающую устойчивость личности, приемлемость определенного типа поведения и деятельности, выраженную в направленности потребностей и интересов. В силу этого ценностные ориентации выступают важным

фактором, обуславливающим мотивацию действий и поступков личности» [3, с. 202]. И. С. Кон считает, что ценностные ориентации имеют как социальную, так и личностную направленность. Социальную, так как формирование ценностных ориентаций происходит в социуме под влиянием идеологии, социального развития и в деятельности. Личностная направленность зависит, прежде всего, от интересов и потребностей личности, формирование ценностных ориентаций происходит в собственной деятельности, на основе имеющегося опыта [4].

Художественно-творческая деятельность определяется нами как наиболее актуальная в процессе формирования ценностных ориентаций у бакалавров направления «Технология художественной обработки материалов». Выделим компонентный состав художественно-творческой деятельности. Когнитивный компонент художественно-творческой деятельности реализует информационную, развивающую, креативную и гуманистическую функции. Когнитивный компонент способствует присвоению профессиональных ценностей, формированию художественно-конструктивного мышления, готовности обучающихся к получению и интериоризации ценностей. Когнитивный компонент способствует формированию таких ценностей-качеств, как самостоятельность, инициативность, оригинальность, исследовательская активность и др. [5].

Ценностно-мотивационный компонент художественно-творческой деятельности реализует аксиологическую, гуманистическую и стимулирующую функции. В художественно-творческой деятельности реализуется система личностных и общественных мотивов и потребностей, художественных ценностей. Включаясь в художественно-творческую деятельность, обучающиеся должны стремиться к самореализации в художественно-творческой деятельности на основе интериоризированных ценностей-знаний, умений, навыков, на основе опыта творческой деятельности. Результатом ценностно-мотивационного компонента художественно-творческой деятельности могут стать материальные образцы художественной культуры в области художественной обработки материалов. Ценностно-мотивационный компонент реализуется в таких качествах, как активность, целеустремленность, отзывчивость, толерантность и др. [6, с. 161].

Эмоционально-оценочный компонент реализует эмоционально-волевое отношение к ценностям художественно-творческой деятельности, рефлексивное освоение ценностей и технологий творчества, интериоризацию ценностей в личные убеждения, нормы жизнедеятельности, психологическую готовность к процессу художественно-творческой деятельности, способность к управлению эмоциональным состоянием [7]. Эмоционально-оценочный компонент реализует нравственные и эсте-

тические функции художественно-творческой деятельности, способствует выработке отношения к присваиваемым ценностям, к личностному самоопределению в процессе художественно-творческой деятельности. Эмоционально-оценочный компонент реализуется в таких качествах личности, как эмоциональная отзывчивость, самодисциплина, независимость в суждениях, определение жизненной позиции др.

Деятельностно-практический компонент реализует познавательную и аксиологическую функции, в которых происходит самореализация в художественно-творческой деятельности. Деятельностно-практический компонент способствует не только интериоризации ценностей искусства, но и созданию новых образцов художественной культуры в области технологий художественной обработки материалов. Можно обозначить этапы присвоения ценностей в процессе художественно-творческой деятельности: 1) адаптационный этап – на данном этапе «Я – познающий искусство», 2) этап самоопределения – «Я – умеющий творить прекрасное», 3) этап самореализации – «Я – творец, создающий прекрасное [2].

В процессе художественно-творческой деятельности происходит осознание и принятие (или непринятие) ценностей художественно-творческой деятельности. Процесс формирования ценностных ориентаций и процесс художественно-творческой деятельности тесно взаимосвязаны, в результате данной интеграции ценностные ориентации формируются наиболее полно.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федосова И. В. Проблема ценностных ориентаций в научной литературе // Ценности и смыслы. – 2009. – № 2. – С. 75–92.
2. Касатова Г. А. Формирование ценностных ориентаций будущих инженеров-технологов в процессе профессиональной подготовки // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 4. – С. 91–98.
3. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности. – М.: Наука, 1986. – 223 с.
4. Кон И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
5. Юлдашев Л. Г. Искусство: философские проблемы исследования. – М.: Мысль, 1981. – 247 с.
6. Слепухина Г. В. Нравственное развитие как аспект личностного становления подрастающего поколения // Материалы III Всерос. науч.-практ. конф. – Магнитогорск, 2005. – 286 с.
7. Касатова Г. А. Формирование ценностных ориентаций будущих инженеров-технологов в процессе художественно-творческой деятельности : дис. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 2010. – 173 с.

REFERENCES

1. Fedosov I. V. (2009). The problem of value orientations in the scientific literature. *Tsennosti i smysly [Values and Meanings]*, no. 2, pp. 75–92. (In Russian)

2. **Kasatova G. A.** (2010). Formation of value orientations of future engineers-technologists in training. *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta [Bulletin of the Chelyabinsk state pedagogical University]*, no. 4, pp. 91–98. (In Russian)
3. **Zdravomyslov A. G.** (1986). *Needs. Interests. Values*. Moscow: Nauka Publ., 223 pp. (In Russian)
4. **Kon I. S.** (1984). *In search of oneself: personality and identity*. Moscow: Politizdat Publ., 335 pp. (In Russian)
5. **Yuldashev L. G.** (1981). *Art: philosophical problems of the study*. Ed. by M. F. Ovsiannikov. Moscow: Mysl Publ., 247 pp. (In Russian)
6. **Slepukhina G. V.** (2005). *Moral development as an aspect of personality formation of the younger generation*. Proceedings of the III all-Russian scientific-practical conference. Magnitogorsk, 286 pp. (In Russian)
7. **Kasatova G. A.** (2010). *The formation of value orientations of future engineers in the process of artistic and creative activities*: diss. ... Cand. of Ped. Sciences. Magnitogorsk, 173 pp. (In Russian)

BIBLIOGRAPHY

Bondarevskaya, E. V. (1995). Value foundations of the person-oriented education. *Pedagogika [Pedagogy]*, no. 4, pp. 29–36. (In Russian)

Bulynin, A. M. (1995). *Formation of professional value orientations of students of pedagogical University*: author's abstr. of diss. ... Cand. of Ped. Sciences. Komsomolsk-on-Amur, 16 pp. (In Russian)

Desfontaines, L. G. (1995). *Value orientations at different stages of development of personality*: author's abstr. of Dis. ... Cand. of Ped. Sciences. St. Petersburg, 18 pp. (In Russian)

Dubrovina, I. V., Kruglov, B. S. (1983). Psychological aspects of formation of value orientations and interests of students. *Value orientations and interests of the students*: coll. of scientific papers. Moscow, pp. 27–36. (In Russian)

Duranov, M. E. (1993). Issues of formation of professionally-cognitive values. *Problems of formation of professional orientation of youth*. Ed. of A. Ya. Nayn. Chelyabinsk : CHGIFK Publ. (In Russian)

Duranov, M. E., Duranov, E. M. (1993). Level approach to the formation of moral orientation of the individual. *Vocational educational system and problems of its formation*. Chelyabinsk, pp. 24–31. (In Russian)

Guzeva, Y. (1998). *Formation of professionally significant orientations of future teachers in the conditions of pedagogical College*: diss. ... Cand. of Ped. Sciences. Orenburg, 289 pp. (In Russian)

Kagan, M. S. (1972). *The morphology of art*. Leningrad, 172 pp. (In Russian)

Kagan, M. S. (1997). *Philosophical theory of values*. St. Petersburg, 181 pp. (In Russian)

Karakovsky, V. A. (1993). *To be human (human values as the basis of the educational process)*. Moscow, 79 pp. (In Russian)

Karelskaya, A. K. (2003). Formation of professionally significant qualities of the personality of the future teacher. *Professionalnoye obrazovanie [Professional Education]*, no. 10, pp. 14–15. (In Russian)

Kiryakova, A. V. (1991). *Orientation of students toward socially important values*: Dis. ... Dr. Ped. Sciences. St. Petersburg, 407 pp. (In Russian)

Kiryakova, A. V. (1991). Diagnostics and forecasting of value orientations of pupils. *Orientation and activities of students*. Ed. by T. K. Ayan, A. V. Kiryakova. Moscow: Pedagogika Publ., pp. 56–70. (In Russian)

Kiryakova, A. V., Krasilnikova V. A. (2002). Informatization of education: axiological aspect. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Orenburg State University]*, no. 5, pp. 14–21. (In Russian)

Kozlov, V. I. (1993). *The formation of moral value orientations of junior schoolchildren by means of fine arts*: Dis. ... Cand. of Ped. Sciences. Minsk, 222 pp. (In Russian)

Kruglov, B. S. (1987). Methods of investigation of peculiarities of formation of value orientations. *Diagnostic and correctional work of a school psychologist*. Ed. by I. V. Dubrovina. Moscow, pp. 80–89. (In Russian)

Lishin, O. (1993). The upbringing of personality in the conditions of social crisis: change of value orientations. *Narodnoe obrazovanie [Public Education]*, no. 5, pp. 67–72. (In Russian)

Podolskiy, E. A. (1991). *Value orientation and the problem of activity of personality*. Kharkov: KHGU, 164 pp. (In Russian)

Podolskiy, E. A. (1984). *Value orientation of the individual as a subject of socio-philosophical research*: Dis. ... Cand. of philos. Sciences. Moscow, 175 pp. (In Russian)

Polyakova, A. A. (2001). *Development of axiological potential of personality in the context of dialogue of cultures*. St. Petersburg: Publishing house of RGPU, 211 pp. (In Russian)

Ushachev, V. P. (1985). *Creativity in the education system*: Monograph. Moscow: Moscow State Pedagogical University Publ., 219 pp. (In Russian)

Zhukov, Yu. M. (1976). Values as determinants of decision-making. Socio-psychological approach. *The Psychological problems of social regulation of behavior*. Moscow: Nauka Publ. (In Russian)

Принята редакцией: 30.11.2016

РАЗДЕЛ V ИНФОРМАЦИЯ

Part V. INFORMATION

СТЕНОГРАММА ВЕБИНАРА «ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА КАК ГОСУДАРСТВЕННОЙ ИДЕОЛОГИИ» (13 октября 2016 г.)

