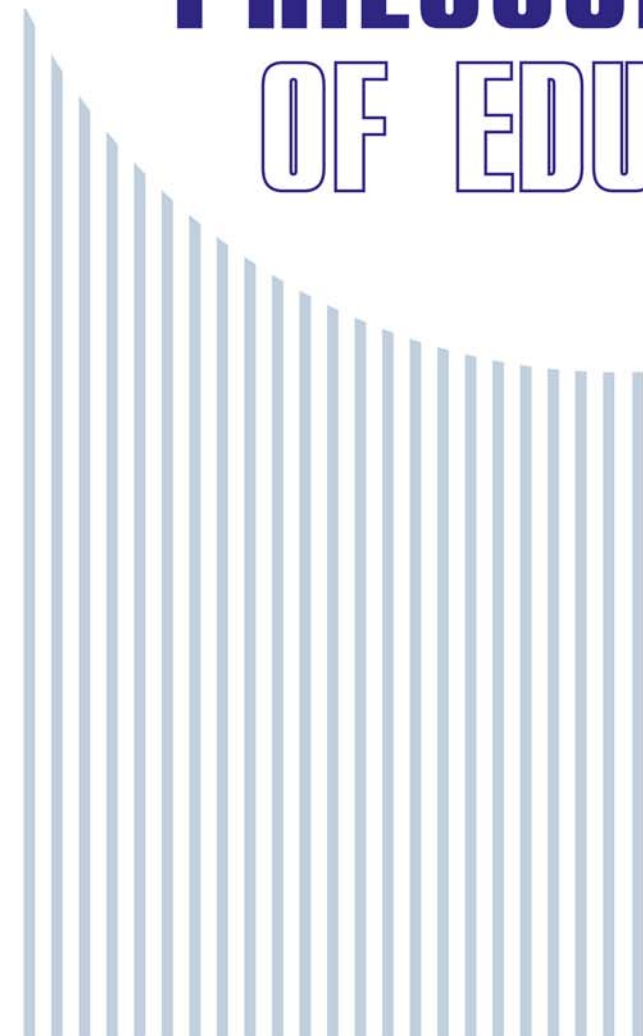


ISSN 1811-0916

 2019 Т. 19, № 2

ФИЛОСОФИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ

PHILOSOPHY
OF EDUCATION



ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ. 2019. Т. 19, № 2

Научный журнал

Редакционная коллегия

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

Н. Пелцова
заместитель
главного редактора,
доктор философских
наук, профессор

Т. С. Косенко
ученый секретарь
журнала, кандидат
философских наук,
доцент, зам. директора
НИИ ФО НГПУ

Соучредители:

Новосибирский
государственный
педагогический
университет
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.

© Научно-
исследовательский
институт философии
образования
ФГБОУ ВО "НГПУ",
2019

Все права защищены

Е. В. Андриенко
К. К. Бегалинова
Е. В. Брызгалина
А. Д. Герасёв
А. А. Грякалов
А. Ж. Жафяров

С. В. Иванова

А. А. Корольков

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

Я. С. Турбовской
Е. В. Ушакова
А. Хогенова
В. В. Целищев
А. Н. Чумаков

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

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I

ФИЛОСОФИЯ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА И ОБРАЗОВАНИЯ

- Петров В. В.** (Новосибирск, Россия). Идентичность российской образовательной системы: ретроспектива институциональных трансформаций 5
- Дудина М. Н.** (Екатеринбург, Россия). Образование в условиях неопределенности: проблемы антропологической соразмерности 20
- Кучеревская М. О.** (Новосибирск, Россия). Реализация принципов непрерывного образования в государственной политике Российской Федерации в области образования 36
- Пучков О. Э.** (Красноярск, Россия). Система управления, власть и образование в эпоху смены социокультурной парадигмы 52
- Власюк Н. Н.** (Новосибирск, Россия). Концептуальные идеи устойчивого развития для современной системы воспитания 69

РАЗДЕЛ II

ИССЛЕДОВАНИЕ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ ВОСТОКА

- Алпыспаева Г. А., Нурмуханова К. Ж., Оспанова Ш. К.** (Астана, Казахстан). Модернизация университетов Казахстана: современные контексты проблемы 81
- Бегалинов А. С., Ашилова М. С., Бегалинова К. К.** (Алматы, Казахстан). О некоторых аспектах образования и цифровизации общества 100

**РАЗДЕЛ III
МИРОВОЙ ОПЫТ ТЕОРИИ ПЕДАГОГИКИ**

Самуэль Мендонса (Кампинас, Бразилия). Некритическая философия Дермеваля Савиани как критический взгляд на прогрессивную школу Джона Дьюи 113

**РАЗДЕЛ IV
КОНКРЕТНЫЕ МЕТОДИКИ И ИННОВАЦИИ
В ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Юдин И. В. (Москва, Россия), **Москаленко М. Р.** (Екатеринбург, Россия). Индивидуальные траектории обучения как возможность подготовки ценностно-ориентированных специалистов в российских вузах..... 127

Касатова Г. А., Аверьянова Т. А., Седова Ю. С. (Магнитогорск, Россия). Педагогические условия процесса формирования профессиональной компетентности студентов вуза на практических занятиях 138

Приходько А. Ю. (Новосибирск, Россия). Формирование модели здорового образа жизни у старшеклассников 149

**РАЗДЕЛ V
ПРОБЛЕМЫ ЧЕЛОВЕКА В ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

Арташкина Т. А., Сокуренок В. В. (Владивосток, Россия). Молодежь в эпоху пятого технологического уклада как субъект социального воздействия..... 161

Селькова А. В. (Новосибирск, Россия). Межкультурное взаимодействие как категория воспитания..... 175

ПРИГЛАШАЕМ К ДИСКУССИИ

Прокопенко С. А. (Томск, Россия). Смысл и значение диссертации..... 186

Правила оформления статей для авторов и заявление об этике публикаций и недобросовестной практике..... 207

**ФИЛОСОФИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ
2019. Т. 19, №2**

Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных изданий и журналов, рекомендуемых ВАК

Журнал размещен в НЭБ и включен в базу данных РИНЦ

Редактор
Е. А. Бутина

Переводчик
Л. Б. Вертгейм

**Оператор
электронной верстки**
А. Л. Заковряшин

Ответственные секретари
*И. В. Яковлева,
Е. С. Сусуева*

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

Выход в свет
28.06.2019

Формат 70×100/16
Усл.-печ. л. 17,0.
Уч.-изд. л. 15,8.
Тираж 1000 экз.
Цена свободная
Заказ № 132.

Отпечатано
в издательстве
СО РАН,
630090
Новосибирск,
Морской проспект, 2

Novosibirsk State Pedagogical University
Institute of Philosophy and Law of the Siberian Branch
of the Russian Academy of Sciences

PHILOSOPHY OF EDUCATION, 2019, vol. 19, no. 2

Scientific journal

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

T. S. Kosenko

Scientific Secretary
of the journal, Candidate
of Philosophical
Sciences PhD, associate
Professor,

of the Research Institute
of Philosophy of
Education
at Novosibirsk State
Pedagogical University

E. V. Andrienro

K. K. Begalinova

E. V. Bryzgalina

A. D. Gerasyov

A. A. Gryakalov

A. Zh. Zhafyarov

S. V. Ivanova

A. A. Korol'kov

B. O. Mayer

S. Mendonça

V. I. Panarin

N. Pelcova

I. A. Pfanenshtil

T. A. Romm

N. S. Rybakov

N. A. Ryapisov

I. Sabau

O. N. Smolin

Ya. S. Turbovskoi

E. V. Ushakova

A. Hogenova

V. V. Tselishchev

A. N. Chumakov

Editorial Board

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (*Novosibirsk, Russia*)

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*)

Corresponding Member of the Russian Academy of Education,

Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor

(*Novosibirsk, Russia*)

Corresponding Member of the Russian Academy of Education,

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Moscow, Russia*)

Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of

Philosophical Sciences, Professor (*Saint-Petersburg, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences (*Novosibirsk, Russia*)

Doctor PhD of Philosophy, Professor (*Campinas, Brazil*)

Doctor of Philosophical Sciences (*Novosibirsk, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Czech Republic, Prague*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Krasnoyarsk, Russia*)

Doctor of Pedagogical Sciences, Docent (*Novosibirsk, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Pskov, Russia*)

Doctor of Economics Sciences (*Novosibirsk, Russia*)

Doctor PhD of Pedagogy, Professor (*USA*)

Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of

Philosophical Sciences, Professor (*Moscow, Russia*)

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (*Moscow, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Barnaul, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Czech Republic, Prague*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Novosibirsk, Russia*)

Doctor of Philosophical Sciences, Professor (*Moscow, Russia*)

**The co-founders
of the journal:**

Novosibirsk State
Pedagogical University
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 technolo-
gies and mass commu-
nications

PI № 77-12553 from
April, 26th, 2002

© The Research Institute
of Philosophy
of Education
at Novosibirsk State
Pedagogical
University, 2019
All rights reserved

CONTENT

PART I. PHILOSOPHY OF DEVELOPMENT OF SOCIETY AND EDUCATION

- Petrov V. V.** (Novosibirsk, Russia). The Russian educational system identity: an institutional transformation retrospective.....5
- Dudina M. N.** (Yekaterinburg, Russia). Education under the conditions of uncertainty: the problems of anthropological proportionality20
- Kucherevskaya M. O.** (Novosibirsk, Russia). Implementation of continuing education principles in the state education policy of the Russian Federation .36
- Puchkov O. E.** (Krasnoyarsk, Russia). System of management, power and education in an era of changing socio-cultural paradigm52
- Vlasyuk N. N.** (Novosibirsk, Russia). Conceptual ideas of sustainable development of society for the modern system of upbringing 69

PART II. RESEARCH OF THE EDUCATION SYSTEMS OF THE EAST

- Alpyspaeva G., Nurmukhanova K., Ospanova Sh.** (Astana, Kazakhstan). Modernization of Kazakhstan universities: modern contexts of the problems 81
- Begalinov A. S., Ashilova M. S., Begalinova K. K.** (Almaty, Kazakhstan). About some aspects of education and digitalization of society 100

PART III. WORLD EXPERIENCE IN THE THEORY OF PEDAGOGY

Samuel Mendonça (Campinas, Brazil). Dermeval Saviani's non-critical philosophy as critical of progressive school in John Dewey 113

PART IV. SPECIFIC METHODS AND INNOVATIONS IN THE PRACTICE OF THE EDUCATIONAL PROCESS

Yudin I. V. (Moscow, Russia), **Moskalenko M. R.** (Yekaterinburg, Russia). Individual training trajectories as an opportunity to prepare value-oriented specialists in the Russian higher education institutions 127

Kasatova G. A., Averianova T. A., Sedova Y. S. (Magnitogorsk, Russia). Pedagogical conditions of formation of professional competence of university students for practical classes 138

Prikhodko A. Yu. (Novosibirsk, Russia). Formation of a healthy lifestyle model for senior high school students 149

PART V. PROBLEMS OF HUMAN BEING IN THE PHILOSOPHY OF EDUCATION

Artashkina T. A., Sokurenko V. V. (Vladivostok, Russia). The youth in the epoch of the fifth technological wave as a subject of social impact 161

Selkova A. V. (Novosibirsk, Russia). Intercultural interaction as a category upbringing 175

WELCOME TO DISCUSSION

Prokopenko S. A. (Tomsk, Russia). Meaning and significance of dissertation.... 186

Formatting rules for authors and publication ethics and malpractice statement 207

PHILOSOPHY OF EDUCATION, 2019, vol. 19, no. 2

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)

The journal is placed in the National Electronic Library and is included in the Russian Science Citation Index (RSCI) database

Editor

E. A. Butina

Translator

L. B. Vertgeym

Electronic make-up operator

A. L. Zakovryashin

Executive Secretary

*I. V. Yakovleva,
E. S. Susuyeva*

Editors address:

630126 Novosibirsk,
Vilyuiskaya, 28
Tel. (383)244-16-71

Publication
28.06.2019

Format 70×100/16.
Printer's sheets: 17,0.
Publisher's
sheets: 15,8.

Circulation
1000 issues.
Order № 132.

Siberian Branch
of the Russian
Academy of Sciences

*The editors of the "Philosophy of Education" journal
recognize the requirements of observing the ethics of scientific publications
and declare that there is no abuse of official position.*

РАЗДЕЛ I
ФИЛОСОФИЯ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА И ОБРАЗОВАНИЯ
Part I. PHILOSOPHY OF DEVELOPMENT OF SOCIETY
AND EDUCATION

DOI: 10.15372/PHE20190201

УДК 37.0+378

**ИДЕНТИЧНОСТЬ РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ:
РЕТРОСПЕКТИВА ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ**

В. В. Петров (Новосибирск, Россия)

Введение. В период перехода от индустриальной к информационной траектории развития российская высшая школа столкнулась с серьезным кризисом: с одной стороны, под влиянием внешних факторов в отечественную систему образования внедряются подходы, технологии и практики, которые хорошо зарекомендовали себя в ведущих университетах мира, а с другой стороны, «качественного» прорыва в отечественном образовании пока не происходит. Цель работы – выявить причины, сдерживающие повышение репутации отечественных вузов на мировом образовательном рынке в условиях информационного общества и формирующегося общества знания.

Методология и методика исследования. Для достижения обозначенной цели проведен философский анализ специфики развития отечественной образовательной системы. Метод философской концептуализации позволил представить новый уровень анализа развития образования и преодолеть разрозненность подходов к его исследованию. Социокультурный и культурно-философский подходы, применяемые в работе, дали возможность обобщить ценностный характер полученных теоретических материалов.

Результаты исследования. Обосновано, что развитие образования в рамках советской модели серьезно ограничивалось индустриализационным подходом, который не отвечал требованиям информационного общества и формирующегося общества знания, что, в конечном итоге, привело к кризису системы. Обозначены сильные и слабые стороны отечественного образования, которые сформировались исторически и определяют идентичность российской образовательной системы; выявлены положительные элементы

© Петров В. В., 2019

Петров Владимир Валерьевич – кандидат философских наук, доцент, старший научный сотрудник отдела социальных и правовых исследований, Институт философии и права Сибирского отделения Российской академии наук; доцент кафедры социальной философии и политологии, Новосибирский национальный исследовательский государственный университет.

E-mail: v.v.p@ngs.ru

ORCID: 0000-0003-0511-857X

Vladimir V. Petrov – Ph.D., Senior Researcher, Department of Social and Legal Studies, Institute of Philosophy and Law of the Siberian Branch of Russian Academy of Sciences; Associate Professor of the Social Philosophy and Political Science Department of the Novosibirsk State University.