Турбовской Яков Семёнович – академик, д-р филос. наук, профессор; **Наливайко Нина Васильевна** – д-р филос. наук, профессор; **Иванова Светлана Вениаминовна** – д-р филос. наук, профессор, директор ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»; **Григорович Любовь Алексеевна** – д-р психол. наук, профессор; **Дяденко Михаил Юрьевич** – канд. истор. наук, доцент; **Камашев Сергей Владимирович** – канд. филос. наук, доцент; **Осипова Нина Васильевна**; **Терехов Вячеслав Вячеславович**; **Корниенко Нина Алексеевна** – д-р психол. наук, проф.; **Ткаченко Евгений Викторович**; **Филинова Вера Сергеевна** – канд. пед. наук, доцент; **Яковлева Ирина Владимировна** – канд. филос. наук, доцент.

Я. С. Турбовской. Уважаемые коллеги, сегодня у нас очень актуальная тема: «Философско-педагогические основы формирования патриотизма как государственной идеологии». Как вам известно, В. В. Путин сказал, что в основу образования должна быть положена идея патриотизма, тем самым сняв противоречие в нашей системе образования. В российской национальной доктрине по образованию написано: «...Система образования должна воспитывать патриотов нашей страны, граждан правового демократического государства, понимающих права и свободу личности и обладающих высокой нравственностью...». В то же время во всех иных документах образование рассматривается как некая услуга, но услуга не может выполнять таких функций. В России образование никогда не было услугой.

Государство может работать только при одном условии – слово, произнесенное президентом, должно превратиться в дело и реализацию необходимой для страны цели. Именно нам, педагогам, необходимо включиться в поиск решения столь актуальной проблемы, научно обосновать ее фундаментальную значимость, ее новизну. Президент это понимает.

Наш президент сказал, что большую опасность несет формализм, способный убить идеологию патриотизма. Нам, философам и педагогам, следует заняться этой проблемой. Я предоставляю слово Светлане Вениаминовне Ивановой.

С. В. Иванова. Уважаемые коллеги, здравствуйте. Я регулярно говорю о гражданской идентичности, о которой часто высказывается президент в своих выступлениях. Новый министр образования поддерживает эту политику. Я изучаю документы и законы приграничных регионов России. Никаких конкретных действий в региональной практике, ничего, кроме слов о патриотизме, нет. Все сводится к проведению разных мероприятий, но не становится главной целью работы каждого учителя. Часто говорится об идентичности, но не о гражданской идентичности. Этот принцип патриотизма в законах регионов почти не заявлен. Патриотизм должен быть связан с реальностью, но это должно быть содержанием работы по патриотизму. Поэтому я предлагаю присылать статьи по этой тематике в первый номер журнала «Ценности и смыслы».

Я. С. Турбовской. Слово предоставляю Вячеславу Вячеславовичу Терехову.

В. В. Терехов. Ни один педагог не может не заниматься проблемами патриотизма. Сама история нашего Отечества требует этого (быть патриотом). Память о Великой Отечественной войне стала важнейшей частью нашей культуры. В чем же содержание патриотизма? В стихотворении Евгения Евтушенко «Баллада о штрафном батальоне» есть такие слова: «...но русские среди трудов и битв в отчаянии немеют, они обиды на Россию не имеют...».

В отечественной педагогике говорится, что воспитание идет через деятельность. Патриотическая деятельность – это какая-то особая деятельность, формирование особой смысловой структуры в личности, когда человек испытывает потребность в служении Отечеству. Психологическая основа – это феномен событийности, то есть человек должен пройти через некие события. Представим, что мы приводим ребенка на Мамаев курган. Там высечены слова протокола комсомольского собрания времен той битвы: «...единственной возможной причиной ухода с огневой позиции является смерть...». Недавно мы нашли реликвию той войны: ребенок в возрасте 13 лет просит взять его в разведчики Сталинградского фронта. Дата – 9 ноября. А контрнаступление советских войск начнется только 19-го числа. Это документ великой нации. Мы не можем за урок сформировать патриотизм, но некое событийное переживание сформировать мы способны. Поэтому я призываю научно изучать эту идею.

Я. С. Турбовской. Слово предоставляется профессору Любове Алексеевне Григорович.

Л. Г. Григорович. Добрый день! Тема, как обычно, затронута очень важная, но начну я с проблематизации поставленной темы. Тут два важных аспекта.

Первый – необходимость патриотического воспитания. Мы сегодня живем в условиях глобализации, происходит становление «граждан мира», которые способны перемещаться по государствам в поисках места для лучшей жизни. Действительно ли нам нужно воспитывать патриота в этих условиях? И какого конкретно?

Второй аспект – сознание патриотизма является чем-то внешним: можно прожить непатриотом и жить при этом хорошо. Стоит задуматься о механизмах этого удивительного образования. Есть универсальные механизмы идентичности, но по ним нельзя сформировать программу идеологии патриотического воспитания. Это понятие даже плохо категоризируется. Пожалуй, исключение – чувство гордости за свою страну. Сейчас есть исследования по этой теме. За что сейчас молодые люди гордились бы нашей страной? Здесь три параметра выходят с отрывом: Россия гордится территорией, природой и историей. Меньше всего гордятся транспортом, здравоохранением и образованием. Подчеркну также: кроме феномена событийности, важно чувство сопереживания за то, что происходит сегодня, это значит, что должны быть образцы, на которые можно равняться. К примеру, при тушении пожара в Москве погибло 10 сотрудников МЧС. Люди действительно отдали свои жизни, но это не нашло отражения в СМИ. А этим надо гордиться. Нам нужны образцы социально значимых профессий. В милицейской деятельности они есть. Неслучайно 10 ноября показывают концерт, посвященный Дню милиции.

Учитель транслирует патриотические ценности. Мы должны формировать технологию. К тому же надо формировать свою профессиональную гордость – служение стране делом. Есть программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации», но в ней в качестве основных названы военно-патриотическое воспитание и волонтерское движение. А где находится образовательное пространство, в котором отражены эти патриотические образцы?

Я. С. Турбовской. Я не согласен с одним – патриотизм проявляется не в гордости, а в любви. Хорошо, если мы воспитываем элемент гордости, но надо воспитывать образцы любви. Важно следующее: целостность России спасло образование и железная дорога. Если бы голодный учитель не вставал к столу, то не было бы и страны. Патриотизм – это прежде всего ответственность, в данном случае – ответственность учителя. Надо показать, какую роль в сохранении России играло образование.

Н. В. Наливайко. Слово Новосибирску. Попросим выступить Нину Алексеевну Корниенко – автора работ по проблемам патриотизма, профессионала в этой области.

Н. А. Корниенко. Прежде всего, спасибо Вам, Яков Семёнович. Это вправду сложная проблема. Патриотизм должен быть не в громкой фразе, патриотизм должен быть в душе каждого человека. Ломоносов считал, что воспитание гражданина и патриота должно быть главной целью образования. Можно патриотизм воспитывать на уроке и во время внеклассной работы. До прихода Владимира Путина воспитательная идея из школ была выхолощена. В советский период основной задачей было воспитание патриота. Но воспитательная функция возложена на родителей.

В современной России нет идеологии в обществе. Программа по патриотическому воспитанию появилась уже в 2006 г. В Новосибирской области делается многое: есть центры патриотического воспитания граждан, ежегодно осенью по Новосибирской области идет поезд, везущий 200 человек, проводящих концерты, в которых участвуют и дети, для обмена традиционными и культурными ценностями.

Приведу статистику. На вопрос о том, считаете ли вы себя патриотом, в 2000 г. ответили «да» 77%, в декабре 2007 г. – 78%, в 2010 г. – 70% опрошенных. Наблюдается снижение. На вопрос: что значит быть патриотом? ответили «любить свою страну» в 2000 г. 55%, в 2007 г. – 66%, в 2010 г. – 59% опрошенных; «работать для процветания страны» в 2000 г. ответили 35%, в 2007 г. – 37%, в 2010 г. – 27% респондентов; «защищать страну от нападков и обвинений» в 2000 г. ответили 24%, в 2007 г. – 21% и в 2010 г. – 22%; «говорить о стране правду» в 2000 г. ответили 12%, в 2007 г. – 10%, в 2010 г. – 13% опрошенных. Составные части патриотизма в Сибири такие же, как и по России в целом. Начиная с 1998 г. я изучаю вопрос о том, как молодежь понимает патриотизм, наблюдаю тенденции. Важно, что чувство патриотизма переходит из поколения в поколение. Замечу, что анкетирование анонимное.

Я. С. Турбовской. Предоставляю слово Евгению Викторовичу Ткаченко.

Е. В. Ткаченко. Соотнесем теорию и практику патриотизма. Существует постулат, что практика – критерий истины. С приходом нового министра надо определиться с ориентированием направления развития образования. Если есть диагностика, то есть и проектирование. Самое губительное, что до 55% молодежи России хотело бы родиться и жить за границей. Причины этого носят социальный характер, но есть и неуверенность в собственном будущем, и низкий уровень культуры.

Культуру молодежи несет преподаватель и телевидение. Мне не нравится, когда мы используем слово «должен», говоря о патриотизме. Вот конкретный пример патриотизма: еще 20 лет назад дети Новосибирского кадетского корпуса нашли более 2000 останков новосибирских солдат, погибших на Волховском фронте. Они говорили, что это научная работа, ведь солдаты погибли неизвестными, надо найти их исходные

данные. Дети занимались реальной научной работой. Этим детей не надо было забивать словами «должен». Вот такие примеры действуют.

Я хотел бы еще добавить. Профтеховцы Свердловской области в последние годы существования Советского Союза прошли по границам СССР от Мурманска до Владивостока. Шли отрядами, сменяя друг друга, в течение года. Когда они прошли, стали совсем другими людьми. Они стали лучшими агитаторами, люди, которые были влюблены в свою страну. Вот такие примеры должны быть.

Следует воспользоваться приходом нового министра. Она говорит, что образование – это не услуга, что главный в образовании – учитель. Уже заговорили об изменении системы экзаменов, об уходе от тотального ЕГЭ, о том, что необходимо смотреть на человека, прежде чем его принимать в учебное заведение. Нужна опора на вековые традиции. Нам есть чем гордиться.

Что делать? Много нужно изменить в законах. Раньше писали про финский опыт, но сами финны говорили, что не надо огульно применять их опыт, для большой России один закон – это закон для чиновников. Сейчас исправляют 96-ю статью закона, где говорится о качестве образования. Люди у нас выполняют некачественные законы. Законы должны создавать профессионалы, соблюдая меру ответственности. Одна из идей министра – приостановить объединение вузов.

Я. С. Турбовской. Как хорошо мы говорим о том, что нас волнует. Патриотизм не может быть долгом, который вбивается, как гвозди. Спасибо вам, Евгений Викторович.

И. В. Яковлева. Сегодня мы готовим молодежь к условиям жизни, которых сами не знаем, мы не знаем, что будет завтра. Патриотизм основан на стремлении гражданина внести вклад во благо государства. Самое главное, что идеология образования требует воспитать некоего чистого носителя абстрактного идеологического стиля мышления.

В 2011–2012 гг. в городе Усть-Илимске я проводила исследование, посвященное программам, которые писались в школах этого города. И вот какие были получены выводы. В одной школе реализуется программа гражданского воспитания. Программы были написаны на базе социальных исследований, в основе которых лежали потребности общества. На ориентирах сформированы идеалы, а на них уже – вера и убеждение. Все было пронизано чувством патриотизма.

Кстати, физкультурно-спортивная деятельность тоже воспитывает патриотизм. Однако сегодня она ориентирована на американские образцы спортивной деятельности. Как сделать физкультурно-спортивное движение патриотичным? Это большая проблема, которую необходимо решать быстро и результативно.

Я. С. Турбовской. Слово предоставляется Нине Васильевне Осиповой.

Н. В. Осипова. Эстетизация пространства и патриотизм – вот о чем я сейчас поговорю. Зароним только один фактор – «дух места». Этот фактор поднят на щит на уровне государства. Дух места – это уникальное ощущение места, событийности того, что там происходило. Оно формируется архитектурным способом. Вот Летний сад в Санкт-Петербурге, Лужники – в Москве и т. д. Недавно в масштабах страны проходил большой фотоконкурс «Самая красивая страна». Когда просматриваешь эти фото, переполняешься чувствами, в том числе и чувством патриотизма. Кроме того, проходила Всероссийская акция поиска «духа места» для запечатления на новых денежных купюрах. Эти акции вызывают чувство гордости и формируют патриотизм. При разработке дизайнерских проектов тоже можно учитывать идею «духа места» и создавать соответствующие проекты.

Я. С. Турбовской. Вы нам рассказали о некой оригинальности некоего места, способного оказать соответствующее влияние. Необходимо формализовать это понятие, чтобы оно перешло в педагогику. Теперь слово предоставляется Нине Васильевне Наливайко.

Н. В. Наливайко. Недоверие к власти никогда не мешало сплочению нашего народа. Этому способствовали как наш менталитет, так и наша природа. Также патриотизм зависит от образовательной среды. Но в среде молодежи производится оценка родины с точки зрения того, где хорошо и плохо жить. Кризис патриотизма – в идеологической дезорганизации и ухудшении культурно-образовательного пространства. Идеология имеет эклектический характер, нет привлекательной национальной идеи. Патриотизм вымывается из общественного сознания реальной идеологией либерализма. Вывод в том, что реанимация патриотизма должна происходить при реанимации традиционных ценностей. За два десятилетия наше Отечество утратило видимую привлекательность, индустриальная держава стала торговой площадкой. Мы живем хуже, чем 20 лет назад: нужны действительная борьба с оттоком капитала и повышение жизненного уровня населения. Никакая работа не даст ничего, если идеальная конструкция Отечества не будет соответствовать его реальному состоянию. Нужно разработать стратегию построения новой России, положительного образа новой страны. Важно и состояние воспитательного пространства. Сегодняшнее забвение национальных традиций, распространение чуждых ценностей и дезориентация СМИ создали духовную пустоту. Нет единой общеобразовательной школы с единой воспитательной моделью. Сейчас уже с этим дело обстоит лучше, но это мало. Надо принять федеральный закон о патриотическом воспитании граждан. Образование должно быть патриотически направленным. Это

глубоко продуманные вещи. Нужна единая для всей России политика. Спасибо за внимание.

Я. С. Турбовской. Предоставляю слово Вере Сергеевне Филиновой.

В. С. Филинова. Как учитель скажу, что в школу возвращается проблема патриотизма. Дети понимают, с каким трудом доставалось знание, которые они получают, ребята интересуются историей возникновения знания, особенно если знания добыты нашими соотечественниками. Дети понимают, что история возникновения знания – это история человечества. Биографии ученых служат способом формирования чувства патриотизма. Нужно показывать, как поступки человека служат Родине и Отечеству, помогают жить. Вот это я и делаю на уроках.

С. В. Камашев. Это четвертый случай, когда тему патриотизма достают из заглавника. Сейчас говорят об идеологии патриотизма. Вроде поняли его значение. Волков в своей статье «Не быть иностранцем в своем Отечестве» пишет, что патриотизм – это любовь к единой родине, ответственность за настоящее и будущее родины. Я часто слушаю радио. Во многих современных радиовыступлениях озвучивают два мнения: патриотизм формирует либо семья, либо государство. Но оба этих мнения до конца неверны. Вот исторический пример того, что если изменить под определенным углом патриотический подход в образовании, то можно прийти к ужасным последствиям. Всего за 25 лет определенного воспитания на Украине возникло государство, стоящее на противоположной стороне баррикад от России.

Патриотизм – это любовь к Отечеству. В 2007 г. был опрос в Хабаровском крае о том, в какой стране люди предпочтут жить. 79% ответили, что не важно, лишь бы достойно платили за работу. В 2013 г. был задан тот же вопрос, но так же ответили только 22%.

Второй момент патриотизма – отстаивание интересов своего народа, даже когда оно противоречит интересам других народов. Нельзя забывать об этнической самоидентификации. Нельзя забывать, что патриотизм должен побуждать к действиям во благо своего Отечества.

М. Ю. Дяденко. Закон об образовании и вправду написан для чиновников, но это нормально, он ведь просто наводит порядок. Без этого никак. Кроме того, в образовании есть оказание услуг, от этого тоже нельзя отказаться, это факт.

Я. С. Турбовской. Вы говорите, что образование – это услуга. Вот вы, юристы, выдумываете себе свой мир и живете в нем. Вы сочиняете слова, не думая о том, как они воспринимаются большинством населения России. Толстой сказал, что патриотизм – это убежище преступников. Мы должны понимать смысл этих слов. Не надо строить патриотизм на чувстве долга. Антоним слова «патриотизма» – гражданственность.

М. Ю. Дяденко. Журналист Невзоров говорит, что воспитывать патриотизм и самопожертвование – это все равно, что приделывать человеку рычаги, которыми руководят кукловоды. Патриотизм основывается на самопожертвовании.

Я. С. Турбовской. Владимир Путин говорит об идеологии патриотизма. Идеология – это не чувство. Вот давайте и разберемся в понятиях. Понятие «идеология» означает жить по правилам, которые выражают внутреннюю потребность. Некрасов и Пушкин говорили страшные вещи и о народе, и о правительстве. Впервые служение правительству не стало восприниматься как карьеризм. Патриотизм не может быть вопреки действиям государства, он требует осознания, что идеология – это знание, а не чувство и благие пожелания. От педагогов зависит то, как это можно реализовать. Патриотизм требует ознакомления со всем новым, иначе развития не будет. От педагогов зависит, будут ли люди воспринимать себя субъектами исторического развития родины. В программы и лекции необходимо внести патриотическое содержание. Надо понимать, какие последствия будут иметь наши действия. Патриотизм должен перестать служить тем или иным группам. Вот это надо нам донести до людей. Спасибо всем за внимание. Мы закрываем наш сегодняшний вебинар.