предыдущего опыта развития отечественной образовательной системы, которые могут эффективно использоваться в условиях информационного общества и формирующегося общества знания.

Заключение. Сделан вывод о том, что, если окажется возможной вдумчивая адаптация лучшего отечественного опыта развития университетских систем, удачно реализованная на базе отдельных университетов, к современным социокультурным условиям, это может способствовать интенсивному развитию системы образования в соответствии с требованиями информационного общества и формирующегося общества знания и, как следствие, повышению репутации отечественных университетов на мировом образовательном рынке.

Ключевые слова: информационное общество, общество знания, образовательная политика, образование, наука, университетские системы.

Для цитирования: Петров В. В. Идентичность российской образовательной системы: ретроспектива институциональных трансформаций // Философия образования. – 2019. – Т. 19, № 2. – С. 5–19.

THE RUSSIAN EDUCATIONAL SYSTEM IDENTITY: AN INSTITUTIONAL TRANSFORMATION RETROSPECTIVE

V. V. Petrov (Novosibirsk, Russia)

Introduction. During the transition from the industrial to the informational trajectory of development, the Russian system of higher education faced a serious crisis: on the one hand, under the influence of external factors, approaches, technologies and practices were introduced into the national education system that have proven themselves at leading universities in the world, but on the other hand, «qualitative breakthrough» in domestic education is not yet happening. The purpose of the work is to identify the reasons that hinder the increase in the reputation of domestic universities in the global educational market in the conditions of the information society and the emerging knowledge society.

Methodology and methods of the research. To achieve the stated goal, a philosophical analysis of the specific development of the national educational system was carried out. The method of philosophical conceptualization allowed us to present a new level of analysis of the development of education and to overcome the fragmentation of approaches to its study. Socio-cultural and cultural-philosophical approaches used in the framework of the work made it possible to generalize the value character of the theoretical materials obtained.

The results of the research. The paper substantiates that the development of education within the framework of the Soviet model was seriously limited to the industrialization approach, which did not meet the requirements of the information society and the emerging knowledge society, which ultimately led to a crisis of the system. It identifies the strengths and weaknesses of domestic education, which have been formed historically and determine the identity of the Russian educational system; identified positive elements of the previous experience of development of the domestic educational system, which can be effectively used in the conditions of the information society and the emerging knowledge society.

Conclusion. It was concluded that if thoughtful adaptation of the best domestic experience in the development of university systems, successfully implemented on the basis of individual universities, to modern sociocultural conditions, is possible, this can

contributed to the intensive development of the education system in accordance with the requirements of the information society and the emerging knowledge society and as a result, increase the reputation of domestic universities in the global educational market.

Keywords: information society, knowledge society, educational policy, education, science, university systems.

For citation: Petrov V. V. The Russian educational system identity: an institutional transformation retrospective. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 5–19.

Введение. Многовековой опыт развития высшей школы в условиях социальных трансформаций подтверждает неразрывность функций продуцирования, передачи и хранения знаний, выступающих в информационном и формирующемся обществе знания в качестве общественно значимой информации. Не подлежит сомнению, что способность к производству и освоению фундаментального знания не только является ключевой характеристикой технологического и экономического развития, но и определяет социально-политические, социально-экономические и социально-культурные изменения отдельных стран. От того, как и насколько институт образования способен трансформироваться, во многом зависят последовательность, глубина и интенсивность преобразований в экономике, науке и других общественных институтах. Высшая школа, исторически зародившись внутри формировавшегося социального института образования как завершающая ступень не только трансляции информации и производства знаний, но и создания социально заданного типа личности, постепенно, по мере развития самих обществ, существенно расширила свои социальные функции. Современная высшая школа является единственной структурой, занимающей одновременно такие социальные позиции, как производство информации в форме научных (фундаментальных и прикладных) знаний и на их основе практических разработок, трансляция информации и формирование на этой базе социально заданного типа личности (гражданина и профессионала), а также аккумуляция, хранение, преобразование в удобный для потребления вид уже имеющейся информации.

В период перехода от индустриальной к информационной траектории развития образовательные системы многих стран столкнулись с серьезным кризисом, что косвенно отражается в системе международных рейтингов, верхние позиции в которых давно и прочно заняты университетами нескольких государств, в то время как остальное большинство (в том числе российские университеты) либо располагается существенно ниже, либо не входит в эти рейтинги вообще¹. Таким образом, проблема, рассматриваемая в нашей работе, может быть сформулирована следующим обра-

¹ *QS World University Rankings* [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2019> (дата обращения: 05.01.2019).

зом: с одной стороны, под влиянием внешних факторов в отечественную систему образования внедряются подходы, технологии и практики, которые хорошо зарекомендовали себя в ведущих университетах мира, с другой – «качественного» прорыва в отечественном образовании пока не происходит. Соответственно, цель работы заключается в том, чтобы выявить причины, сдерживающие повышение репутации отечественных вузов на мировом образовательном рынке. Поставленная цель определила следующие задачи: во-первых, обозначить сильные и слабые стороны отечественного образования, которые сформировались исторически и определяют идентичность российской образовательной системы; во-вторых, выявить положительные элементы предыдущего опыта развития отечественной образовательной системы, которые могут эффективно использоваться в условиях информационного общества и формирующегося общества знания.

Методология и методика исследования. Для достижения поставленной цели нам представляется целесообразным обратиться к историческому анализу специфики развития отечественной образовательной системы, который базируется на широких философских представлениях и наполнен философским содержанием. В качестве теоретической основы исследования выступают современные теории информационного общества и формирующегося общества знания [1; 2].

Метод философской концептуализации позволил представить новый уровень анализа развития образования и преодолеть разрозненность подходов к его исследованию; культурно-антропологический подход – осуществить анализ процесса развития субъекта образования и его личностную идентичность. Кроме того, для сбора, описания и классификации первичной информации использовался метод анализа документов, источников и др. Социокультурный и культурфилософский подходы, применяемые в работе, дали возможность обобщить ценностный характер теоретических материалов, полученных в ходе исследования. В результате ретроспективного анализа изменений структуры, формы и методов высшего отечественного образования оказалось возможным выявить реформы, оказавшие негативное влияние на развитие российской системы высшего образования, установить причины, по которым они были проведены и обозначить элементы структуры образовательной системы, эффективно работавшие в условиях индустриального общества, но сдерживающие переход российской образовательной системы на качественно новый уровень в условиях информационного общества и формирующегося общества знания, позволяющий ей быть востребованной на мировом образовательном рынке.

Результаты исследования. Как мы обозначали в своих предыдущих работах [3, с. 19], для описания качественно нового этапа общественного

развития в эпоху информационно-компьютерной революции использует теоретическая модель информационного общества (Д. Белл [4], П. Драйкер [5], Е. Масуда [6], Э. Тоффлер [7] и др.). Под информационным понимается такое общество, в котором информация превратилась в важнейший ресурс; производство и распределение информации становятся важными экономическим, политическим и культурным видами деятельности [8; 9]. В обществе информация все более осознается как товар, как средство управления отдельной личностью и социумом в целом, как инструмент власти, как оружие в экономической и политической борьбе. О значимости научного (теоретического) знания как структурообразующего фактора социальных изменений писали такие теоретики информационного общества, как Г. Бехманн, М. Кастельс, Ф. Уэбстер и ряд других исследователей (см., напр.: [10; 11]), которые отмечали, что в информационном обществе онтология образования трансформируется коренным образом, поскольку происходит изменение пространства и времени жизненного мира человека.

«Флагманом» развития высшей школы выступают университетские системы, на базе которых обеспечивается тесное взаимодействие науки и образования, что привлекает пристальное внимание не только специалистов, но и всего интеллектуального сообщества [12, р. 278]. Несмотря на то что многочисленные исследователи используют различные подходы, они, тем не менее, сходятся в одном: для того, чтобы оставаться востребованным в условиях знаниевой экономики, университетскому образованию необходимы серьезные адаптивные перемены. Так, Ж.-Ф. Лиотар отмечает устаревание классической университетской модели, обращая внимание на то, что «университет серьезно болен» [13, с. 55]; эксперты международного уровня Л. Демаре и Ж. Плуен в Докладе Юнеско² еще в 2005 г. обращают внимание на то, что университету требуются серьезные перемены; в работах И. Б. Ардашкина [14] и Г. И. Петровой [15–17] ставятся под сомнение возможность и необходимость дальнейшего университетского образования в классической исторически сложившейся форме, а Т. Иглтон открыто обозначает проблему «вымирания» классического университетского образования в наше «неклассическое» время³. Основная проблема, которая обсуждается и в западной, и в отечественной литературе [18–21] – идентификация современного университета как университета, отвечающего требованиям информационного общества и формирующегося общества знания. Обозначается, что уни-

² *Всемирный доклад ЮНЕСКО «К обществам знания»* [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.ifar.ru/library/book042.pdf> (дата обращения: 25.02.2018).

³ *Медленная смерть университета* [Электронный ресурс]. – URL: https://scepsis.net/library/id_3672.html (дата обращения 15.01.2018).

верситет «традиционной» классической модели, который был нацелен в прошлом на формирование специалистов, владеющих конкретными умениями, знаниями и навыками, фактически прекратил свое существование [22, с. 47], но он должен уступить место новому университету, нацеленному на создание новых культурных форм и знаний. К сожалению, в формате журнальной статьи невозможно дать полный анализ трансформации университетских систем в каждой конкретной социокультурной ситуации, поэтому мы сфокусируем внимание на отечественной системе высшей школы.

В последнее десятилетие многими реформаторами в качестве успешного и удачного примера приводится советская система образования, структура которой была серьезно деформирована на рубеже XX–XXI вв. в условиях системного кризиса [23, р. 534]. При этом апологетика состояния системы высшего профессионального образования советского времени часто используется отдельными исследователями для того, чтобы артикулировать необоснованность ее реформирования. Однако здесь все далеко не однозначно. Действительно, система организации науки и образования в СССР была одной из лучших в мире, что позволило осуществить серьезный прорыв 1960-х гг. по ряду направлений, но к концу 1970-х гг. эта система начала испытывать существенные затруднения, вызванные различными объективными факторами, что, в конечном итоге, привело к снижению эффективности и утрате лидерства советских институтов науки и образования.

Остановимся на этом более подробно. В вопросе необходимости реформ в советском образовании можно выделить два взаимосвязанных аспекта. Во-первых, по свидетельствам историков, обсуждение необходимости реформ в советской образовательной системе началось еще в 1970 гг. прошлого века (напомним, что распад СССР произошел «несколько позже» – в 1991 г.). Эти обсуждения проводились не только среди специалистов, но и в широких слоях общества, сопровождаясь многочисленными публикациями в средствах массовой информации [24, с. 18]. Но реформы в сфере образования были необходимы ровно настолько, насколько этого требовало общественное развитие. При этом стимулом реформирования стал переход на постиндустриальную ступень развития, который и определял возможность практической реализации фундаментальных изменений в системе образования. Во-вторых, университетские системы, будучи частью системы высшего образования как социального института, должны были претерпеть системные преобразования в условиях радикального изменения общественного и государственного устройства, поскольку системы образования являются «частными производными» от типа общественного устройства и выполняют вполне определенный набор социальных функций.

В этом смысле изменения в системе образования становятся неизбежными тогда и в такой мере, в какой трансформируется общество в целом. В контексте философии образования мы считаем важным разграничить определения «образовательная политика» и «политика в области образования». Политика в области образования – это общая политика государства, но примененная к отдельной сфере общественной жизни – образованию. Она определяет стратегию образовательной деятельности, ее главные цели и задачи, охватывает всю совокупность мер, которые проводятся государством в отношении образования (включая воздействие других направлений внутренней российской политики: экономической, социальной, информационной и др.). Образовательная политика вырабатывается только применительно к сфере образования, включает тактику развития образования, конкретные цели, задачи, сроки, конкретных людей – организаторов процесса образования. Образовательная политика, в свою очередь, влияет на стратегию образования [3, с. 83].

Напомним, что советская государственная политика в области образования строилась на совокупности следующих базовых принципов и постулатов: во-первых, социальный институт образования в советском обществе выступал функцией не столько общественного, сколько государственного заказа, отражая тем самым специфические особенности государственного устройства СССР. Во-вторых, система образования была ориентирована на формирование компетенций и качеств личности, которые были адаптированы к условиям действующих в стране экономической системы и общественных институтов. Это означает, что образовательные организации в полной мере несли ответственность за формирование «идеологически выдержанной» личности, воспитание которой рассматривалось как важнейшая функция государства.

Что касается компетентностных функций системы высшего профессионального образования, то они ориентировали новые поколения специалистов на тот тип производства и производственных отношений, который сложился на этапе индустриальной модернизации и доминировал в СССР вплоть до его распада. Это была система диверсифицированного и многоотраслевого производства, в основном соответствующая индустриальной стадии развития общества. Структура производства, сложившаяся в СССР, весьма консервативная по своему типу, задавала общие контуры запросов к системе высшего профессионального образования. О становлении и развитии системы высшего профессионального образования в СССР перед Второй мировой войной мы подробно писали в своих предыдущих работах [25; 26].

Развитие высшей школы после Второй мировой войны происходило в рамках сформировавшейся в начале 1930-х гг. парадигмы, где доминировала логика индустриализационного вектора, при этом частично скор-

ректировался внешний контекст развития системы и добавились отдельные компоненты научно-образовательной политики. Однако развитие университетских систем по-прежнему оставалось «на периферии», не до конца оправившись от губительных трансформаций 1930-х гг., в частности, произошло сокращение потенциала фундаментальных исследований, естественное в форс-мажорных условиях военного времени, и еще более возрос прагматизм, прежде всего связанный с развитием прикладных исследований и разработок естественно-научной направленности. Если в 1930-е гг. такое положение вузовской системы имело известные оправдания в контексте решаемых в стране задач ускоренной модернизации и острого недостатка специалистов с высшим образованием, то в послевоенный период столь глубокие межсекторные разрывы представлялись все более нелогичными, хотя предполагалось, что с интенсивным развитием индустриализации перед наукой и высшей школой открываются новые перспективы.

Но реальная ситуация оказалась гораздо более противоречивой. Во-первых, больше возможностей появлялось лишь для тех направлений исследований, которые могли привести к быстрым практическим результатам и не затрагивали фундаментальных, теоретических основ системы знаний, в то время как всей остальной науке (в первую очередь – фундаментальной) необходимо было доказать право на существование. Во-вторых, очень скоро выявилось, что реализованная на практике социалистическая модель экономики включала в себя и такие особенности, как ригидность экономических структур и отсутствие внутренних стимулов к инновациям [27, с. 54]. Эти ограничения носили концептуальный характер и не способствовали востребованности научных разработок в экономике страны за пределами административных директив, что ставило науку как основу инновационного процесса в весьма зависимое и уязвимое положение. Это в полной мере относилось и к высшей школе.

Вузовская система в целом и университетские системы в частности нуждались в оптимизации во многих отношениях: с точки зрения структуры, кадрового наполнения, развития инфраструктуры и материального обеспечения, интеграции с другими секторами науки и реальным производством, а также более эффективного вовлечения вузовского потенциала в процесс научной деятельности. Прежде всего в первые послевоенные годы вузам предстояло компенсировать потери, нанесенные войной. Перечень задач, поставленных перед системой высшего образования, определялся в проектировках пятилетнего плана на 1946–1950 гг.: формулировалась необходимость восстановить и расширить сеть вузов за счет профильных институтов, увеличить выпуск специалистов с высшим профессиональным образованием. При этом акценты расставлялись на таких отраслях производства, как топливно-энергетическая и метал-

лургическая промышленность, сельское хозяйство, железнодорожный транспорт, сфера среднего образования. Предполагалось также быстро наращивать подготовку профессионалов в области новой техники.

Как следует из этих формулировок, отраслевые приоритеты в развитии высшего образования оставались традиционными для индустриальной стадии экономического развития. По сути, в стране предполагалось восстановить прежнюю, уже устаревшую, структуру производства и обеспечить наполнение ее квалифицированными кадрами. При этом классическое университетское образование, подразумевающее широкопрофильную базовую, в том числе и общегуманитарную подготовку, отходило на задний план. Однако следует отметить, что осознание неэффективности модели организации высшей школы в условиях новых военно-стратегических вызовов послевоенного времени позволило создать отдельные «университетские центры» на территории СССР (в качестве примера мы можем привести так называемую «систему физтеха», которая была реализована на базе Московского физико-технического института (МФТИ)).

В некоторых элементах «система физтеха» воплотилась и в других ведущих вузах страны, ориентированных на передовые (но практически всегда связанные с военно-промышленным комплексом) отрасли науки, техники и технологий, например в МВТУ им. Баумана, МИФИ и ряде других вузов, которые фактически стали по своей организационной структуре первыми отечественными технологическими университетами, отчасти «копируя» MIT (Massachusetts Institute of Technology – Массачусетский технологический институт), но располагались при этом в столичных регионах. На востоке страны к числу университетов «нового типа» с очень высокой степенью условности можно было отнести Томский университет с Сибирским физтехом и Политехнический институт. Отдельного внимания заслуживает проект новосибирского научного центра, «а также некоторые предварительные соображения по созданию институтов второго научного центра в районе Иркутска и других институтов и учреждений Отделения»⁴, предложенные академиком М. А. Лаврентьевым в 1957 г. на общем собрании Академии наук. Основными стратегическими принципами организации городка науки стали следующие: во-первых, комплексность; во-вторых, фундаментальность исследований; в-третьих, опора на молодежь, для чего в научном городке обязательно должен быть исследовательский университет, интегрированный в систему производства фундаментального знания; в-четвертых, практическая реализация научных идей; в-пятых, информационная база; наконец, в-шестых, развитая

⁴ *Принципы* М. А. Лаврентьева по организации науки и образования и их реализация в Сибири [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.sbras.nsc.ru/HBC/2000/n47/f4.html> (дата обращения: 20.08.2010).

инфраструктура, удобство и привлекательность научного центра. Позже эти краеугольные принципы, сформулированные как «наука – внедрение – подготовка кадров» получили известность в качестве «треугольника Лаврентьева» [3, с. 167].

Реализация принципов М. А. Лаврентьева, тесно перекликающихся с «системой физтеха» – привлечение в Новосибирск выдающихся ученых и их учеников, выбор актуальных направлений исследований, создание системы подготовки кадров, крупные капиталовложения, – определила высокие темпы становления и развития новосибирского Академгородка. Хотя модель М. А. Лаврентьева по организации научного городка в Сибири начала реализовываться еще в 1950–1960-х гг., на социалистическом этапе развития российского общества, она была ориентирована на постиндустриальный этап развития общества и оказалась настолько удачной, что позволила эффективно развиваться интеграции науки и образования в условиях рыночной экономики. Именно такой подход привел к оптимизации деятельности по развитию университетской системы «нового типа» на базе Новосибирского государственного университета (Национального исследовательского университета) в новых, рыночных отношениях – в период, когда система образования переживает глубочайший кризис, усиливающийся кризисом современной цивилизации, переходящей к новым аксиологическим ориентирам [28, с. 124].

Однако необходимо отметить, что в целом «физтеховские» подходы к организации образования и научных исследований оставались для советской высшей школы совершенно нетипичными, более того, практически эксклюзивными, а примеры их успешной реализации носили единственный характер. В целом же университетские системы продолжали в СССР развиваться «по инерции», ориентируясь на доинформационный этап развития общества.

Именно в этом, а не в частных недостатках организации и управления образовательной сферой, коренилась фундаментальная проблема для российской системы образования в целом и университетов в частности, сохранявшаяся на протяжении второй половины XX в., когда траектории развития передовых стран мира и СССР все более расходились. По мере того как в послевоенные годы экономика США и стран Западной Европы претерпевала глубокие структурные изменения, СССР восстанавливал и сохранял экономические и общественные институты довоенного времени, тем самым оставаясь и с макроэкономической, и с политической точки зрения на индустриальной стадии развития.

Заключение. В результате проведенного анализа мы пришли к следующим результатам. Во-первых, базисные структуры советского общества, определившие траектории развития науки и высшего образования на десятилетия вперед, сформировались в 1930-х гг. Концепция «догоняющей

модернизации» воплотилась в практику посредством политики форсированной индустриализации, нацеленной на максимально быстрое достижение Советским Союзом уровня экономического развития, характерного для передовых стран мира, и приведшей в итоге к огромным социальным и политическим издержкам. Во-вторых, хотя советская модель организации науки и образования была далеко не идеальной, она удовлетворяла запросам общества, находящегося на индустриальной модели своего развития. В-третьих, в условиях перехода к информационному обществу и формирующемуся обществу знания отечественные университетские системы, которые должны быть «флагманом» развития науки и образования, к концу XX в. за редким исключением оказались консервативными и по-прежнему продолжали развиваться «по инерции» в соответствии с требованиями, заложенными индустриальной экономикой, что, в конечном итоге, ускорило как кризис системы образования, так и кризис общественного развития.

Таким образом, возврат к советской модели организации науки и образования в современных условиях оказывается невозможным: онтология советской модели в той или иной степени позволяла развиваться научно-образовательному потенциалу в принципиально иных социокультурных условиях XX в., коренным образом отличающихся от требований общества в XXI в. В свою очередь, если окажется возможным не слепое копирование, а вдумчивая адаптация лучшего отечественного опыта развития университетских систем, удачно реализованного на базе МФТИ, МВТУ, НГУ и ряда других вузов, к современным социокультурным условиям, это может способствовать интенсивному развитию системы образования в соответствии с требованиями информационного общества и формирующегося общества знания и, как следствие, повышению репутации отечественных университетов на мировом образовательном рынке.

Научная новизна проведенного нами исследования заключается в подходе, которым мы воспользовались, а именно: проследили развитие отечественной системы образования во второй половине XX в. с точки зрения ее соответствия требованиям общества и выявили причины, по которым развитие российской образовательной системы сдерживалось в отличие от других ведущих мировых держав. На наш взгляд, трудности, с которыми столкнулась система отечественного образования в период перехода от индустриальной к информационной траектории развития, что косвенно отражается в системе международных рейтингов, вызваны тем обстоятельством, что в условиях изменения интеллектуальных стандартов за счет изначально хорошего потенциала высшей школы происходило увеличение количества подготавливаемых узких специалистов вместо расширения спектра направлений подготовки, определяемых новым витком социального развития.

Соответственно, если окажется возможным не перестраивать в корне национальную систему образования, а адаптивно использовать ее лучшие достижения, это может способствовать не только повышению конкурентоспособности отечественных университетских систем на глобальном рынке образовательных услуг, но и дальнейшему увеличению интеллектуального потенциала. Теоретическая значимость настоящей работы заключается в том, что сформулированные положения и выводы могут быть использованы в последующем при изучении проблем развития университетского образования в условиях формирующегося общества знания, а также выявления факторов, влияющих на формирование научно-образовательного потенциала. Практическая значимость исследования заключается в том, что ряд положений может стать основой для разработки реальных стратегий реформ отечественной высшей школы, а результаты могут быть использованы в процессе принятия управленческих решений в сфере университетского образования. Кроме того, материалы этой работы могут быть положены в основу специальных курсов по социальной философии и философии управления для студентов высшей школы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Бауман З.** Текущая современность: монография / пер. с англ. С. А. Комарова. – М.: Питер, 2008. – 238 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19650047>
2. **Бек У.** Общество риска: На пути к другому модерну: монография. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – 384 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20241833>
3. **Петров В. В.** Инновационное образование в современной России. – Новосибирск: Изд-во СО РАН. 2012. – 212 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18898701>
4. **Белл Д.** Социальные рамки информационного общества // Новая технократическая волна на Западе. – М.: Прогресс, 1986. – С. 330–342. URL: <http://alt-future.narod.ru/Future/bell.htm>
5. **Drucker P. F.** Post-Capitalist Society. – N. Y.: Harper-Collins Publ., 1995. – 240 p.
6. **Masuda Y.** The Information Society as Post-Industrial Society. – Washington, 1981. – 171 p.
7. **Toffler A.** Power Shift: Knowledge, wealth, and violence at the edge of the 21st century. – N.-Y., 1990. – 611 p.
8. **Rodríguez D., Busco C., Flores R.** Information technology within society's evolution // Technology in Society. – 2015. – Vol. 40. – P. 64–72. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2014.08.006>
9. **Zahid G.** Globalization, Nationalization and Rationalization // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 174. – P. 109–114. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.633>
10. **Anikina E., Ivankina L., Tumanova I.** Human Well-being and Educational Investment Efficiency // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 166. – P. 48–52. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.481>
11. **Auer R. A.** Human capital and the dynamic effects of trade // Journal of development economics. – 2015. – Vol. 117. – P. 107–118. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2015.07.004>
12. **Wissema J. G., Djarova J. G.** A New Look at Innovation Policy: Twelve Recommendations // Economic Planning and Industrial Policy in the Globalizing Economy. – 2015. – P. 269–287. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-06474-1_13

13. **Лиотар Ж.Ф.** Знание в постиндустриальном обществе // *Alma mater* (Вестник высшей школы). – 2008. – № 4. – С. 54–56. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11522831>
14. **Ardashkin I. B.** Philosophy of Education as a Social Development Factor: World Trends and Prospects for Russia // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 166. – P. 277–286. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.524>
15. **Петрова Г. И.** Современный университет: сохранение классического наследия и возможность трансформаций // *Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение*. – 2015. – № 2 (18). – С. 30–36. DOI: [10.17223/22220836/18/4](https://doi.org/10.17223/22220836/18/4)
16. **Petrova G., Smokotin V., Brylina I., Kornienko Al., Kornienko An., Nikitina Y., Kachalov N.** A Comparative Analysis of Classical and Postmodern Views on the Idea of a University // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 206. – P. 469–473. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.10.085>
17. **Petrova G., Gural S., Brylina I., Kornienko Al., Kornienko An., Nikitina U., Kachalov N.** Humanitarial Meaning of University Professional Education // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 206. – P. 455–458. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.10.082>
18. **Ahmed H. O. K.** Flipped learning as a new educational paradigm: an analytical critical study // *European Scientific Journal*. – 2016. – Vol. 12, № 10. – P. 417–444. URL: <http://dx.doi.org/10.19044/esj.2016.v12n10p417>
19. **Gonzalez-Cutre D., Sicilia A., Sierra A. C., Ferriz R., Hagger M. S.** Understanding the need for novelty from the perspective of self-determination theory // *Personality and Individual Differences*. – 2016. – Vol. 102. – P. 159–169. URL: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.paid.2016.06.036>
20. **West D., Thompson S.** Mobile knowledge: driving a paradigm shift // *Journal of Applied Research in Higher Education*. – 2015. – Vol. 7, Issue 1. – P. 43–54. DOI: [10.1108/JARHE-02-2014-0021](https://doi.org/10.1108/JARHE-02-2014-0021)
21. **Ямпольская Л. И.** Концептуализация классической «Идеи университета» в неклассическом варианте: монография. – Томск: СТТ, 2014. – 228 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22947175>
22. **Барнетт Р.** Осмысление университета // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). – 2008. – № 6. – С. 46–57. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11582781>
23. **Gounko T., Smale W.** Modernization of Russian higher education: Exploring paths of influence // *Compare*. – 2007. – Vol. 37, № 4. – P. 533–548. URL: <http://sites.mii.edu/comparativeeducation/files/2013/01/Modernization-of-Russian-higher-education.pdf>
24. **Костюк В. Г., Траскунова М. М., Константиновский Д. Л.** Молодежь Сибири: образование и выбор профессии. – Новосибирск: Наука, 1980. – 192 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21200461>
25. **Петров В. В.** Российская образовательная политика: трансформация концепций высшей школы в условиях кризиса // *Философия образования*. – 2017. – № 4 (73). – С. 17–27. DOI: [10.15372/PNE20170402](https://doi.org/10.15372/PNE20170402) <https://elibrary.ru/item.asp?id=30754570>
26. **Петров В. В.** Организационная культура производства фундаментального знания в условиях системных трансформаций: российская специфика // *Гуманитарный вектор. Серия: философия, культурология*. – 2016. – Т. 11, № 2. – С. 65–71. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25829061>
27. **Гайдар Е. Т.** Авторитарные режимы: причины нестабильности // *Общественные науки и современность*. – 2006. – № 5. – С. 50–63. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9277789>
28. **Петров В. В., Наливайко Н. В.** Аксиологические основы развития образования в обществе знания // *Философия образования*. – 2015. – № 6 (63). – С. 119–127. DOI: [10.15372/PNE20150612](https://doi.org/10.15372/PNE20150612) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25447726>