СТЕНОГРАММА ВЕБИНАРА
«УЧЕБНЫЕ ПРЕДМЕТЫ “ФИЛОСОФИЯ”, “ПЕДАГОГИКА”,
“ПСИХОЛОГИЯ”: ЦЕЛЕВАЯ ПРЕДНАЗНАЧЕННОСТЬ
И НЕИСПОЛЬЗОВАННЫЕ РЕЗЕРВЫ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ»
(24 ноября 2016 г.)

Турбовской Яков Семёнович – академик, д-р филос. наук, профессор; **Наливайко Нина Васильевна** – д-р филос. наук, профессор; **Иванова Светлана Вениаминовна** – д-р филос. наук, профессор, директор ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО»; **Григорович Любовь Алексеевна** – д-р психол. наук, профессор; **Изгарская Анна Анатольевна** – д-р филос. наук, проф.; **Корниенко Нина Алексеевна** – д-р психол. наук, проф.; **Косенко Татьяна Сергеевна** – канд. филос. наук, доцент; **Яковлева Ирина Владимировна** – канд. филос. наук, доцент.

Я. С. Турбовской. У нас сегодня актуальная тема: «Учебные предметы “Философия”, “Педагогика”, “Психология”: целевая предназначенность и неиспользованные резервы в условиях глобализации». Мы попытаемся разобраться: тому ли мы учим, так ли мы учим, чему надо учить, чему мы

можем научить? Правильно ли мы сделали, что отдали на откуп самим колледжам, институтам, лицам разработку рабочих программ (как показывает время, они пошли по пути списывания программ друг у друга)?

Слово предоставляется Ирине Владимировне Яковлевой, научному сотруднику НИИ ФО НГПУ, кандидату философских наук.

И. В. Яковлева. В глобализирующемся мире XXI в. возникает много информационных взаимодействий. Что происходит с человеком в информационных условиях? Легче общаться, согласовывать решения; меняются условия для реализации усилий и форм реализации способностей. Поэтому человек сейчас сам определяет последовательность действий, осуществляет выбор средств и стратегии, позволяющих добиться оптимального результата в деятельности. Происходят изменения антропологического основания при образовании таких дисциплин, как «Философия», «Педагогика» и «Психология»: смысл и суть изменений состоит в переносе акцента с человека знающего на человека, подготовленного к жизни.

Обучение, направленное на передачу навыков и знаний, становится неэффективным. Гораздо более важно формирование у человека компетенции, позволяющей ему самостоятельно ориентироваться в глобальном мире. Знание перестает быть способом «подгонки» индивида под стандарт, оно становится средством расширения его деятельностных способностей к освоению смежных специальностей, освоению новых технологий, развитию общей эрудиции и коммуникативной культуры.

Каковы возможности дисциплин «Философия», «Педагогика», «Психология» в контексте обобщения и ретрансляции знаний в виртуальную среду? Какие существуют способы обращения с символами, знаками, информацией и предоставления их потребителю для решения теоретических и практических задач? Ответ ищем в практике деятельности вузов. Определенные способы взаимодействия были предприняты кафедрой философии и культурологи Красноярского государственного технического университета (где была открыта специальность «Прикладная информатика в музееведении»). Сегодня эта специальность утратила свою актуальность в связи с объединением вуза с тремя другими высшими школами, в результате которого был создан Сибирский федеральный университет. Мы участвовали в создании новых программ для данной специальности, программы носили интегративный характер. Существовало тесное взаимодействие в рамках университета с Институтом информационных систем, который выпускал специалистов по направлениям «Прикладная информатика в психологии» и «Прикладная информатика в социальной работе». Подготовка специалистов в прикладной информатике заключалась в статистической обработке информации.

Есть некоторые идеи по использованию возможностей философии, педагогики и психологии в формировании единого гуманитарно-ориентированного информационного продукта. Действительно, выпускники вышеперечисленных специальностей демонстрировали глубокие знания в области психологии. Они не были в чистом виде инженерами в области информатики, но владение компьютером и гуманитарные знания помогали им неплохо устроиться в жизни: они были востребованы на всех предприятиях, в библиотеках, в сфере досуга, туризма, культурного взаимодействия, преподавали в школах, хотя не имели педагогического образования.

Среди взаимосвязанных сфер просветительной деятельности в настоящее время выделяют еще и институциональное образование – это курсы, музеи, театры, клубы, политические, общественные и иные организации. Вот как раз там и были востребованы наши специалисты.

В условиях глобализации будут появляться темы, которые связаны между собой, интегрируют полярные мировые культуры Востока и Запада.

Я. С. Турбовской. Слово предоставляется Любови Алексеевне Григорович.

Л. А. Григорович. Добрый день, уважаемые коллеги! Я коснусь немного и преподавания психологии, и ее роли. И, если позволите, скажу несколько слов и о педагогике, потому что эту дисциплину мне приходилось и приходится преподавать. Для меня принципиально важно, где преподаются предметы, о которых мы говорим, – педагогика и психология. Если мы говорим о будущих педагогах и психологах – это одно. Если мы говорим о преподавании этих дисциплин в технических вузах (а у меня был опыт преподавания в МАИ), то это совсем другая история. Цели преподавания отличаются. В случае профессионального педагогического или психологического образования педагогика и психология являются основным средством формирования профессионального сознания человека, его отношения к профессии. Тогда для меня как преподавателя важно соблюдать антропоцентрический характер. Например, в любом из курсов (педагогическом или психологическом), выбирая ту или иную теорию, концепцию, школу, мы говорим о персоналиях. Студенты готовят сообщения, им даются специальные задания – погрузиться в биографию человека, который создал ту или иную теорию, вошедшую в сокровищницу педагогической или психологической науки.

Достаточно хорошо описаны биографии зарубежных педагогов и психологов. Но прискорбно сухо, каким-то казенным языком написаны биографии наших великих деятелей педагогики и психологии. А почерпнуть какие-то биографические сведения о ныне живущих крайне затрудни-

тельно. Когда персоны оживают в представлении студента, это вызывает эмоциональный отклик. Они становятся некоторыми фигурами для идентификации. Преподавание дисциплин «Введение в профессию», «Введение в педагогику», «Введение в психологию» мне удобно было начинать с такого эмоционального включения.

Следующий блок – это практика, которая предоставляет колоссальные ресурсы. Только в соединении с практикой рассматриваемые нами дисциплины становятся инструментом формирования профессионального сознания, потому что они являют собой не просто оторванные от жизни, пусть даже красивые и очень интересные, знания, они становятся способом реализации, решения профессиональной задачи, способом понять ребенка, организовать его деятельность, профессионально отнестись к тому, с чем будущий специалист будет сталкиваться практически ежедневно. И мне кажется, что более общие методологические основы и педагогики, и психологии следует изучать на последних курсах, когда уже сформировано эмоциональное приятие, когда у него есть опыт своего, пусть небольшого, но личного существования в этой профессии. Если на третьем этапе это теоретические знания, то на четвертом – методологические концепты, которые позволяют собрать воедино научную, профессиональную картину того, с чем он потом будет сталкиваться. На несоциальных факультетах, в технических, экономических вузах такие дисциплины (здесь я, конечно, соглашусь с коллегой) могут выступать как средство развития культурной идентичности, влияния на мировоззрение человека.

Я. С. Турбовской. Тема нашего сегодняшнего обсуждения – предназначенность философии, педагогики и психологии. В чем же их предназначенность?

Л. А. Григорович. Я считаю, что для специальностей эти предметы выступают как ключевые, предназначенность их в том, чтобы они могут сформировать профессиональное сознание.

Я. С. Турбовской. А предметы сами что-нибудь формируют?

Л. А. Григорович. Они формируют взаимодействие студента с этим предметом. И в процессе этого взаимодействия формируется либо не формируется профессиональное сознание. Сегодня существует очень заметный разрыв между тем, что мы преподаем в университетах, институтах, и тем, с чем непосредственно сталкивается выпускник, придя в школу. Для него психология – это отдельный предмет. Да, он, может быть, успешно освоил предмет, получил отличную отметку на экзамене. Он может теоретически воспроизвести, что такое темперамент, теория личности Фрейда, может их сравнить и воспроизвести массу другого психологического знания. Но знание это существует отдельно, не применительно к конкретному ребенку, даже к себе, профессионалу. Глав-

ная проблема, с которой мы сегодня сталкиваемся, – этот разрыв. Как плохо работающий смеситель – то горячая, то холодная вода.

Я. С. Турбовской. Получается, Любовь Алексеевна, мы не понимаем, для чего предназначены эти учебные предметы, если результаты такие, как Вы говорите? Значит, они предназначены не для того, куда мы их направляем, а для чего-то другого?

Л. А. Григорович. Я считаю, что предназначенность на первом, начальном уровне – это погружение в философское, психологическое, педагогическое знание. Эту функцию данные предметы выполняют, но этого сегодня недостаточно. Слишком расточительно три года только знакомить людей с этим пространством, за это время их нужно научить пользоваться этими знаниями. Но этого не происходит. Во внешнем плане они остаются, но во внутренний не переходят.