REFERENCES

1. Bauman Z. *Flowing modernity*: monograph. Transl. from English by S. A. Komarova. Moscow: Piter Publ., 2008, 238 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19650047> (In Russian)
2. Beck U. *Risk Society: Towards another modernity*: monograph. Moscow: Progress-Tradition Publ., 2000, 384 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20241833> (In Russian)
3. Petrov V. V. *Innovative education in modern Russia*. Novosibirsk: Publishing House of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences. 2012, 212 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18898701> (In Russian)
4. Bell D. Social framework of the information society. *New technocratic wave in the West*. Moscow: Progress Publ., 1986, pp. 330–342. URL: <http://alt-future.narod.ru/Future/bell.htm> (In Russian)
5. Drucker P. F. *Post-Capitalist Society*. N. Y.: Harper-Collins Publ., 1995, 240 p.
6. Masuda Y. *The Information Society as Post-Industrial Society*. Washington, 1981, 171 p.
7. Toffler A. *Power Shift: Knowledge, wealth, and violence at the edge of the 21st century*. New York, 1990, 611 p.
8. Rodríguez D., Busco C., Flores R. Information technology within society's evolution. *Technology in Society*, 2015, vol. 40, pp. 64–72. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2014.08.006>
9. Zahid G. Globalization, Nationalization and Rationalization. *Procedures – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 174, pp. 109–114. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.633>
10. Anikina E., Ivankina L., Tumanova I. Human Well-being and Educational Investment Efficiency. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2015, vol. 166, pp. 48–52. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.481>
11. Auer R. A. Human capital and the dynamic effects of trade. *Journal of development economics*, 2015, vol. 117, pp. 107–118. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2015.07.004>
12. Wissema J. G., Djarova J. G. Twelve Recommendations. *The Globalizing Economy. Public Administration, Governance and Globalization 13*. Switzerland: Springer International Publishing, 2015, pp. 269–291. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-06474-1_13
13. Liotar J. F. Knowledge in the post-industrial society. *Alma mater (Herald of Higher Education)*, 2008, no. 4, pp. 54–56. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11522831> (In Russian)
14. Ardashkin I. Social Development and Social Development Factors: World Laws and Prospects for Russia. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 166, pp. 277–286. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.524>
15. Petrova G. I. Modern University: the preservation of classical heritage and the possibility of transformation. *Tomsk State University Bulletin. Cultural studies and art history*, 2015, no. 2 (18), pp. 30–36. DOI: [10.17223/22220836/18/4](https://doi.org/10.17223/22220836/18/4) (In Russian)
16. Petrova G., Smokotin V., Brylina I., Kornienko Al., Kornienko An., Nikitina Y., Kachalov N. A Comparative Analysis of Classical and Postmodern Views on the Idea of a University. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 206, pp. 469–473. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.10.085>
17. Petrova G., Gural S., Brylina I., Kornienko Al., Kornienko An., Nikitina U., Kachalov N. Humanitarian Meaning of University Professional Education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 206, pp. 455–458. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.10.082>
18. Ahmed H. O. K. Flipped learning as a new educational paradigm: an analytical critical study. *European Scientific Journal*, 2016, vol. 12, no. 10, pp. 417–444. URL: <http://dx.doi.org/10.19044/esj.2016.v12n10p417>
19. Gonzalez-Cutre D., Sicilia A., Sierra A. C., Ferriz R., Hagger M. S. Understanding the need for novelty from the perspective of self-determination theory. *Personality and Individual Differences*, 2016, vol. 102, pp. 159–169. URL: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.paid.2016.06.036>
20. West D., Thompson S. Mobile knowledge: driving a paradigm shift. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 2015, vol. 7, issue 1, pp. 43–54. DOI: [10.1108/JARHE-02-2014-0021](https://doi.org/10.1108/JARHE-02-2014-0021)

21. Yampolskaya L. I. *Conceptualization of the classic «Ideas of the University» in a non-classical version: a monograph*. Tomsk: CTT Publ., 2014, 228 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22947175> (In Russian)
22. Barnett R. Understanding the University. *Alma Mater (Bulletin of Higher Education)*, 2008, no. 6, pp. 46–57. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11582781> (In Russian)
23. Gounko T., Smale W. Modernization of Russian higher education: Exploring paths of influence. *Compare*, 2007, vol. 37, no. 4, pp. 533–548. URL: <http://sites.mii.edu/comparativeeducation/files/2013/01/Modernization-of-Russian-higher-education.pdf>
24. Kostyuk V. G., Traskunova M. M., Konstantinovsky D. L. *Siberian youth: education and choice of profession*. Novosibirsk, 1980, 192 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21200461> (In Russian)
25. Petrov V. V. Russian educational policy: the transformation of the concepts of higher education in crisis conditions. *Philosophy of Education*, 2017, no. 4 (73), pp. 17–27. DOI: 10.15372/PHE20170402 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30754570> (In Russian)
26. Petrov V. V. Organizational culture of the production of fundamental knowledge in the conditions of systemic transformations: Russian specificity. *Humanitarian vector. Series: philosophy, cultural studies*, 2016, vol. 11, issue 2, pp. 65–71. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25829061> (In Russian)
27. Gaidar E. T. Authoritarian Regimes: Causes of Instability. *Social Sciences and Modernity*, 2006, no. 5, pp. 50–63. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9277789> (In Russian)
28. Petrov V. V., Nalivayko N. V. Axiological basis for the development of education in the knowledge society. *Philosophy of Education*, 2015, no. 6 (63), pp. 119–127. DOI: 10.15372/PHE20150612 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25447726> (In Russian)

Received March 12, 2019

Поступила: 12.03.2019

Accepted by the editors May 14, 2019

Принята редакцией: 14.05.2019

DOI: 10.15372/PNE20190202
УДК 37.0+374

ОБРАЗОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ: ПРОБЛЕМЫ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОЙ СОРАЗМЕРНОСТИ

М. Н. Дудина (Екатеринбург, Россия)

Введение. Целью статьи является актуализация антропологического принципа личностно-ориентированной модели образования в условиях неопределенности. Цифровая цивилизация, стремительное распространение информационных технологий, радикально меняющих жизненное и образовательное пространство, увеличивают масштаб и глубину неопределенности настоящего и будущего. В результате возникает потребность в обосновании актуальности исследования смысложизненных ценностей в условиях неопределенности как необходимости практики «заботы о себе» в измерениях антропологической соразмерности/несоразмерности.

Методология и методика исследования. Обзор философской, социологической, психологической и педагогической литературы ориентирует на анализ сущности цифровой цивилизации, связанной с развитием «умного производства» (*smart manufacturing*), которой должно соответствовать образование (*smart education*). Результаты проведенного исследования являются актуализацией антропологического принципа в условиях неопределенности, интерпретацией понятий «антропологическая соразмерность» и «антропологическая несоразмерность» в образовании, реализующем личностно-ориентированную модель, что и обусловило использование философско-методологической базы для применения методик, позволяющих выявлять потенциал и риски личностного развития студентов в условиях неопределенности, корреляцию смысложизненных и ценностных ориентаций, уверенности в себе, «заботы о себе» и др.

Результаты исследования. В обществе, ориентированном на самоактуализацию, самопроектирование и самореализацию в условиях свободы и ответственности, нарастает враждебность, агрессивность, абсурд существования, потеря смысла жизни, «психический мораторий» (Г. Марсель, М. Хайдеггер, К. Ясперс, Ж.-П. Сартр, А. Камю, В. Франкл, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Эриксон, Л. Колберг, Ю. Хабермас). Подобное экзистенциальное измерение продуктивно в практике «заботы о себе», субъектности, рефлексии знаний о себе, механизмах заботы о себе, корреляции с заботой о других (Платон, М. Фуко, С. С. Хоружий, Г. И. Петрова и др.). Проведенный анализ данных теоретических положений обусловил эмпирическое исследование студентов университета, которое включило блок методик, позволяющих выявить кор-

© Дудина М. Н., 2019

Дудина Маргарита Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии образования, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина.

E-mail: mndudina@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7246-4463>

Margarita N. Dudina – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Chair of Pedagogy and Psychology of Education, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin.

реляцию смысложизненных ценностных ориентаций, основанных на антропологической соразмерности «уверенности в себе» и «заботы о себе» и др.

Заключение. Предлагаемые автором критерии и показатели имеют теоретическое и практическое значение для образования, могут быть адаптированы к его разным уровням в целях, содержаниях и технологиях, способствующих успешному развитию личности. Благодаря компетентному пониманию антропологической соразмерности/несоразмерности внешних и внутренних факторов ситуации неопределенности, свободы выбора себя и ответственности можно по-новому интерпретировать понятия «культура полезности» и «культура достоинства».

Ключевые слова: феномен неопределенности, антропологический принцип, антропологическая соразмерность, антропологическая несоразмерность, ценностные ориентации, асертивность, избирательность, «забота о себе».

Для цитирования: Дудина М. Н. Образование в условиях неопределенности: проблемы антропологической соразмерности // Философия образования. – 2019. – Т. 19, № 2. – С. 20–35.

EDUCATION UNDER THE CONDITIONS OF UNCERTAINTY: THE PROBLEMS OF ANTHROPOLOGICAL PROPORTIONALITY

M. N. Dudina (Yekaterinburg, Russia)

Introduction. The anthropological principle is actualized in the personality-oriented model of the new educational paradigm in the conditions of uncertainty. The criteria and indicators of «anthropological proportionality» and «anthropological disparity» in education are revealed as the results of the present research.

Methodology and methods of the research. The methodology and procedures of the study are determined by the realities of digital age, the development of smart manufacturing. This reality challenges education (smart education) that is oriented humanistically towards self-actualization, self-construction, and self-realization of the personality in the conditions of freedom and responsibility.

The results of the research. Oppositely, hostility and aggressiveness, the absurdity of existence, the loss of the meaning of life, «mental moratorium» increase in the case of anthropological disproportion (G. Marcel, M. Heidegger, K. Jaspers, J.-P. Sartre, A. Camus, V. Frankl, A. Maslow, C. Rogers, L. Kolberg, J. Habermas). The existential concept is pedagogically effective in the practice of «taking care of oneself» (Plato, M. Fuko, S. Khoruzhy, G. Petrova) for developing subjectivity, socialization, and identity in the reflection of knowledge about oneself, about the mechanisms of taking care of oneself, correlation with the care of others. The novelty of the author's approach is argumentation of the relevance of the anthropological principle study in the face of uncertainty, the need for the practice of «taking care of yourself» in the context of anthropological proportionality and disparity. An empirical study of university students has included several methods that allow identifying the correlation between attitudes towards life and values on the one side, and self-confidence and «taking care of oneself» on the other side. A wide range of opinions of students about attitudes towards life and values, about self-confidence and «taking care of oneself» has been identified.

Conclusion. The criteria and indicators proposed by the author have theoretical and practical importance for the pedagogy and education system. They can be

adapted in aims, content, and procedures on different levels of the educational system to contribute to the personality development in all ages, through a competent understanding of anthropological proportionality and disparity between external and internal factors of uncertainty, freedom to choose oneself and responsibility for it based on selectivity. The prospect of research is connected with the concepts of «culture of usefulness» and «culture of dignity».

Keywords: uncertainty phenomenon, anthropological principle, anthropological proportionality, anthropological disparity, education, personality, values, assertiveness, selectivity, «taking care of oneself».

For citation: Dudina M. N. Education under the conditions of uncertainty: the problems of anthropological proportionality. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 20–35.

Введение. Проблема антропологической соразмерности человека начинается с постановки вопроса: «В чем смысл человеческого существования?» Ответ непосредственно и опосредованно связан с экзистенцией человека как существа, находящегося в кризисных ситуациях, познающего и переживающего смысл бытия, рефлексирующего в этических категориях добра и зла, должного и сущего, оценивающего себя как ассертивного (уверенного в себе) в поведенческих паттернах. Возникают вопросы об огромном потенциале в познании мира, себя и других, реализации в творческом созидании, общении, дружбе и любви, в семье и неизбежных рисках, связанных с реализацией физических, психических и социальных возможностей. Ключевые понятия исследования находятся в междисциплинарном пространстве широкого диапазона: от гуманизма до абсурда («до последней остроты доведенный конфликт между моей жизнью в этом мире и трансцендентным» [1, с. 50]).

Остановимся на актуальных проблемах, исследуемых вопросах антропологической соразмерности/несоразмерности в современном хронотопе (согласно нашему анализу в основном имплицитно использующих данные понятия). Речь идет об изучении динамики ценностных ориентаций, моральной ответственности, патриотической и гражданской культуры в инновационных направлениях социально-воспитательной работы с молодежью в меняющемся мире. Отметим некоторые публикации и конференции, где обсуждались вопросы меняющейся сущности и существования современного человека [2], акцентировалось внимание на информатизации жизни и проблемах обучения на основе образовательных стандартов как индикатора гибкости системы, нарастающей полиязычности вуза, что обуславливает необходимость освоения инновационных образовательных технологий [3–5]. Подчеркнем значимость широкого контекста «сквозь призму времени» для методологии научного поиска в ситуации непосредственности медиа, бестелесной коммуникации как феноменов информационной революции в жизни и образовании, медиакультуры [6]. Это и вопросы исследования когнитивной педагоги-

ки [7], педагогической акмеологии, достижения высокого уровня (акме) в профессиональной деятельности [8], в меняющихся акмеологических условиях [9] и в этом контексте о нарастании личной и социальной ответственности педагогов за выбор ценностей профессиональной деятельности [10]. Автор статьи признателен за возможность участия в обсуждении перечисленных вопросов, охвативших педагогические, психологические, культурологические и социологические аспекты исследования феноменов антропологической соразмерности/несоразмерности личности в условиях неопределенных условий жизни [11; 12].

Методология и методики исследования. Социально-философское исследование феномена неопределенности мы находим в трудах И. Р. Пригожина, который, определив «конец определенности», поставил вопросы очеловечивания человека, его креативной природы и креативности человека [13; 14]; Е. В. Бакшутова, Е. Ю. Двойникова, В. М. Нестеренко исследуют ее как возможность [15, с. 6–8]; И. В. Блинникова, А. И. Измалкова, М. С Капица выявили уровень неопределенности цели как фактор организации поисковой активности в экспериментальном моделировании поиска на веб-страницах [16, с. 15–22]; Ж. А. Максименко определяет рискогенные факторы киберсоциализации в условиях постсовременности [17, с. 64–67]; М. Н. Родштейн – вопросы нормативного информационного давления на гендерную идентификацию [18, с. 71–74]; И. С. Якиманская – проблемы психологического здоровья и возможности его поддержки у подростков [19, с. 75–78]; А. И. Лактионова – кибербуллинг и буллинг в подростковой среде [20, с. 173–179]; Ф. О. Марченко, О. И. Маховская – соотношение агрессии и нарциссизма в сетевых молодежных группах на примере кибербуллинга (cyberbullying) [21, с. 50–55]; Т. А. Нестик – коллективные страхи и рефлексии в условиях неопределенности [22, с. 55–62]; Ю. С. Смирнова – информационную неопределенность в условиях конфликта [23, с. 77–82].

Перечисленные проблемы обусловили использование в эмпирическом исследовании философско-педагогического инструментария, позволяющего измерять в самооценке респондентов некоторые базовые структуры личности и ее идентичности: смысложизненные ориентации [24], уверенность в себе [25], «забота о себе». Опросник «Забота о себе», предложенный нами, включает три категории: тело, разум, душу. Наше внимание было акцентировано на рефлексии студентов (лат. *reflexio* – обращение назад) как процессе самопознания внутреннего состояния в ходе восприятия действительности и себя самого на основе предложенных критериев оценки. Составляя опросник, мы учитывали прагматическую валидизацию (практическую эффективность и значимость, полезность), не ставили задачу его психометрической проверки, связанной с теоретической валидизацией. Опросник состоит из 14 заданий на

самооценку студентов: 7 вопросов закрытого типа (предложены варианты выбора ответов) и 7 открытого типа, где предполагаются самостоятельные ответы испытуемых, которые обрабатываются в контент-анализе. В целом названные методики позволили получить количественные и качественные результаты опроса студентов Уральского федерального университета: 3-го и 4-го года обучения, бакалавриат (лингвистика – 12 чел.; социокультурная деятельность – 33 чел.), 1-го года обучения, магистратура (филфак – 38 чел., истфак – 15 чел.), всего 98 чел. Исследование ориентировано на выявление критериев и показателей антропологической соразмерности/несоразмерности, достигаемых студентами на пути самоактуализации и самореализации.

Результаты исследования. Исследуя философско-педагогический аспект феномена неопределенности, мы сосредоточились на антропологической соразмерности/несоразмерности осмысления настоящего и будущего образования, его потенциала и рисков для успешного и своевременного развития различных сфер личности в жизни, культуре и образовании. А. Г. Асмолов по этому поводу пишет: «При описании современности через призму разных методологических оптик мы все чаще отмечаем такие ее свойства, как полифоничность, релятивистскую природу, ускорение изменений, мобильность, текучесть, разнообразие, сложность, гетерогенность, нелинейность, многомерность и неопределенность» [26, с. 1]. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), в первую очередь Интернет, мы рассматриваем не только как средство, но как среду, являющуюся источником развития личности и социума. Инновационное образование порождает новые формы общения и деятельности, культурные практики, события и смыслы. Достоинства медиаобразования очевидны, но риски их негативного воздействия на личность в манипулятивных приемах формирования зависимости от чужого мнения неизбежны.

Четвертая промышленная революция (Industrie 4.0.) диктует развитие «умного производства» (*smart manufacturing*), всеобъемлющего интенсивного использования сетевых информационных технологий и киберфизических систем¹. Увеличивается доля цифрового моделирования и проектирования в производственном цикле, чему должны соответствовать «умное образование» (*smart education*), комплексная модернизация процесса и используемых методов, технологий в условиях доступности Интернета, продуктивной деятельности преподавателей и студентов. Так актуализируются вопросы антропологической соразмерности/несо-

¹ *Россия 4.0: четвертая промышленная революция как стимул глобальной конкурентоспособности* [Электронный ресурс]. – URL: <https://tass.ru/pmef-2017/articles/4277607> (дата обращения: 20.05.2018).

размерности, измеряемые по критериям и показателям созидательного/разрушительного, продуктивного/деструктивного развития личности в разных возрастах, в конкретном гендере на пути восхождения к человеческому достоинству в условиях неопределенности или же деградации личности.

Антропологический принцип введен в отечественную педагогику в XIX в. К. Д. Ушинским [27], далее разрабатывался Н. И. Пироговым, П. Ф. Лесгафтом; в современном образовании актуализируется ситуацией неопределенности настоящего и будущего, требует адекватной интерпретации [28]. Сущность *homo sapiens* меняется под влиянием увеличивающихся информационных источников: визуальных (печать, фотография, компьютерная графика), аудиальных (звукозапись, радио) и аудиовизуальных (кинематограф, телевидение, видео, Интернет). Стала доступной разнообразная информация, расширились не только возможности обогащения знаниями в любое время и в любом месте, но и контент дегуманизации, бесчеловечности как «антиантропности» физических, психических и социальных факторов бытия. Это обращает педагогику как «прикладную философию» (С. И. Гессен) и образование к поиску критериев и показателей антропологической соразмерности/несоразмерности. Они ориентированы на гуманистические установки себя как личности среди людей, пронизываются системой ценностей, связанных с сакральностью жизни, пониманием ее метаценности, ненасилием и любовью, свободой и ответственностью, человеческим достоинством. Мы относим их к критериям антропологической соразмерности воспитания человека «через всю жизнь» для продуктивного развития личности. В противном случае осложняется восхождение к гуманности на основе свободы, самоактуализации, самопроектирования и самореализации, нарастают враждебность, агрессивность, вплоть до потери смысла жизни, «психического моратория», абсурда существования (М. Хайдеггер [29], К. Ясперс [30], Ж.-П. Сартр [31], А. Камю [32], В. Франкл [33], Э. Эриксон [34]). Особенно актуальным, по нашему мнению, становится обращение к «трем сильным гипотезам» (Ю. Хабермас) [35], высказанным Л. Колбергом и реализованным в теории шести ступеней развития морального сознания растущей личности [36]. В этом контексте усиливается интерес к практике «заботы о себе» (Сократ, Платон), разработанной М. Фуко [37] и интерпретированной для нового века Ж.-Ф. Лиотаром [38]. Внимание современных исследователей привлечено к меняющейся на разных исторических этапах практике, сохраняющей свой антропологический и образовательный потенциал [39]. Концепт «заботы о себе» является насущным в философской антропологии, педагогике и персонологии, исследующих это понятие как метапонятие (М. Фуко), поэтому в постнеклассической методологии научного по-

знания рассматривается с позиций комплексного подхода использования методических средств из различных научных областей [40].

Понимая, что есть общее, особенное и единичное в антропологической соразмерности/несоразмерности, мы будем иметь в виду ее универсальность – общечеловеческое, национальное, региональное, возрастное, гендерное, групповое и индивидуальное [41]. Условия неопределенности влияют на онтологические, гносеологические основы развития личности – жизнедеятельность и общение, сознание, познавательные способности, стремление постигать истину, что сопровождается пересмотром морально-этических и эстетических основ, нравственных ориентиров. Полагаем, что в ситуации нарастающей неопределенности основополагающим ориентиром антропологической соразмерности, как и антропологической несоразмерности является *избирательность*, проявляемая в показателях человеческого достоинства. Отметим, что это понятие редко используется в педагогике. и дело не только в том, что оно имеет много синонимов, но и в том, что они так или иначе связаны с процедурой выбора, отбора лучшего или худшего, отвечающего какому-либо назначению: «кто избирает, тот век измират», согласно русской пословице, записанной В. И. Далем².

Долгий путь человечества к гуманистической педагогике привел к осознанию необходимости «выращивания» человеческого достоинства, актуального всегда и особенно в настоящее время. С одной стороны, открылись огромные перспективы всестороннего и полноценного развития «Я», с другой – стремительно нарастают источники деструктивности личности, ее возможной деградации в информационном потоке быстрого распространения мрачных мыслей, болезненных чувств и пессимистических настроений, отчаяния в обществе потребления. В этой противоречивости жизни все более актуально для образованности приобретение умения избирать, осознавать, что растущий человек становится причиной самого себя. Это налагает индивидуальную ответственность за процесс, в котором все больший смысл приобретет избирательность личности на основе осознания антропологической соразмерности/несоразмерности, реализуя свой потенциал созидательно или ущербно, может, трагически. При этом человеческое «Я» разворачивается в диалоге с «Другим». Диалог «Я и Другой» задает горизонты воспитания в свободе и ответственности личности на пути поиска идентичности. Задачей Другого является не навредить, но помогать, поддерживать (фасилитировать, согласно К. Роджерсу) на основе понимания прав, сопровождая в сотрудничестве

² Даль В. И. Толковый словарь живого русского языка: в 4 т. Т. 2. – М.: Русский язык, 1979. – С. 11.

и сотворчестве для развития морально-нравственного сознания в коммуникативном действии.

Так, смена образовательной парадигмы является ответом на вызовы неопределенности, открывает возможности разрешения современного кризиса воспитания людей всех возрастов в современном хронотопе на всех его уровнях [42; 43]. Особенно значимой становится проблема развития мышления и речи в контексте понимания сущности среды как источника психического и социального развития. Феномены современной культуры имеют ярко выраженные признаки фрагментарного, мозаичного «клипового мышления», осложняющего выработку умения анализировать, выявлять причинно-следственные связи. Расширяющийся объем знаний при поверхностном понимании сути затрудняет овладение понятиями, что негативно сказывается на развитии сознания, когнитивных и аффективных функций, деятельности, вербального и невербального общения, в целом смысловой организации мира и рефлексии себя в нем. Речь обогащает и стимулирует мышление, поэтому ориентирует образовательный процесс на поиск путей интегрирования инновационных способов и методов вовлечения обучаемых в адекватные виды учебной деятельности в «зоне ближайшего развития личности» [44]. Это в значительной мере обусловило обоснование критериев и показателей антропологической соразмерности/несоразмерности.

В образовании мы исходим из понимания обучающегося как активно-го субъекта, задающего направленность педагогическому процессу и его ценностям, связанным со свободным и ответственным выбором самого себя как «открытой возможности» (Э. Фромм). Следовательно, поиск ответов на вопросы «В чем смысл жизни, моего существования?», «Жизнь – дар напрасный, дар случайный?», «Зачем я живу и каково мое отношение к окружающему бесконечному миру?» требует онтологических, гносеологических, аксиологических основ философии, ориентирующих в выборе критериев антропологической соразмерности/несоразмерности образования. В потребностно-мотивационной, когнитивной, аффективной, деятельностной, коммуникативной, морально-нравственной и рефлексивной сферах личности на разных возрастных этапах в образовании через целеполагание, содержание, технологии и результаты обучения происходит соотношение антропологической соразмерности ассертивной личности, заботящейся о себе как носителе традиционной и инновационной культуры, родного и иностранного языка в контексте человеческого достоинства, включая профессионализм, совершенствование в процессе овладения компетенциями [45; 46].

Анализ ответов показал большой разброс мнений респондентов о смысло-жизненных ориентациях, о ценностях, уверенности в себе, «заботе о себе». Психолого-педагогическую ценность представляют все шка-

лы теста смысложизненных ориентаций, особенно связанные с локусом контроля: треть студентов имеет высокие баллы по шкалам «Цели в жизни» (38 %), «Процесс жизни» (32 %), «Результативность жизни» (29 %). Ценность в этом тесте представляют полученные нами высокие показатели «Локус контроля – Я (Я – хозяин жизни)» – 39 %, что свидетельствует о принятии себя как личности, имеющей свободу выбора, ответственности в построении собственной жизни со своими целями и представлениями о смысле. Используя метод математической статистики, мы проверили связь между переменными с помощью коэффициента корреляции Спирмена (табл.): связь между переменными высокая положительная ($p = 0,05$).

Таблица

**Коэффициенты корреляции (rs) для переменных теста
 «Смысложизненные ориентации»
 Correlation coefficients (rs) for test variables «Life orientations»**

Переменная	Цели в жизни	Процесс жизни	Результативность жизни	Я – хозяин жизни
Цели в жизни		0,874957	0,814626	0,978836
Процесс жизни	0,874957		0,931047	0,85644
Результативность жизни	0,814626	0,931047		0,797385
Я – хозяин жизни	0,978836	0,85644	0,797385	

При этом мы не получили значимых результатов самооценки как уверенных в себе, ассертивных в условиях неопределенности, успешных в адаптации и идентификации (выбор норм и ценностей, поведенческие паттерны). Что касается концепта «заботы о себе», то он признается как личное дело каждого (42 чел.), как результат правильного самовоспитания (34 чел.), целенаправленного воспитания (22 чел.). Из предложенных определений понятия «забота о себе» большинство респондентов связывают его с эгоистической направленностью – 56 чел.; с заботой о других – 22 чел.; с собственным развитием – 20 чел. Приведем конкретные факты: «забота о себе» начинается с «критики себя» – 47 чел., «с вопрошания о себе» – 29 чел., с «делания себя» – 22 чел.; направленность «заботы о себе»: на свой разум – 48 чел., на свое тело – 29, на свою душу – 21 чел. В задании дописать предложенный текст: «Каждый человек может заботиться о себе и помогать себе, если...», преобладают ответы: «любит себя»; «адекватно оценивает себя»; «осознает самоценность»; «не будет забывать о других» и пр. Заветные желания студентов: «коррекция

фигуры»; «быть здоровым», «повидать больше стран»; «успешно работать в будущем»; «быть эрудированным»; «иметь чистую совесть»; «знать, что с моими близкими будет все благополучно», «верить, что жизнь прекрасна и удивительна». По поводу желанья читать выявлен большой разброс: от А. С. Пушкина («Евгений Онегин»), Л. Н. Толстого («Смерть Ивана Ильича»), Ф. М. Достоевского («Братья Карамазовы») до Донны Тартт («Щегол»).