Я. С. Турбовской. Любовь Алексеевна, еще вопрос: когда я работал в пединституте, у меня был студентка 5-го курса, отличница. Однажды она пришла и сказала: «Я бросаю пединститут, потому что я изучала психологию, знаю типы. Но когда пришла в класс, не смогла определить типы темпераментов учеников. Вы даете мне знания, которые мне не помогают. А ведь вы, психологи, заявляете, что даете научные знания, которые могут использоваться и приводить к результатам». Как разубедить эту девочку? Мне стоило большого труда убедить ее остаться в институте.

Л. А. Григорович. Мы преподаем учебный предмет «Психология», а не науку психологию. Здесь и начинается проблема – переход научного знания в учебное. Я попыталась предложить свой механизм преобразования.

Я. С. Турбовской. Любовь Алексеевна, прекрасно. Мы с Вами установили следующую вещь: не обеспечен переход научного знания в учебное. Тогда последний в этом плане вопрос: Вы программы по психологии видели? Расскажите, как Вы к ним относитесь.

Л. А. Григорович. Отношусь формально. Я понимаю, что есть общие требования, различные проверяющие органы, которые по этим формальным требованиям и определяют, соответствует программа стандартам или нет. Для меня, если честно, программа – отдельно, а моя преподавательская деятельность – отдельно. Я не могу уместить в тот формальный шаблон, который есть, механизм преобразования. Я не знакома с большинством программ, но я знаю те программы, с которыми мне приходится работать. Они не позволяют перевести научное знание в учебное.

Я. С. Турбовской. Значит, у нас учебного знания в философии, психологии, педагогике нет? Учебного знания, которым мы должны руководствоваться?

Л. А. Григорович. В полной степени, конечно, нет.

Н. А. Корниенко. У меня есть вопросы к Любови Алексеевне. Уважаемая Любовь Алексеевна! Разделяете ли Вы точку зрения, что любая программа реализуется только специалистом в этой области. Но учитывая то, что сегодня психологию и педагогику преподают не специалисты, и, как Вы верно заметили, к этим программам нужно относиться формально. Зачем мы занимаемся таким очковтирательством, так сказать, если сам преподаватель не подготовлен к реализации программы?

Л. А. Григорович. Безусловно, если говорить о компетентности преподавателя, то, пожалуй, это ключевой момент. Но эта гонка с переделыванием программ, которая обусловлена изменением стандартов, оказывает очень существенное негативное влияние даже на специалистов своей области, потому что очень утомительно каждый раз переделывать, пусть даже формально, очень объемные документы.

Я. С. Турбовской. Слово Нине Алексеевне Корниенко, доктору психологических наук, профессору.

Н. А. Корниенко. Спасибо, я удовлетворена ответом. Если можно, я продолжу разговор, начатый Любовью Алексеевной, таким квалифицированным специалистом. Я преподаю психологию в вузах уже где-то двадцать лет, сама разрабатывала программы. Любовь Алексеевна хорошо сказала, что в каждом вузе своя специфика преподавания этих дисциплин. Здесь абсолютно нельзя ни в чем возразить. Конечно, в педагогическом вузе, на гуманитарном факультете могут использоваться одни подходы, в техническом вузе – несколько иные. Но я должна сказать, уважаемый Яков Семёнович, уважаемые участники вебинара, что я просто радуюсь успехам своих студентов, несмотря на то, что вуз не является педагогическим.

Я преподавала общую психологию, разрабатывала программу для студентов, которые к гуманитарному факультету не относятся. В основе курса психологии и педагогики у нас лежит общая психология, ее не обойдешь. Это история психологии, междисциплинарные понятия: коммуникативность, личность, группы и, конечно, раздел «Психологические особенности личности». В данном вузе личность мы изучаем в полном объеме.

Хорошая сегодня обозначена тема – предназначенность психологии и педагогики. К. Д. Ушинский писал, чтобы всесторонне воспитать человека, надо его всесторонне изучить. Вот вы знаете, я с самого начала взялась именно за это, как профессор кафедры психологии вуза главную задачу вижу не только в том, чтобы читать лекции по обозначенным направлениям, но и прежде всего научить студентов исследованию, чтобы они знали, как добывается научная истина. Я учу студентов, чтобы они фиксировали свое психическое, эмоциональное состояние: они ведут эмоциональные дневники. Такую идею я почерпнула из нашего главно-

го методологического журнала «Вопросы психологии». В нем со своей статьей выступил Вилюнас – очень интересный ученый в психологии. К сожалению, его сейчас нет в живых. Когда я ознакомилась с методикой, исследованием Вилюнаса, оно меня очень заинтересовало, и я начала разрабатывать свою методику.

Вначале была дана схема ведения эмоционального дневника. Это практическое преломление научных знаний в практику. Студентам показалось это очень интересным. Предлагается девять видов деятельности, которыми ежедневно занимаются студенты: учебная, познавательная, трудовая деятельность, общение, коммерческая деятельность, сон, кстати, тоже; затем нужно выделить среднюю эмоцию студента в каждом виде деятельности, продолжительность эмоции в том или ином виде деятельности в часах и минутах (они это фиксируют) и стабильность эмоциональной жизни.

Я замечу, что средняя эмоция и вообще интенсивность эмоций фиксируется по 11-балльной эмоциональной биполярной шкале: это от плюс 5 до минус 5 баллов. «Очень приятно» – плюс 5 баллов, а «очень неприятно заниматься тем или иным видом деятельности» – минус 5 баллов. Ну и далее соответствие этих шкал.

Затем мы смотрели, какие эмоции испытывают студенты, занимаясь тем или иным видом деятельности, их продолжительность, какие виды деятельности являются для студентов приоритетными. И получили первые итоги, что сон для них – лучший вид деятельности. У всех по-разному, конечно, но некоторые студенты признали, что не занимались учебной деятельностью, пропускали занятия, в библиотеках не работали и т. п. И, конечно, они не сдавали экзамены, понимали, что все поедут на каникулы, а они будут заниматься. Важно, что студенты получают информацию о себе. Они говорили, что не знали, какие они: радостные, печальные, грустные или тревожные. Тут они считают свои эмоции. Вы знаете, те, кто ведет записи в записных книжечках, очень красиво их оформляют.

Начинают студенты с того, что ведут записи неделю. Мне важно дать схему ведения этого дневника, чтобы это для них не было утомительным. Дальше им необходимо распределить эмоции по группам: радость, печаль, гнев и страх, базовые эмоции, в которых мы все с вами живем и осуществляем свою деятельность. Дальше определяют среднюю эмоцию по этим группам, затем считают, ведут цветоматрицу настроения. Определенным цветом студенты отмечают свое индивидуальное настроение и настроение группы по биполярной шкале: от плюс 3 до минус 3 баллов.

Средняя эмоция, как правило, не поднимается выше трех баллов, то есть студенты тяжело воспринимают все процессы, которые происходят с ними. Многие из них обучаются на платном отделении, перенапрягаются, им нужно и заработать деньги, чтобы заплатить за обучение, и овладеть научными знаниями, и перевести их в знания учебные.

Вчера вы, наверное, слышали, что наш Московский государственный университет имени Ломоносова занял третье место в мире в рейтинге университетов, о чем Садовничий докладывал Президенту России на прошедшем Государственном совете по науке и образованию при Президенте. Он сказал, что это очень хорошо. Оценили фундаментальные знания, которые дает Московский государственный университет, и, конечно, по психологии, там психологический мощный факультет. Наши специалисты, как прокомментировал Садовничий, востребованы в мире, а это высшая оценка и признание. Они готовы к жизни.

Сейчас нам предстоит очень много сделать: настроение у студентов выше 2 баллов не поднимается (это низкий балл). Каждый студент ведет дневник в группе, а потом мы обобщаем материал, проводим исследование (причем анонимно). Нас интересует конкретный юноша или девушка и его показатели.

В этом году я заметила, что у магистрантов тоже повысился интерес к исследованию, хотя никто не знает, чему их сегодня учат, специалистами они не будут, как вы знаете, а только готовятся к исследовательской деятельности. Что касается лекционного материала, я заметила следующее: конечно, учащиеся очень ответственно пишут лекции. Но они не могут писать лекции, их не научили в школе слушать, писать лекции, конспектировать они просто не готовы. Они ждут от нас диктанта и раздражаются, когда не успевают записать. Мы успеваем записывать материал! Но задача преподавателя вуза, наверное, состоит не в том, чтобы продиктовать диктант. И тут сложность есть.

Что касается практики, то тут у них больше интереса. Они включены в практическую деятельность. Вот такие сложности отмечаются в преподавании. Мы не научили школьника к обучению в вузе. Это большая и сложная проблема. Я считаю и хочу себя реализовывать в трех основных ипостасях: психолог-преподаватель, психолог-ученый и психолог-практик. Я считаю их главными.

Нагрузка на дисциплины гуманитарного цикла сокращается. Мы с Ниной Васильевной перед ее отъездом говорили на эту тему. Уже несколько потоков разных специальностей в одну аудиторию собирают, чтобы, видимо, сэкономить часы, так как сокращаются часы и на самостоятельную работу. Понимаете, люди приходят с разных факультетов, поэтому трудно учитывать их индивидуально-психологические особенности и уровень подготовки.