Заключение. Выявление эмпирическим путем критериев и показателей антропологической соразмерности/несоразмерности у студентов привело к выводу о социально-педагогических и психологических трудностях, с которыми сталкивается развивающаяся личность в процессе адаптации и идентификации в современном хронотопе, дающем свободу, но и требующем личной и социальной ответственности (по Достоевскому, «Нет ничего обольстительнее для человека как свобода его совести, но нет ничего и мучительнее»). Поэтому педагогический оптимизм мы связываем с системой высшего образования, ориентирующего на развитие рефлексии, осознание себя, ищущего смысл жизни в ее ценностях, в деятельности и общении, определяющих поведенческие паттерны личности, ее установки, мотивы, интересы и в целом понимание своего предназначения в жизни и профессии. Продуктивным в работе со студентами всех уровней высшего образования мы считаем актуализацию внимания к себе, к критическому анализу своих растущих потребностей, интересов, мотивов деятельности и общения, своего интеллекта, мышления и речи (в которой «проговаривается» человек любого возраста), эмоций и чувств как самому правдивому языку. Перспективу исследования видим в обращении к понятиям «культура полезности» и «культура достоинства» в условиях неопределенности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Бердяев Н. А.** Самопознание (опыт философской автобиографии). – М.: Международные отношения, 1990. – 336 с. URL: http://yakov.works/library/02_b/berdyaev/1940_39_02.htm
2. **Герт В. А.** От сущности к существованию человека // Философия и наука: методология научного поиска: коллективная монография / Ю. О. Азарова, С. В. Анахов, М. Р. Арпентьева и др.; ред. Л. А. Беляевой. – Екатеринбург, 2018. – С. 36–51. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37050672>
3. **Левагин Ю. Г., Нагорнова А. Ю.** Информатизация общества и проблемы современного образования // Категория «социального» в современной педагогике и психологии: материалы 5-й Всерос. науч.-практ. конф. (заочной) с междунар. участием / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. – Ульяновск: Зебра, 2017. – С. 296–301. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29015463>
4. **Гурарий А. Д.** Образовательные стандарты как индикатор гибкости образовательной системы // Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования: материалы XXI Междунар. конф. памяти проф. Л. Н. Когана. 22–23 марта 2018 г. – Екатеринбург: Изд-во УрФУ, 2018. – С. 866–875. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35669705>

5. **Гузикова М. О.** Университет как полиязычное сообщество практики // Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования: материалы XXI Междунар. конф. памяти проф. Л. Н. Когана. 22–23 марта 2018 г. – Екатеринбург: Изд-во УрФУ, 2018. – С. 858–865. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35669706>
6. **Революция** и культура: сквозь призму времени: монография / Г. А. Аванесова, О. Н. Астафьева, Н. Б. Кириллова и др.; отв. ред. Н. Б. Кириллова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2017. – 222 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30669850>
7. **Фоменко С. Л., Кузнецова К. С.** Когнитивные технологии в современном образовании (исследовательский метод) // Когнитивные исследования в образовании: сб. науч. статей VII Междунар. науч.-практ. конф. / под науч. ред. С. Л. Фоменко; общ. ред. Н. Е. Поповой. – Екатеринбург, 2019. – С. 155–158. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37225718>
8. **Гулакова М. В., Харченко Г. Н.** Профессионализм педагога как акмеологическая проблема // Акмеология профессионального образования: материалы 15-й Междунар. науч.-практ. конф. 13–14 марта 2019 г. – Екатеринбург, 2019. – С. 22–24. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37195242>
9. **Чупина В. А.** Акмеологические условия личностно-профессионального развития человека // Акмеология профессионального образования: материалы 15-й Междунар. науч.-практ. конф. 13–14 марта 2019 г. – Екатеринбург, 2019. – С. 37–41. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37195247>
10. **Бездухов В. П., Позднякова О. К.** Ответственность учителя за выбор ценностей профессиональной деятельности как педагогическая проблема // Воспитание в современном культурно-образовательном пространстве: сб. статей V Всерос. науч.-практ. конф. / под общ. ред. О. К. Поздняковой. – Самара: СГСПУ; М.: МПСУ, 2017. – С. 23–27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32496821>
11. **Dudina M.** Culture in Transition: Problems of Thinking and Speech Development // The Fitch International Luria Memorial Congress (Lurian Approach in International Psychological Science). – 2018. – Vol. 2028. – P. 257–266. URL: <http://www.knepublishing.com/index.php/Kne-Life/article/view/3283/6921>
12. **Dudina M., Grechukhina T., Vershinina T., Shushmarchenko E.** Innovative Culture in Society: the Problem of Studying the Personality and the Carrier of Culture // Research and Innovation: 11th annual International Conference of Education. 12–14 November, 2018. – Seville, 2018. – P. 7579–7585.
13. **Пригожин И.** Конец определенности. Время, хаос и новые законы природы. – Ижевск: Регулярная и хаотическая динамика, 2000. – 208 с. URL: https://www.e-reading.mobi/djvureader.php/113280/3/Prigozhin_-_Konec_opredelennosti.html
14. **Пригожин И.** Человек перед лицом неопределенности: монография. – М; Ижевск: Ижевский ин-т компьютерных исследований, 2003. – 304 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17926301>
15. **Бакшутова Е. В., Двойникова Е. Ю., Нестеренко В. М.** Неопределенность как возможность // Человек в условиях неопределенности: сб. науч. трудов: в 2 т. Т. 1 / под ред. Е. В. Бакшутовой, О. В. Юсуповой, Е. Ю. Двойниковой. – Самара: Самар. гос. техн. ун-т, 2018. – С. 6–8. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35531217>
16. **Блинникова И. В., Измалкова А. И., Капица М. С.** Уровень неопределенности цели как фактор организации поисковой активности // Человек в условиях неопределенности: сб. науч. тр.: в 2 т. Т. 1 / под ред. Е. В. Бакшутовой, О. В. Юсуповой, Е. Ю. Двойниковой. – Самара: Самар. гос. техн. ун-т, 2018. – С. 15–22. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35531222>
17. **Максименко Ж. А.** Рискогенные факторы киберсоциализации в условиях постсовременности // Человек в условиях неопределенности: сб. науч. тр.: в 2 т. Т. 1 / под ред.

- Е. В. Бакшутовой, О. В. Юсуповой, Е. Ю. Двойниковой. – Самара: Самар. гос. техн. ун-т, 2018. – С. 64–67. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35531258>
18. **Родштейн М. Н.** Нормативное информационное давление на гендерную идентификацию // Человек в условиях неопределенности: сб. науч. тр.: в 2 т. Т. 1 / под ред. Е. В. Бакшутовой, О. В. Юсуповой, Е. Ю. Двойниковой. – Самара: Самар. гос. техн. ун-т, 2018. – С. 71–74. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35531263>
 19. **Якиманская И. С.** Психологическое здоровье и возможности его поддержки у подростков в условиях средней школы (результаты исследования подростков Оренбургской области) // Человек в условиях неопределенности: сб. науч. тр.: в 2 т. Т. 1 / под ред. Е. В. Бакшутовой, О. В. Юсуповой, Е. Ю. Двойниковой. – Самара: Самар. гос. техн. ун-т, 2018. – С. 75–78. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35531268>
 20. **Лактионова А. И.** Кибербуллинг и буллинг в подростковой среде // Человек в условиях неопределенности: сб. науч. тр.: в 2 т. Т. 2 / под ред. Е. В. Бакшутовой, О. В. Юсуповой, Е. Ю. Двойниковой. – Самара: Самар. гос. техн. ун-т, 2018. – С. 173–179. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35531310>
 21. **Марченко Ф. О., Маховская О. И.** Соотношение агрессии и нарциссизма в сетевых молодежных группах: на примере кибербуллинга // Человек в условиях неопределенности: сб. науч. тр.: в 2 т. Т. 2 / под ред. Е. В. Бакшутовой, О. В. Юсуповой, Е. Ю. Двойниковой. – Самара: Самар. гос. техн. ун-т, 2018. – С. 173–179. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35325273>
 22. **Нестик Т. А.** Коллективные страхи и проспективная рефлексия в условиях неопределенности // Человек в условиях неопределенности: сб. науч. тр.: в 2 т. Т. 2 / под ред. Е. В. Бакшутовой, О. В. Юсуповой, Е. Ю. Двойниковой. – Самара: Самар. гос. техн. ун-т, 2018. – С. 55–62. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35325274>
 23. **Смирнова Ю. С.** Информационная неопределенность в условиях конфликта // Человек в условиях неопределенности: сб. науч. тр.: в 2 т. Т. 2 / под ред. Е. В. Бакшутовой, О. В. Юсуповой, Е. Ю. Двойниковой. – Самара: Самар. гос. техн. ун-т, 2018. – С. 77–82. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35325277>
 24. **Леонтьев Д. А.** Тест смысловых ориентаций (СЖО). – М.: Смысл, 2000. – 18 с. URL: <https://psycabi.net/testy/256-test-smyslozhiznennye-orientatsii-metodika-szho-d-a-leontev>
 25. **Ромек В. Г.** Тесты уверенности в себе // Практическая психодиагностика и психологическое консультирование. – Ростов на/Д: Ирбис, 1998. – С. 87–108. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36851813>
 26. **Асмолов А. Г.** Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // Психологические исследования. – 2015. – № 8 (40). – С. 1. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23593078>
 27. **Ушинский К. Д.** Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии // Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 5. – М.: Педагогика, 1990. – 528 с.
 28. **«Забота о себе»** как образовательная практика современного классического университета: сб. статей и материалов Междунар. науч. конф. (24–25 ноября 2017 г.) / отв. ред. Г. И. Петрова. – Томск: Изд-во Томск. ун-та. – 2018. – 306 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35397526>
 29. **Хайдеггер М.** Время и бытие: Статьи и выступления. – М.: Республика, 1993. – 447 с. URL: https://imwerden.de/pdf/heidegger_vremya_i_bytie_1993.pdf
 30. **Ясперс К.** Смысл и назначение истории / пер. с нем. – М.: Политиздат, 1991. – 527 с. URL: https://imwerden.de/pdf/jaspers_smysl_i_naznachenie_istorii_1991.pdf
 31. **Сартр Ж.-П.** Экзистенциализм – это гуманизм // Сумерки богов. – М.: Политиздат, 1989. – С. 319–344. URL: <http://psylib.org.ua/books/sartr01/>
 32. **Камю А.** Бунтующий человек. Философия. Политика. Искусство / пер. с фр. – М.: Политиздат, 1990. – 415 с. URL: http://lib.ru/INPROZ/KAMU/cheloweik_buntuyushij.txt

33. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с. URL: https://bookap.info/book/frankl_chelovek_v_poiskah_smysla/bypage/6
34. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20088428>
35. Хабермас Ю. Моральное сознание и коммуникативное действие / пер. с нем.; под ред. Д. В. Скляднева. – СПб.: Наука, 2001. – 379 с. URL: <https://www.rulit.me/books/moralnoe-soznanie-i-kommunikativnoe-dejstvie-read-516540-2.html>
36. Kohlberg L. A. Justice as Reversibility // Essays on Moral Development. Vol. 1. – San Francisco, 1981. – 409 p.
37. Фуко М. Забота о себе. – М., 1984. URL: <http://lib.ru/CULTURE/FUKO/fukosex.txt>
38. Лиотар Ж.- П. Состояние постмодернизма / пер. с фр. – М.: Ин-т экспер. социологии; СПб.: Алетейя, 1998. – 159 с. URL: http://rebels-library.org/files/liotar_sostajanie_postmoderna.pdf
39. Петрова Г. И. Современный конструктивистский ответ в решении классической педагогико-антропологической проблемы «заботы о себе» // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2013. – № 12 (140). – С. 131–134. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21062383>
40. Хоружий С. С. Античная забота о себе и практика исихазма: компаративный анализ (заметки на полях «Герменевтики субъекта» Фуко) // Вопросы философии. – 2016. – № 8. – С. 89–102. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26486148>
41. Антропологическая соразмерность: материалы Всерос. науч. конф. – Казань: Изд-во Казан. гос. технол. ун-та, 2009. – 297 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20053461>
42. Dudina M. N., Dolgova V. I. The crisis of upbringing in the contemporary chronotope: potential solutions // Man in India. – 2016. – Vol. 96, № 10. – P. 3503–3511. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27587934>
43. Dudina M. N., Dolgova V. I. New Educational Paradigm: Existentialism is a Humanism // Man in India. – 2016. – Vol. 96, № 10. – P. 4043–4050. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29470614>
44. Дудина М. Н. Ассертивное поведение в этико-педагогическом дискурсе // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2014. – Т. 132, № 4. – С. 163–172. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22701518>
45. Дудина М. Н. Достоинство личности носителя инновационной культуры в этико-педагогическом дискурсе // European Social Science Journal. – 2014. – № 3-2 (42). – С. 347–353. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21729764>
46. Дудина М. Н. Компетенции как средство ассертивного поведения студентов // Педагогический журнал Башкортостана. – 2015. – № 6 (61). – С. 101–108. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25510075>

REFERENCES

1. Berdyayev N. A. *Self-knowledge (experience of philosophical autobiography)*. Moscow: Mezhdunar. otnosheniya Publ., 1990, 336 p. URL: http://yakov.works/library/02_b/berdyayev/1940_39_02.htm (In Russian)
2. Gert V. A. From the Essence to the Existence of Man. Philosophy and Science: Methodology of Scientific Search: collective monograph. Yu. O. Azarova, S. V. Anakhov, M. R. Arpentieva, etc. Ed. L. A. Belyaeva. Ekaterinburg, 2018, pp. 36–51. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37050672> (In Russian)
3. Levagin Yu. G., Nagornova A. Yu. Informatization of society and the problems of modern education. *The category of «social» in modern pedagogy and psychology*: materials of the 5th All-Russian scientific-practical conference (by correspondence) with international participation. Ed. A. Yu. Nagornova. Ulyanovsk: Zebra Publ., 2017, pp. 296–301. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29015463> (In Russian)

4. Gurariy A. D. Educational standards as an indicator of the flexibility of the educational system. *Culture, personality, society in the modern world: methodology, experience of empirical research*: materials of XXI International Conference in memory of prof. L. N. Kogan, March 22–23, 2018. Ekaterinburg: Publishing House of UrFU, 2018, pp. 866–875. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35669705> (In Russian)
5. Guzikova M. O. University as a polingual community of practice. *Culture, personality, society in the modern world: methodology, experience of empirical research*: materials of XXI International Conference in memory of prof. L. N. Kogan, March 22–23, 2018. Ekaterinburg: Publishing House of UrFU, 2018, pp. 858–865. (In Russian)
6. *Revolution and culture: through the prism of time*: monography. G. A. Avanesova, O. N. Astafieva, N. B. Kirillova and others. Ed. N. B. Kirillov. Ekaterinburg: Publishing house Ural. Un-ty, 2017, 222 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17097931> (In Russian)
7. Fomenko S. L., Kuznetsova K. S. Cognitive technologies in modern education (research method). *Cognitive studies in education*: coll. of scientific papers of VII International Scientific Practical Conference. Ed. S. L. Fomenko; total ed. N. E. Popova. Ekaterinburg, 2019, pp. 155–158. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37225718> (In Russian)
8. Gulakova M. V., Kharchenko G. N. Teacher's professionalism as an acmeological problem. *Acmeology of vocational education*: materials of the 13th International Scientific and Practical Conference. Ed. O. B. Akimov, G. P. Sikorskaya, N. K. Chapaev. March 17–18, 2016. Ekaterinburg, 2016, pp. 22–24. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37195242> (In Russian)
9. Chupina V. A. Acmeological conditions of personal and professional development of a person. *Acmeology of vocational education*: materials of the 13th International Scientific and Practical Conference. Ed. O. B. Akimov, G. P. Sikorskaya, N. K. Chapaev. March 17–18, 2016. Ekaterinburg, 2016, pp. 37–41. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37195247> (In Russian)
10. Bezdukhov V. P., Pozdnyakova O. K. Responsibility of a teacher for the choice of professional activity values as a pedagogical problem. *Education in the modern cultural and educational space*: coll. articles. Ed. O. K. Pozdnyakova. Samara: SSSPU Publ.; Moscow: MPSU Publ., 2017, pp. 23–29. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32496821> (In Russian)
11. Dudina M. Culture in Transition: Problems of Thinking and Speech Development. *The Fitch International Luria Memorial Congress (Lurian Approach in International Psychological Science)*, 2018, vol. 2028, pp. 257–266. <http://www.knepublishing.com/index.php/Kne-Life/article/view/3283/6921>
12. Dudina M., Grechukhina T., Vershinina T., Shushmarchenko E. Innovative Culture in Society: the Problem of Studying the Personality and the Carrier of Culture. *Research and Innovation*: 11th annual International Conference of Education. 12–14 November, 2018. Seville, 2018, pp. 7579–7586. URL: <https://library.iated.org/view/DUDINA2018INN>
13. Prigogin I. End of certainty. Time, chaos and new laws of nature. Izhevsk: Regular and chaotic dynamics, 2000, 208 p. URL: https://www.e-reading.mobi/djvureader.php/113280/3/Prigozhin_-_Konec_opredelennosti.html (In Russian)
14. Prigogin I. *Man in the face of uncertainty: monograph*. Moscow; Izhevsk: Izhevsk Institute of Computer Science, 2003, 304 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17926301> (In Russian)
15. Bakshutova E. V., Dvoynikova E. Yu., Nesterenko V. M. Uncertainty as an opportunity. *Man under the conditions of uncertainty*: coll. of scientific works in 2 vol. Vol. 1. Ed. E. V. Bakshutova, O. V. Yusupova, E. Yu. Dvoynikova. Samara: Samar. state tech. University Press, 2018, pp. 6–8. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35531217> (In Russian)
16. Blinnikova I. V., Izmalkova A. I., Kapitsa M. S. The Uncertainty Level of the Target as a Factor of the Organization of Search Activity. *Man under the conditions of uncertainty*: coll. of scientific works in 2 vol. Vol. 1. Ed. E. V. Bakshutova, O. V. Yusupova, E. Yu. Dvoynikova. Samara: Samar. state tech. University press, 2018, pp. 15–22. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35531222> (In Russian)

17. Maksimenko Zh. A. Riskogenic factors of cyber-socialization in the conditions of post-modernity. *Man under the conditions of uncertainty*: coll. of scientific works in 2 vol. Vol. 1. Ed. E. V. Bakshutova, O. V. Yusupova, E. Yu. Dvoynikova. Samara: Samar. state tech. University press, 2018, pp. 64–67. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35531258> (In Russian)
18. Rodshtein M. N. Regulatory information pressure on gender identification. *Man under the conditions of uncertainty*: coll. of scientific works in 2 vol. Vol. 1. Ed. E. V. Bakshutova, O. V. Yusupova, E. Yu. Dvoynikova. Samara: Samar. state tech. University press, 2018, pp. 71–74. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35531263> (In Russian)
19. Yakimanskaya I. S. Psychological health and the possibilities of its support in adolescents in high school conditions (results of a study of adolescents in the Orenburg region). *Man under the conditions of uncertainty*: coll. of scientific works in 2 vol. Vol. 1. Ed. E. V. Bakshutova, O. V. Yusupova, E. Yu. Dvoynikova. Samara: Samar. state tech. University press, 2018, pp. 75–78. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35531268> (In Russian)
20. Laktionova O. A. Cyberbullying and bullying in the adolescent environment. *Man under the conditions of uncertainty*: coll. of scientific works in 2 vol. Vol. 2. Ed. E. V. Bakshutova, O. V. Yusupova, E. Yu. Dvoynikova. Samara: Samar. state tech. University press, 2018, pp. 173–179. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35531310> (In Russian)
21. Marchenko F. O., Makhovskaya O. I. The ratio of aggression and narcissism in the network of youth groups: the example of cyberbullying. *Man under the conditions of uncertainty*: coll. of scientific works in 2 vol. Vol. 2. Ed. E. V. Bakshutova, O. V. Yusupova, E. Yu. Dvoynikova. Samara: Samar. state tech. University press, 2018, pp. 173–179. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35325273> (In Russian)
22. Nestik T. A. Collective fears and prospective reflection under conditions of uncertainty. *Man under the conditions of uncertainty*: coll. of scientific works in 2 vol. Vol. 2. Ed. E. V. Bakshutova, O. V. Yusupova, E. Yu. Dvoynikova. Samara: Samar. state tech. University press, 2018, pp. 55–62. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35325274> (In Russian)
23. Smirnova Yu. S. Informational uncertainty in conflict conditions. *Man under the conditions of uncertainty*: coll. of scientific works in 2 vol. Vol. 2. Ed. E. V. Bakshutova, O. V. Yusupova, E. Yu. Dvoynikova. Samara: Samar. state tech. University press, 2018, pp. 77–82. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35325277> (In Russian)
24. Leontiev D. A. *Test of life sense orientations (LSS)*. Moscow: Smysl Publ., 2000, 18 p. (In Russian)
25. Romek V. G. Tests of self-confidence. *Practical psychodiagnostics and psychological counseling*. Rostov on Don: Irbis Publ., 1998, pp. 87–108. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36851813> (In Russian)
26. Asmolov A. G. Psychology of modernity: challenges of uncertainty, complexity and diversity. *Psychological Studies*, 2015, no. 8 (40), pp. 1. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23593078> (In Russian)
27. Ushinsky K. D. Man as a subject of education. The experience of pedagogical anthropology. *Pedagogical writings*: 6 vol. Vol. 5. Moscow: Pedagogika Publ., 1990, 528 p. (In Russian)
28. «Care of yourself» as an educational practice of a modern classical university: Sat. Art. and materials of the international scientific conference (November 24–25, 2017). Ed. G. I. Petrov. Tomsk: Publishing house Tom. un-ty, 2018, 306 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35397526> (In Russian)
29. Heidegger M. *Time and Being: Articles and speeches*. Moscow: Respublika Publ., 1993, 447 p. URL: https://imwerden.de/pdf/heidegger_vremya_i_bytie_1993.pdf (In Russian)
30. Jaspers K. *Meaning and purpose of history*. Transl. from German. Moscow: Politizdat Publ., 1991, 527 p. URL: https://imwerden.de/pdf/jaspers_smysl_i_naznachenie_istorii_1991.pdf (In Russian)
31. Sartre J.-P. Existentialism is humanism. *Twilight of the gods*. Moscow: Politizdat Publ., 1989, pp. 319–344. URL: <http://psylib.org.ua/books/sartr01/> (In Russian)

32. Camus A. *Rebellious man. Philosophy. Politics*. Art. Transl. from French. Moscow: Politizdat Publ., 1990, 415 p. URL: http://lib.ru/INPROZ/KAMU/chelovek_buntuyushij.txt (In Russian)
33. Frankl V. *Man in Search of Meaning*. Moscow: Progress Publ., 1990, 368 p. URL: https://bookap.info/book/frankl_chelovek_v_poiskah_smysla/bypage/6 (In Russian)
34. Erickson E. *Identity: youth and crisis*. Moscow: Progress Publ., 1996, 344 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20088428> (In Russian)
35. Habermas J. Moral consciousness and communicative action. Transl. from German. Ed. D. V. Sklyadneva. St. Petersburg: Nauka Publ., 2001, 379 p. URL: <https://www.rulit.me/books/moralnoe-soznanie-i-kommunikativnoe-dejstvie-read-516540-2.html> (In Russian)
36. Kohlberg L. A. Justice as Reversibility. *Essays on Moral Development*. Vol. 1. San Francisco, 1981, 409 p.
37. Foucault M. *Taking care of yourself*. Moscow, 1984. URL: <http://lib.ru/CULTURE/FUKO/fuko-sex.txt> (In Russian)
38. Liotar J.-P. Postmodernism. Transl. from French. Moscow: In-t of experimental sociology; Saint-Petersburg: Aletheia Publ., 1998, 159 p. URL: http://rebels-library.org/files/liotar_sostajanie_postmoderna.pdf (In Russian)
39. Petrova G. I. Modern constructivist response in solving the classical pedagogical-anthropological problem of «caring for oneself». *Bulletin of Tomsk state pedagogical University*, 2013, no. 12 (140), pp. 131–133. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21062383> (In Russian)
40. Khoruzhiy S. S. Antique care of oneself and the practice of Hesychasm: comparative analysis (notes in the margins of Foucault's Hermeneutics of the Subject). *Questions of Philosophy*, 2016, no. 8, pp. 89–102. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26486148> (In Russian)
41. *Anthropological proportionality: materials of All-Russian scientific conf.*, Kazan: Kazan State Technol. University Publ., 2009, 300 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20053461> (In Russian)
42. Dudina M. N., Dolgova V. I. The crisis of upbringing in the contemporary chronotope: potential solutions. *Man in India*, 2016, vol. 96, no. 10, pp. 3503–3511. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27587934>
43. Dudina M. N., Dolgova V. I. New Educational Paradigm: Existentialism is Humanism. *Man in India*, 2016, vol. 96, no. 10, pp. 4043–4050. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29470614>
44. Dudina M. N. Assertive behavior in ethical-pedagogical discourse. *News of the Ural Federal University*. Series 1: Problems of education, science and culture, 2014, vol. 132, no. 4, pp. 163–172. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22701518> (In Russian)
45. Dudina M. N. The dignity of the personality of the carrier of the innovation culture in the ethical-pedagogical discourse. *European Social Science Journal*, 2014, no. 3-2 (42), pp. 347–353. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21729764> (In Russian)
46. Dudina M. N. Competences as a means of assertive behavior of students. *Pedagogical Journal of Bashkortostan*, 2015, no. 6 (61), pp. 101–108. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25510075> (In Russian)

Received February 22, 2019

Поступила: 22.02.2019

Accepted by the editors May 13, 2019

Принята редакцией: 13.05.2019

DOI: 10.15372/PNE20190203
УДК 374+37.0

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

М. О. Кучеревская (Новосибирск, Россия)

Введение. Статья посвящена проблемному полю сравнительной педагогики, изучению тенденций развития современного образования. Цели – проанализировать содержание норм российского законодательства, отвечающих принципам идеи «непрерывного образования», изучить актуальные в отечественной компаративистике сравнительно-педагогические исследования, посвященные проблеме обучения на протяжении всей жизни.

Методология и методика исследования. Исследование построено с опорой на историческую и сравнительно-правовую методологию, позволяющую сравнивать и анализировать исследуемый вопрос в исторической динамике, аргументировать выводы нормами законодательства в области образования. Взгляды первых исследователей проблемы подчеркивают актуальность изучения проблематики обучения на протяжении всей жизни на международном уровне с конца XX в. по настоящее время.

Результаты исследования. Статья построена с учетом развития идеи «непрерывного образования» в России и за рубежом. Перечислен состав элементов, обеспечивающих идею непрерывного образования. С опорой на исследования отечественных и зарубежных компаративистов описана история становления идеи «непрерывного образования», обобщен состав ее принципов. Каждый принцип интерпретирован через положения двух документов российского законодательства в области образования: Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг.

Заключение. Проведенный анализ положений основных нормативных документов сферы образования позволяет сделать вывод о высоком качестве сопровождения принципов непрерывного образования нормами современного законодательства Российской Федерации в области образования. Создание условий для функционирования и развития в России новых типов и видов учреждений системы непрерывного образования – тенденция современной государственной политики в области образования.

Ключевые слова: непрерывное образование, принципы непрерывного образования, образование на протяжении всей жизни, законодательство в области образования, компаративистика, дополнительная образовательная программа.

© Кучеревская М. О., 2019

Кучеревская Марина Олеговна – кандидат педагогических наук, заместитель директора по научно-методической работе Института искусств, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: keymarina@mail.ru

ORCID:0000-0003-2885-4932

Marina O. Kucherevskaya – Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director for scientific and methodical work of the Art Institute, Novosibirsk State Pedagogical University.

Для цитирования: Кучеревская М. О. Реализация принципов непрерывного образования в государственной политике Российской Федерации в области образования // Философия образования. – 2019. – Т. 19, № 2. – С. 36–51.

IMPLEMENTATION OF CONTINUING EDUCATION PRINCIPLES IN THE STATE EDUCATION POLICY OF THE RUSSIAN FEDERATION

M. O. Kucherevskaya (Novosibirsk, Russia)

Introduction. The paper is devoted to the problematic field of comparative pedagogy, the study of development trends of the modern education. The aim is to analyze the content of the regulations of the Russian legislation which meet the principles of the idea of «continuing education» and to study the comparative education research related to lifelong learning which is topical for Russian comparative linguistics.

Methodology and methods of the research. The research is based on the historical and comparative law methodology which makes it possible to compare and analyze the issue under study in its historical dynamics and to argue the conclusions by means of legal education regulations. The names of the first researches are mentioned, the topicality of lifelong learning issues research at the international level from the end of the 20th century till nowadays is emphasized.

The results of the research. The paper is based on the development of the idea of «continuing education» in Russia and abroad. The composition of the elements providing the idea of «continuing education» is listed. The history of the «continuing education» idea formation which is based on domestic and foreign comparatists' research is described, the composition of its principles is generalized. Each principle is interpreted through the provisions of two Russian educational legislation documents: the Federal law «On Education in the Russian Federation» and the Federal Target Program of Education Development for the period of 2016–2020.

Conclusion. The analysis of the regulatory documents in the field of education allows us to conclude that continuing education principles are highly strengthened by the modern Russian educational legislation. Creating the conditions for functioning and developing new types and kinds of continuing education institutions in Russia is the trend of the state modern education policy.

Keywords: continuing education, continuing education principles, lifelong learning, education legislation, comparative linguistics, additional educational program.

For citation: Kucherevskaya M. O. Implementation of continuing education principles in the state education policy of the Russian Federation. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 36–51.

Введение. Системы образования разных стран с момента их основания ориентированы на создание условий для получения человеком образования. Вместе с тем проблематика получения человеком образования на любом этапе жизненного пути относится к новейшей истории науки. Динамика социально-экономических изменений в мире наряду со стремлением личности к самореализации и саморазвитию создает условия для накопления знаний в различных отраслях науки, формирует потребность человека в их пополнении на протяжении всей жизни. Однако жизненный

цикл знаний, полученных на различных ступенях обучения (школьном, вузовском), нередко не отвечает запросам следующей ступени обучения и, что встречается значительно чаще, запросам рынка труда. Проблема устаревания знаний, их экономической ценности в современном информационном мире стоит достаточно остро, поэтому актуальность исследований, направленных на сопровождение процесса обучения человека на протяжении всей жизни, в современной науке и практике высока.