Конечно, преподавание психологии – это актуальный ресурс по проблемам преподавания, прежде всего формирования ученого, преподавателя, практика. Я посмотрела, как в предыдущие годы освещали главные методологические вопросы преподавания курса «Психология» в вузах. В нашем журнале «Вопросы психологии» РАО, который возглавляет академик В. В. Рубцов, печатаются дискуссии, архивные документы. С 1955 по 1959 г., далее по десятилетиям, даются результаты исследования качеств студентов. 1950–1955 год – направление работы со студентами представлено рядом публикаций: «Об организации работы студентов в психологических кружках Саратовского педагогического института», «Об опыте работы студентов Свердловского педагогического института». 1960–1969 гг. – «Об опыте экспериментальной работы студентов Белгородского пединститута с учащимися 2–6-х классов школ», «Об использовании психологических задач на практических занятиях Ставропольского пединститута», 1970 –1979 гг. – «Опыт преподавательской работы со студентами», «Об обучении студентов Московского педагогического института имени Ленина методам психологического исследования», «О формировании у студентов Таганрогского педагогического института навыков исследовательской работы» и т. д. Я хотела сказать, что мы должны использовать предназначение предмета «Психология преподавания» не только с точки зрения передачи знания, но и формирования готовности к жизни.

Сегодня наши студенты очень нуждаются в такой аналитической оценке. Но что нам мешает, уважаемый Яков Семёнович? Я хочу обратиться к той проблеме, которую Вы выносили на обсуждение на прошлой нашей встрече: нет идеологии в обществе. От этого страдают все дисциплины, прежде всего гуманитарного цикла. Я должна вам сказать, что студенты не знали о перевороте на Украине. Вот вам и компьютерная информированность! Вот это проблема номер один.

Я. С. Турбовской. Вы заявляете, что программы не нужны?

Н. А. Корниенко. Программы нужны, но с учетом подготовки преподавателя, который будет эту программу реализовывать.

Я. С. Турбовской. То, что Вы делаете, – чистое творчество, это передать невозможно, в государственный документ не заложишь, это Ваша собственная инициатива. Нина Алексеевна, в этом драматизм ситуации – у нас нет единой системы управления образованием. Вот Любовь Алексеевна заявляет, и я с ней не могу не согласиться, что существует принципиальная разница между научным и учебным знанием. Мы же не физику преподаем, не математику, причем преподаем с XVII в., а у нас есть двоечники по сей день. В чем же здесь дело?

Н. А. Корниенко. Дисциплины гуманитарного цикла должны быть направлены на самопознание человека через научное знание, которое он получает. Он должен и себя познать.

Я. С. Турбовской. Если Вы мне это в программе покажете, я буду признателен.

Н. А. Корниенко. У меня есть это в программе.

Я. С. Турбовской. Уважаемые коллеги! Проблема состоит в том, что мне очень хотелось бы понять следующие вещи: понимаем ли мы, для чего пишем программы, понимаем ли мы, будут ли ими руководствоваться учитель, преподаватель, профессор и т. д.? Или это формальная набор слов? Я специально посмотрел десятки рабочих программ и понял, что мы совершили колоссальную ошибку, предоставив каждому колледжу, каждому вузу возможность самостоятельно разрабатывать рабочие программы. К чему это привело? Оригинальности ноль, списывают друг у друга, перегружают, как можно больше написать. Я вам почитаю, я специально принес, чтобы на страницы журнала попало, что они собираются делать. Смотрите. «Философия: актуальность изучения студентами философии обусловлена нарастанием сложности общественной жизни, развитием и усложнением методов научного познания и инженерно-технической деятельности. Философия формирует мировоззренческую, методологическую культуру будущего специалиста. Она дает им наиболее обобщенные представления о мироздании и месте в нем человека. Является фундаментом для всех общенаучных, гуманитарных и специальных дисциплин, вооружает методологией познания и практической преобразовательной деятельности. Таким образом, постоянное освоение философии – необходимое звено в современном образовательном процессе в высшей школе. Цель состоит в том, чтобы способствовать формированию у студентов философского мировоззрения, развитию самостоятельного и творческого мышления, привитию навыков и умений работы руководителем и воспитателем личного состава в подразделении». Сколько часов выделено на преподавание философии? 48 часов. Можно за 48 часов реализовать эту проблему? Нет. Вот я, например, не могу согласиться с Любовью Алексеевной, когда она говорит, что надо погрузить знания в предмет. Процесс должен быть постепенным. Проблема и состоит в том, чтобы мы, погружая, понимали, что он не захлебывается, что действительно погружается, активно приспосабливаясь к этому. Я никогда не забуду (я ведь заканчивал философский факультет), как у нас на одной из первых лекций уважаемый доцент говорил хорошо поставленным баритоном: «Уважаемые коллеги! Если вы ничего не будете понимать в первую половину года из того, что я говорю, не думайте, что я ненормальный. А через это время мы с вами начнем разговаривать на одном языке». Я вас очень прошу, задайте своим препода-

вателям, не говоря уже о студентах, вопрос: чем отличаются слово и понятие, чем отличается информация и научное знание?

Мы не обеспечиваем перехода науки в знание у студентов. Проблема в том, чтобы мы понимали, что человек не знает, а к знанию нельзя насильно тянуть. Каким же образом нужно сделать так, чтобы то, что мы хотим ему дать, он взял, а не мы ему навязывали. Вся логика организации этих программ исходит из проблемы долженствования. На долженствовании образование строиться не может. Логика такова: пришел учиться – учись. Хорошая логика, но она явно недостаточна. Нам с вами нужно понимать, что если мы создаем государственный документ, реализация которого зависит от способности человека, его использующего, то этот документ никуда не годится. Я хотел бы предложить, чтобы мы вернулись к проблеме экспертизы разрабатываемых программ, нам нужны региональные, федеральные эксперты. Дошло до того, что учителей стали заставлять разрабатывать индивидуальные планы своей работы.

Нина Алексеевна высказала важную мысль: наши дети, студенты требуют, чтобы мы им диктовали, они не в состоянии переосмыслить, сориентироваться, сгруппировать набор концентрированных мыслей. Я вообще не убежден, что студент должен писать конспекты. Проблема заключается в том, что некоторые преподаватели, для которых дисциплина – главное в жизни явление, заставляют студента не говорить, а слушать и писать.

Проблема сегодня чрезвычайно важна по трем аспектам. Первое: если нас не удовлетворяет качество существующих сегодня учебных программ, то, может быть, имеет смысл придать оценке разрабатываемых документов централизованный, компетентностный характер. Важно не то, чтобы преподаватель проявил инициативу, а чтобы создаваемый документ работал.

Второе: в программе должно быть написано только то, что будет реализовано и должно быть реализовано. За 40 часов невозможно ни мировоззрение воспитать, ничего серьезного сделать. А что же возможно сделать? Отношения сформировать – да, социальную ориентировку – да, понимание того, где, что, когда и как – да, понимание того, что философия, педагогика, психология – это одно и то же, только на разных гранях человеческого проявления. Поэтому если философы заявляют, что философия должна лежать в основе всех наших знаний, то вы это студенту докажете, а не на бумаге напишите. А на самом деле студент должен сам в этом разобраться. У меня как-то был спор с нашим очень крупным философом на страницах журнала «Философия науки». Она заявляла, что философствовать может только человек, который изучил философию. Ничего подобного, каждый человек философствует, пытаясь ответить на

вопросы: зачем я живу, что мне надо, что мне дорого? Это самое главное. Мы же философию превратили в знание, а философия – это основа душевного состояния человека. Она возникла как потребность, а не как набор формулировок. И сегодня за 20 часов, которые отведены, когда мы предлагаем, чтобы студент рассказал и повторил, мы его философии не учим, мы убиваем в нем философию. Он просто сдает экзамены.

И третье: было бы правильно, если бы мы действовали в соответствии с третьим положением нашего вебинара, там есть неиспользованные резервы. Я думаю, нам надо искать пути интеграции. Нас мало и часов у нас мало, поэтому мы должны объединяться. Мы должны понимать, с чего начинается философ, к чему ведет психолог и как это интегрируется в деятельности педагога. Не знаю, уважаемая Нина Алексеевна, согласитесь ли Вы со мной, но Вы привели высказывание Ушинского, которое, с моей точки зрения, является глубоко ошибочным. Вы сказали, приведя цитату Ушинского, что для того, чтобы человека воспитывать во всех отношениях, его надо знать во всех отношениях. Счастье человечества состоит в том, что невозможно сделать. Человек меняется, человек сегодняшний и человек, существующий двадцать веков назад, – это разные люди. Сегодня исследователи доказали, если ты через два года придешь в молодежную среду, увидишь, она уже другая – язык другой, отношения другие.

Самое ценное в Вас, Нина Алексеевна, с моей точки зрения заключается в том, что Вам важен не абстрактный человек, а тот, которого Вы учителе. Вот его надо знать. Вы нашли путь общения через его самореализацию. Они чувствуют, что Вы видите в них людей, что Вы видите в них соратников, коллег, и отсюда этот отклик, потому что Вы предлагаете дело, которое им интересно. Дорогая Нина Алексеевна! Возмутитесь, пожалуйста, у Вас на ректорате. Проблема заключается в том, что это не школа виновата, что студент плохо учится, это вуз виноват. Они не готовы, мало того, что не готовы, их натаскивают на сдачу никому не нужных ЕГЭ. Пожалуйста, уважаемые коллеги, было бы очень здорово, я думаю, если бы мы обратились к Министерству, а может и к научной общественности с предложением сделать проблему разработки учебных программ предметом экспертной оценки.

Второе: было бы очень правильно, если бы мы смогли определить, в чем заключается формирующая предназначенность этих предметов, что они могут сделать на самом деле, но не делают, потому что занимаются подготовкой к экзаменам и тому подобными вещами.

И третье: было бы очень хорошо, если бы мы вместе попытались найти решение, как сблизить позиции педагогов в конкретном вузе. Если бы Вы, Нина Алексеевна, например, возглавили это дело – сблизили бы по-

зиции философа, психолога и педагога в рамках сопряженных рабочих программ. Они сегодня – каждый в отдельности.

Н. А. Корниенко. Уважаемый Яков Семёнович! Безусловно, Ваши предложения дают нам основание для обращения в Министерство образования. Я думаю, что все преподаватели будут просто вдохновлены тем, что Министерство будет разрабатывать эти программы на уровне экспертов. Раньше ведь у нас так и было. В учебных программах для педагогического вуза по всем дисциплинам не было воды, о которой Вы говорили, общих фраз. Так зачем государственными стандартами предусмотрено такое количество компетенций, общекультурных, профессиональных? Я должна сказать, что все это мы пишем, разрабатываем, но в отчетах никто не поинтересовался, кто же сформировал эти компетенции выпускника вуза. Зачем эта надуманность заложена в стандарты?

Я. С. Турбовской. Я этого понять не могу, потому что в педагогике бакалавр – преступное слово, там написано, что он имеет только технические знания, а творчеством заниматься не может. А педагог немыслим без творчества. На этом мы заканчиваем сегодняшний вебинар.

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

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

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

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

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

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

д) краткие научные сообщения, заметки, письма.

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

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

4. Материалы должны быть тщательно подготовлены к печати.

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

4.2. К статье необходимо прилагать:

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

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

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

4.4. Список литературы (цитируемая литература) должен иметь сплошную нумерацию по всей статье, оформляться в квадратных скобках, размещаясь после ци-

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

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

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

5. Плата с аспирантов очного отделения за публикацию рукописи не взимается.

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

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

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

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

Обязанности авторов

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

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

Главная тема статьи не должна быть опубликована в других журналах.

Авторы должны следовать инструкциям для авторов и соблюдать правила цитирования.

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

Обязанности редакции

Редакция отвечает за содержание журнала и качество публикуемых статей.

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

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

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

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

Редакция обладает полной ответственностью и полномочиями принимать/отвергать статью.

Обязанности рецензентов

Рецензент должен быть объективным в его/ее оценке.

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

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

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

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

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

Обязанности редколлегии

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

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

Редакционная коллегия гарантирует соблюдение вышеуказанных правил.

АДРЕС РЕДАКЦИИ

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

Почтовый адрес: 630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская 28, а/я 60.

E-mail: nnalivaiko@mail.ru

Телефон (факс): (383) 244-16-71

Полная текстовая русскоязычная версия журнала выставляется на:

<http://phil-ed.ru>

FORMATTING RULES FOR AUTHORS AND PUBLICATION ETHICS AND MALPRACTICE STATEMENT

1. «Philosophy of Education» is an official journal established by the Research Institute of Philosophy of Education at the Novosibirsk State Pedagogical University and the Institute of Philosophy and Law of the Russian Academy of Sciences, which publishes:

a) not previously published scientific articles containing important research results in the fields of philosophy, methodology, epistemology, axiology, praxeology, theory of education, which are connected with the fundamental problems of philosophy of education;

b) previously published works and archival materials on the philosophy, methodology, sociology, cultural studies in education (upbringing), containing original and relevant for the development of the modern theory of education (upbringing) ideas, little-known or unknown to the broad readership;

c) reviews of the works on the theory and practice of education, which are published in other sources;

d) announcements about scientific conferences, symposia and congresses;

e) brief scientific reports, notes and letters.

2. The journal is included in the list of the leading reviewed scientific editions and journals, published in the Russian Federation, where the basic scientific results of the Candidate of Science and Doctor of Science dissertations should be published.

3. The materials, submitted to the journal, are evaluated by the members of the Expert Council. During the examination of the article, a special attention is paid to assessing its relevance and the depth of revealing the topic. The content of the article should be checked by the author in terms of absence of grammatical, stylistic and other errors and be formatted according to the scientific style standard.

4. The materials should be carefully prepared for publication:

4.1. In the heading of the article its title should be specified (in capital letters). On the next line, there should be the name and the last name (initials) of the author(s), the city (in parenthesis). The articles should be written in Russian or in English. The title should reflect the content of the article and match the overall theme of the journal. The article should be classified, it should have UDC.

4.2. The article should be complemented with:

a) an abstract in Russian and English (no less than 300 words, the purpose of the article and the basic idea of the work should be clearly stated);

b) a list of keywords (at least 10) in Russian and English.

4.3. The text of the article should contain an introduction (relevance, problem situation, research methodology), the main part corresponding to the subject area of the journal and a conclusion identifying the research results of the author (authors). The paper should be prepared according to the international scientific style.

4.4. The references (cited literature) should be numbered consecutively throughout the article, written in square brackets, placed after the quote from the appropriate source and put as a separate list at the end of the article, ordered according to the appearance in the text. The Russian footnote is given in Russian, then its translation into

English is put. The English footnote is given in the list of references in English, and then its translation into Russian is put. The Russian and English versions of the footnote in the reference list are separated by a space, a skew line and a space again.

4.5. Besides the cited literature, there should be given separately (in the end) the list of bibliography, on which the author(s) relied in the preparation of articles for publication. The bibliography list (the number of sources being 20-30) is presented alphabetically without numbering. The bibliography, as well as the cited literature, should be drawn up strictly according to the GOST R 7.0.5-2008 (Russian State Standard) and should use a single format; it is presented in Russian/English and English/Russian versions in the same fashion as the cited literature.

4.6. At the end of the article, there should be given information about the author(s): the full name of the place of work, position, academic degree and title, mailing address (home, work), telephone number (office, home, cell) and e-mail. The translation must be an exact copy of the original. The material must be signed by the author(s), and the date should be indicated.

5. No fee for the article publication is charged from the full-time post-graduate students.

6. The articles are accepted with the detailed review of the supervisor (scientific advisor) or the organization; the review should be certified by a seal. The articles sent by e-mail should also be reviewed (the originals of the reviews should be sent by mail to the editors' address).

7. All articles that are not relevant to the subject area of the journal, not drawn up according to the rules, without annotation, with incorrectly designed list of references, are rejected without a review. The materials, not accepted for publication, will not be returned. The proofread articles will not be sent to the authors. No honorarium will be paid for the published articles, reports, presentations and reviews.

8. The articles are registered by the editors. The date of receiving the final text by the editors is considered as the date of submission.

In our publishing activity we rely upon regulations of the Chapter 70 «Author's Right» of the Russian Federation Civil Code.

Responsibilities of authors

Submitting a manuscript to the «Philosophy of Education» journal, the authors are required to respond to the reviewers' comments and make the changes based on their criticism. In the cases of dispute, they may address the editorial body of the journal and express their concrete objections or withdraw the article.

The team of authors should include only those persons who have made a significant contribution to the research results presented in the paper.

The main content of the article should not be published in other journals.

The authors should follow the instructions for authors and the rules of citation.

The authors must sign a statement that all the data in their paper are real and genuine.

Responsibilities of editorial body

The editorial body is responsible for the content of the journal and the quality of the published articles.

The editors maintain objectivity with all submitted articles, that is, they are required to avoid conflicts of interest in relation to the articles that they reject/accept, and they must respect the basic criteria of the article selection:

- the professional level and relevance of the article;
- The correspondence of the topic of the article to the professional focus of the journal.

The editors are required to ensure anonymity of the reviewers and the authors during the review process.

In collaboration with the editorial body, the editors respond to the possible appeals of the authors concerning the reviewers' comments and to other complaints. The editorial body has complete responsibility and authority to accept/reject the article.

Responsibilities of reviewers

The reviewer should be objective in his/her evaluation. The reviewer must not misuse the information provided in the article under consideration for the personal or other gains.

The reviewer may decline a task of the article evaluation for the reasons of competing professional interests:

- professional or personal gains from accepting/rejecting the article;
- a fundamental difference of opinion on the main subject of the article;
- close professional or personal relationship with the author or any member of the team of authors.

If the reviewer has not refused to evaluate the article for the reasons stated above, the editorial body assumes by default that there exists no conflict of interests.

The reviewer should point out the relevant published works that are not yet quoted by the author.

Responsibilities of Editorial Board

The Editorial Board is constantly making efforts to improve the professional and formal quality of the journal, supports the freedom of speech, and, in accordance with the generally accepted standards of ethics, is always ready to publish a correction, retraction and apology by prior arrangement.

The Editorial Board publishes instructions concerning the entire editorial work (instructions for authors, guides for the review process and guides for the reviewers, and so on). The Editorial Board guarantees the compliance with the above rules

EDITORS' ADDRESS

Vilyuiskaya 28, room 329 of the main building, Novosibirsk, 630126 Russia.

Mailing address: Vilyuiskaya 28, P.O. Box 60, Novosibirsk, 630126 Russia.

E-mail: nnalivaiko@mail.ru

Telephone (fax): (383) 244-16-71

The full Russian version of the journal is presented at <http://phil-ed.ru>

Novosibirsk State Pedagogical University
Institute of Philosophy and Law of the Siberian Branch
of the Russian Academy of Sciences

PHILOSOPHY OF EDUCATION, 2017, no. 70, issue 1

All-Russian scientific journal

Editorial Board:

N. V. Nalivayko
Editor-in-chief, Doctor
of Philosophical Sciences,
Professor, Director
of the Research Institute
of Philosophy of Education
at Novosibirsk State
Pedagogical University

N. Pelcova
Assistant Editor-in-chief,
Doctor of Philosophical
Sciences, Professor
(Czech Republic)

T. S. Kosenko
Scientific Secretary
of the journal,
Candidate
of Philosophical Sciences

K. K. Begalinova
E. V. Bryzgalina
A. D. Gerasyov
A. A. Grykalov

A. Zh. Zhafyarov

A. A. Korol'kov

B. O. Mayer

V. I. Panarin

N. Pelcova

I. A. Pfanenshtil

N. S. Rybakov

N. A. Ryapisov

S. V. Ivanova

O. N. Smolin

V. S. Stepin

V. V. Tselishchev

Ya. S. Turbovskoi

E. V. Ushakova

A. Hogenova

I. Sabau

A. N. Chumakov

S. Mendonça

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Kazakhstan, Almaty*)

Candidate of Philosophical Sciences, Docent (*Moscow, Russia*)

Doctor of Biological Sciences, Professor (*Novosibirsk, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor

(*Saint-Petersburg, Russia*)

Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Corresponding

Member of the Russian Academy of Education

(*Novosibirsk, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Academician

of the Russian Academy of Education (*Saint-Petersburg, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences (*Novosibirsk, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences (*Novosibirsk, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Czech Republic, Prague*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Krasnoyarsk, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Pskov, Russia*)

Doctor of Economics Sciences (*Novosibirsk, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Corresponding

Member of the Russian Academy of Education (*Moscow, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Academician

of the Russian Academy of Education (*Moscow, Russia*)

Academician of the Russian Academy of Sciences (*Moscow, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Novosibirsk, Russia*)

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the

Academy of Pedagogical and Social Sciences (*Moscow, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Barnaul, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Czech Republic, Prague*)

Doctor PhD of Pedagogy, Professor (*USA*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Moscow, Russia*)

Doctor PhD of Philosophy, Professor (*Brazil*)

CONTENT

Part I. EDUCATIONAL SPACE AND THE PARADIGM OF EDUCATION

Nalivaiko N. V. (Novosibirsk), Fotina O. V. (Perm). Philosophical level of reflection on the development peculiarities of the Russian education	4
Pfanenshtil I. A. , Yatsenko M. P. (Krasnoyarsk). Discussion about historical path of Russia and its reflection in the learning cognition	13
Rubantsova T. A. (Novosibirsk). Modern paradigm of education: traditions and innovations	23
Polyankina S. Yu. (Novosibirsk). The overall problematic content of the processes of integration and differentiation in the system of Russian education	30
Gaifullin R. R. (Novosibirsk). Inclusion of educational processes into modern communication space	41
Stepanova A. A. (Tomsk). The role of social memory in modern educational system	48

Part II. LANGUAGE EDUCATION

Krutko E. A. (Novosibirsk). Socio-philosophical analysis of the forms of alienation in the process of foreign languages learning	56
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

**The founders
of the journal:**

Novosibirsk State
Pedagogical University,
the Research Institute
of Philosophy of Education
Institute of Philosophy and Law
of the Siberian Branch
of the Russian Academy
of Sciences

*The journal is based
in 2001 Leaves 4 yearly*

The journal is registered
by Federal service
on supervision
in sphere
of communication,
information technologies
and mass communications

PI № 77-12553 from
April, 26th, 2002

© The Research Institute
of Philosophy
of Education
at Novosibirsk State
Pedagogical
University, 2017

All rights reserved

Part III. FORMATION OF PERSONALITY

Baboshina E. B. (Kurgan). To the philosophy of adaptation as a form of cultural identification of person	61
Kolesnikova A. V. (Novosibirsk). Education as the personality formation	70
Gabedava I. B., Evdokimova A. I. (Saratov). Axiological aspects of prevention of students' immoral conduct	78
Kosenko T. S., Vlasyuk N. N. (Novosibirsk). Problems of youths moral education in the conditions of information society	84

Part IV. PEDAGOGICAL ASPECTS OF ART EDUCATION

Latypov R. A., Kachalov V. Yu. (Kazan). The significance of higher legal education in the code of administrative procedure of the Russian federation and regional institutional arrangements	92
Petrashen E. P. (St. Petersburg). Methods of teaching the landscape design for the environmental designers at St. Petersburg State University	97
Zhdanova N. S. (Magnitogorsk). Formation of value orientations of students in the study of traditional architecture of the Ural region	109
Kravchenko K. A. (Novosibirsk). Aesthetic aspects of the academic drawing	118
Shalyapin O. V. (Novosibirsk). Some problems of the volume form when drawing the head of the person	125
Lykova E. S. (Omsk). Artistic means of expressiveness in children's drawings	129
Kasatova G. A., Sedova Yu. S. (Magnitogorsk). Axiological issues of professional training of bachelors (the training program «The technology of art processing of materials»)	137

Part V. INFORMATION

Transcript of the webinar «The philosophical and pedagogical foundations of formation of patriotism as the state ideology»	143
Transcript of the webinar «The academic subjects "Philosophy", "Pedagogy", "Psychology": the targets and untapped reserves in the conditions of globalization»	150
Formatting rules for authors and publication ethics and malpractice statement	166

PHILOSOPHY OF EDUCATION, 2017, no. 70, issue 1

The journal is included in the list of the leading reviewed scientific editions and journals that are recommended by the State Commission for Academic Degrees and Titles (VAK) for publication of basic scientific results of the Candidate of Science and Doctor of Science dissertations.

The journal is included in the Russian scientific citation index.

Editors

*E. A. Butina,
V. I. Smirnova*

Translator

L. B. Vertgeym

**Electronic
make-up operator**
N. A. Butin

Editors address:
630126 Novosibirsk,
Vilyuiskaya, 28
Tel. (383) 244-16-71

Signed for printing
25.02.2017
Format 70x100/16.
Offset printing.
Offset paper.
Printer's sheets: 17,5.
Publisher's
sheets: 16.0.
Circulation
1000 issues.
Order № 55.

Siberian Branch
of the Russian
Academy of Sciences

ЖУРНАЛ «ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»

Главный редактор

доктор философских наук Н. В. Наливайко

Издательство СО РАН представляет научный журнал для профессионалов широкого гуманитарного профиля: педагогов, психологов, социологов, философов, аспирантов и студентов вузов.

Журнал основан в 2002 г. Учредитель – Научно-исследовательский институт философии образования Новосибирского государственного педагогического университета и Институт философии и права СО РАН.

Все статьи, поступающие для публикации в редакцию журнала, проходят экспертизу членов Экспертного совета. Порядок рассмотрения статей следующий.

После регистрации статья направляется главным редактором для «внутреннего» рецензирования тому из членов редколлегии, научная специализация которого наиболее близка тематике статьи. Проработав статью и убедившись в ее соответствии тематике журнала, член редколлегии передает статью члену Экспертной комиссии из числа авторитетных специалистов, непосредственно работающих над проблемами, затрагиваемыми в статье. Эксперт должен представить отзыв, дающий в свободной форме ответ на следующий круг вопросов:

1. Соответствует ли статья тематике журнала.
2. Являлась ли источником рецензируемой работы реальная научная проблема либо задача. Сумели ли авторы ясно сформулировать ее.
3. Сумели ли они позиционировать себя среди других исследователей, работающих над этой проблемой. Насколько оригинален их подход к ее решению. Полон ли список литературных ссылок. Какие новые знания приобретены благодаря предлагаемой работе.
4. Какие ошибки и упущения были обнаружены. Насколько последовательно и ясно изложен материал статьи. Какие части статьи могут быть сокращены, какие требуются добавления.
5. Может ли быть статья опубликована:
 - в представленном виде (или с прилагаемым перечнем редакционных правок);
 - при условии серьезных исправлений по замечаниям рецензента;
 - должна быть отклонена.

Если эксперт обнаруживает в статье существенные недостатки, устранение которых он ставит условием публикации, автор должен устранить эти недостатки. Редакция оставляет за собой право исправлять ошибки на стадии редактирования статьи.

Результаты экспертизы и рецензирования рассматриваются на заседании редколлегии журнала, которая может принять решение о публикации, направить статью на повторное рецензирование или отклонить ее. В последнем случае автору направляется мотивированный отказ. В этом и во всех других случаях предоставления авторам рецензий редакция гарантирует анонимность экспертизы и рецензирования.

Рецензии хранятся в редакции 5 лет и могут предоставляться ВАК по ее запросу.

Подписаться на журнал вы сможете в Издательстве СО РАН. Отдел маркетинга: Ардеева Альбина Витальевна. Тел./Факс: (383) 330-17-58; Факс: (383) 330-86-49. Стоимость номера договорная.

Адрес Издательства СО РАН: Россия, 630090, а/я 187, Новосибирск, Морской проспект, 2.

Статьи высылают: e-mail: nnalivaiko@mail.ru; сайт: www.phil-ed.ru

Адрес: Россия, 630126, Новосибирск, НГПУ, ул. Вилуйская, 28, тел. (383) 244-16-71.