Проблематика обучения в течение всей жизни была заявлена как актуальная проблема современности в материалах Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО) в конце XX в.: впервые экспертом ЮНЕСКО П. Ленграндом – в докладе «Введение в непрерывное образование» (1970 г.), несколько позже – в докладе группы ученых под руководством Э. Форэ «Учиться быть. Мир образования сегодня и завтра» (1972 г.) [1, с. 233]. В результате на международном уровне была аргументирована необходимость обучения человека на протяжении всей жизни, получения им образования как в существующих видах формального образования, так и в новых, внеинституциональных. «Образование на протяжении всей жизни было названо в докладе Э. Форэ ключевым элементом политики в области образования в развивающихся и развитых странах»¹.

Концепция обучения человека на протяжении всей жизни получила также название «идея непрерывного образования» и с 1970–1980-х гг. регулярно освещалась в национальных и международных документах по проблемам образования. В докладе Делора 1996 г. была предложена комплексная концепция непрерывного образования на основе двух ключевых понятий: «обучение на протяжении всей жизни» и «четыре базовых принципа образования: учиться быть, знать, делать и жить вместе»². По мнению Н. М. Снопко, эта концепция получила высокий статус благодаря поддержке национальных и международных организаций [2, с. 48–51]. Массовый характер ей придала востребованность у разных слоев населения.

¹ *Переосмысливая образование. Образование как всеобщее благо?* [Электронный ресурс]. – Франция: Организация Объединенных наций по вопросам образования, науки и культуры, 2015. – С. 14. – URL: <https://books.google.ru/books?id=9mFoCwAAQBAJ&pg=PA14&dq=%D1%8D.+%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%B0+%D1%83%D1%87%D0%B8%D1%82%D1%8C%D1%81%D1%8F+%D0%B1%D1%8B%D1%82%D1%8C+%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C&hl=ru&sa=X&ved=0ahUKEwicart44jhAhVLxMQBHchDATUQ6AEINDAC#v=onepage&q=%D1%8D.%20%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%B0%20%D1%83%D1%87%D0%B8%D1%82%D1%8C%D1%81%D1%8F%20%D0%B1%D1%8B%D1%82%D1%8C%20%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C&f=false> (дата обращения: 18.02.2019).

² Там же.

Проблематика непрерывного образования носит междисциплинарный характер: изучается философией, педагогикой, социологией и другими науками. Вольтер, Гете, Руссо связывали идею непрерывного образования с достижением полноты человеческого развития [3, с. 115]. Предметом исследований социологической науки являются социальные институты системы непрерывного образования и их взаимоотношения между собой, закономерности человеческой деятельности в условиях непрерывного образования. Педагогика изучает, прежде всего, проблему отбора содержания непрерывного образования и его преемственности на различных этапах и уровнях обучения, проблему эффективности используемых в непрерывном образовании форм, методов и технологий обучения. Психология рассматривает проблематику непрерывного образования через понятия «потребность» и «мотивы личности». Экономическая целесообразность удовлетворения запроса быстро меняющегося рынка труда к образовательным учреждениям изучается экономикой.

В России начала XX столетия «...значительный вклад в историю непрерывного образования внесли народные университеты, деятельность “вольных высших школ”, благотворительная деятельность российских предпринимателей»³. В СССР проблему непрерывного образования и сопоставления отечественной и зарубежной педагогической практики ученые изучали крайне мало. К немногочисленным примерам таких исследований можно отнести совместную монографию З. А. Мальковой и Б. Л. Вульфсона «Современная школа и педагогика в капиталистических странах»⁴. Востребованной у отечественных ученых проблематика непрерывного образования стала лишь в годы перестройки, в середине 1980-х гг., когда в России и мире изменилась политическая ситуация. В складывающейся концепции непрерывного образования отечественные исследователи выделяли ее важные аспекты: создание условий для всестороннего гармоничного развития личности независимо от возраста, первоначально приобретенной профессии, специальности, места жительства, с обязательным учетом мотивов, интересов, ценностей личности (Б. С. Гершунский) (см.: [4]); формирование компетентностей квалифицированного специалиста, способного решать новые для себя профессиональные и социальные задачи (А. А. Вербицкий) [5]. В современной образовательной практике наиболее

³ Подласый И. П. Педагогика: учеб. для прикладного бакалавриата. – М.: Юрайт, 2015. – С. 74.

⁴ Малькова З. А., Вульфсон Б. Л. Современная школа и педагогика в капиталистических странах: учеб. пособие. – М.: Просвещение, 1975. – 263 с.

известны научные труды таких исследователей-компаративистов, как Б. Л. Вульфсон⁵, З. А. Малькова⁶, А. Н. Джуринский [6].

Компаративисты отмечают, что признание идеи непрерывного образования на международном уровне привело к расширению понятийного аппарата проблемы, а также к зарождению в системах образования разных стран синонимичных понятий: Л. Н. Данилова с опорой на анализ англосаксонской педагогической литературы в этот перечень включает такие словосочетания, как «*lifelong learning* (непрерывное обучение), *recurrent education* (возобновляемое образование), *popular education* (народное, общедоступное образование), *permanent education* (перманентное образование), *continuing education* (продолжающееся образование)» [1, с. 233], Е. А. Пушкарева использует при изучении проблемы термин *adult education* (образование взрослых) [7, с. 440] и др. Многообразие употребляемой терминологии в сравнительно-педагогических исследованиях разных стран в настоящее время сохраняется, хотя и несколько сократилось в XXI в. Например, *lifelong learning* понимается как процесс обучения в течение всей жизни, когда тело, разум (знания, навыки, отношения, ценности, эмоции и чувства) переживают различные социальные ситуации, воспринимаемое содержание которых затем трансформируется и интегрируется в личности, что приводит к постоянным изменениям и приобретению опыта [8]; *continuing education* – как процесс институционализации образования для взрослых, позволяющий компенсировать и дополнять имеющийся уровень образования [9].

Наиболее употребимыми в отечественной компаративистике являются термины «образование в течение всей жизни», «непрерывное профессиональное образование», «образование взрослых как непрерывное образование». Разнообразие используемых отечественными учеными понятий объясняется становлением сравнительно-педагогических исследований в современной России. Отметим, что в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.) одним из базовых принципов является образование в течение всей жизни (ст. 3, п. 8). Однако еще в законе РФ «Об образовании» (1992 г.) и Федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1996 г.) отсутствовало понятие непрерывного образования [10, с. 47]. Несмотря на отсутствие в отечественной науке единого подхода к трактовке термина «непрерывное образование», в каждом отражен базовый принцип – законодательно

⁵ Вульфсон Б. Л. Сравнительная педагогика. История и современные проблемы. – М.: Изд-во УРАО, 2003. – 232 с.

⁶ Вульфсон Б. Л., Малькова З. А. Сравнительная педагогика: учеб. пособие. – Воронеж, 1996. – 232 с.

закрепленное право человека на получение образования, обеспеченное системой общего, профессионального и дополнительного образования.

А. М. Новиков понятие непрерывности образования рассматривает через отношение к трем объектам (субъектам): личности, образовательным процессам (образовательным программам) и организационной структуре образования. При этом, по мнению автора, личность, в зависимости от поставленных ею целей, избирает различные стратегии поведения в образовательном пространстве: совершенствование образовательных результатов на одном и том же уровне образования («вектор движения вперед»), переход от одного уровня образования к другому («вектор движения вверх»), смена профиля образования, исходя из личных интересов, предпочтений и способностей («движение по горизонтали, в бок») [11, с. 193]. Сторонник личностно-ориентированного подхода в образовании М. В. Кларин подчеркивает направленность непрерывного образования на удовлетворение актуальных образовательных потребностей личности в процессе ее самоопределения, самореализации и саморазвития [12]. Н. Г. Калинникова, трактуя термин «непрерывное педагогическое образование», называет его ведущим средством реализации личностно-ориентированной парадигмы педагогического образования, источником совершенствования профессиональной подготовки и адаптации к изменяющимся условиям [13, с. 189]. Общим является указание на такую характеристику непрерывного образования, как совершенствование человеком своего образовательного уровня с целью удовлетворения возникающих потребностей.

Мы вслед за С. С. Асафьевой под термином «непрерывное образование» будем понимать «...обеспеченную государственными и общественными институтами систему»⁷, направленную на удовлетворение, с одной стороны, образовательных потребностей личности в течение всей жизни, с другой – потребности общества в росте образовательного (общего и профессионального) потенциала граждан. Определение указывает на значимую для нашего исследования характеристику непрерывного образования: его образуют три взаимодополняющих элемента (система образования, социальные институты и потребности). Причем каждый элемент включает два обязательных компонента: система образования – подсистемы основного и дополнительного образования, социальные институты государственного и общественного статусов, потребности личности и социума. Регулирующая роль государства обнаруживается в каждом из элементов.

⁷ Асафьева С. С. Второе высшее образование как фактор социализации личности [Электронный ресурс]: дис. ... канд. социол. наук. – Нижний Новгород, 2005. – 271 с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/vtoroe-vysshee-obrazovanie-kak-faktor-sotsializatsii-lichnosti> (дата обращения: 18.02.2019).

Методология и методика исследования. В статье проанализированы положения двух федеральных документов в области образования: Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»⁸ и Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг. (далее – ФЦПРО)⁹ в контексте создания условий для реализации принципов непрерывного образования в государственной политике в области образования. Сравнительно-правовая методология, используемая при анализе, позволяет определить роль и значение принципов непрерывного образования в образовательной практике современной России, их отражение в нормативно-правовых документах.

Результаты исследования. Отметим, что в ФЦПРО описаны практические механизмы реализации в 2016–2020 гг. норм указанного Федерального закона. «Принципы являются исходными положениями осуществляемой деятельности, форм и способов ее организации и критериев оценки результатов деятельности» [14, с. 111]. К базовым принципам непрерывного образования, по мнению большинства исследователей, относятся следующие: принципы гуманизма, демократизма, открытости, интеграции, гибкости и непрерывности. Их интерпретация различными исследователями носит созвучный характер, они универсальны в большинстве стран. В меморандуме непрерывного образования, принятом в 2000 г. на Европейском саммите в Лиссабоне, принципы непрерывного образования рассматриваются через новый набор базовых знаний, умений и навыков, которые обеспечили бы членам общества активное участие в профессиональной, семейной и общественной жизни [15, с. 31].

Принцип гуманизма, прежде всего, указывает на обращенность к человеку, признание самоценности его потребностей и интересов. В непрерывном образовании он выражается в предусмотренном многообразии форм, видов и сроков обучения, направленных на развитие творческих сил и способностей обучающегося. «Модель непрерывного образования строится как взаимодействие внутренних, личностно детерминированных, и внешних, зависящих от социально-экономических и педагогических условий факторов» [16, с. 118].

Принцип гуманизма выступает основанием всей государственной политики Российской Федерации в области образования. В ст. 3 Федераль-

⁸ *Об образовании в Российской Федерации* [Электронный ресурс]: федеральный закон № 273 от 29 декабря 2012 г. – URL: минобрнауки.рф/документы/2974 (дата обращения: 04.02.2019).

⁹ *О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы* [Электронный ресурс]: постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497. – URL: <https://минобрнауки.рф/документы/5930> (дата обращения: 04.02.2019).

ного закона «Об образовании в Российской Федерации»¹⁰ закреплены принципы образовательной политики в сфере образования, к которым, в частности, относятся «признание приоритетности образования»; «обеспечение права каждого гражданина на образование, недопустимость дискриминации в сфере образования»; «гуманистический характер образования, приоритет жизни и здоровья человека, прав и свобод личности, свободного развития личности»; «свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность» и др. Федеральный закон содержит принцип, прямо указывающий на идею непрерывного образования: «обеспечение права на образование в течение всей жизни в соответствии с потребностями личности, адаптированность системы образования к уровню подготовки, особенностям развития, способностям и интересам человека».

Принцип демократизма в непрерывном образовании предполагает такие ценности, как доступность людям разных возрастов, вероисповеданий, состояния здоровья; равноправный, субъект-субъектный характер взаимоотношений участников образовательного процесса. С этой целью федеральное законодательство закрепляет «единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защиту и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства», «демократический характер управления образованием, обеспечение прав педагогических работников, обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся на участие в управлении образовательными организациями»¹¹. Согласно ФЦПРО будут обеспечиваться условия для «...получения среднего профессионального и высшего образования, в том числе с использованием дистанционных технологий, инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья»¹². Помимо современных программ обучения в субъектах Российской Федерации будут создаваться ресурсные центры по обучению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на базе ведущих профессиональных образова-

¹⁰ *Об образовании в Российской Федерации* [Электронный ресурс]: федеральный закон № 273 от 29 декабря 2012 г. – URL: минобрнауки.рф/документы/2974 (дата обращения: 04.02.2019).

¹¹ *Об образовании в Российской Федерации* [Электронный ресурс]: федеральный закон № 273 от 29 декабря 2012 г. – URL: минобрнауки.рф/документы/2974 (дата обращения: 04.02.2019).

¹² *О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы* [Электронный ресурс]: постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497. – URL: <https://минобрнауки.рф/документы/5930> (дата обращения: 04.02.2019).

тельных организаций, проводятся конкурсы профессионального мастерства среди студентов названных групп.

Принцип открытости системы непрерывного образования предусматривает пополнение и обновление содержания и качества реализуемых программ обучения, внедрение новых образовательных технологий, реализацию программ обучения за рамками традиционных, институциональных форм образования (в том числе для нетрадиционных групп обучающихся, например, осужденных и отбывающих наказание, маломобильных людей с ОВЗ, иностранных граждан, одаренных детей и др.), привлечение к сотрудничеству широкого круга специалистов-практиков.

Практика реализации дополнительных образовательных программ во взаимодействии учреждений образования, науки, общественных организаций стала распространенной в различных регионах России с приданием в законе РФ «Об образовании» (1992 г.) управлению образованием государственно-общественного характера. Например, в г. Новосибирске реализуется программа «Золотые россыпи» для педагогов дополнительного образования по проблемам работы с одаренными детьми. К ее реализации привлекаются ученые педагоги и психологи Новосибирского государственного педагогического университета и Новосибирского института повышения квалификации педагогов, частные психологи и психотерапевты, специалисты из Международной школы тьюторов, общественной организации «Гуманитарный проект» [17, с. 75].

В ФЦПРО обеспечивают принцип открытости такие направления деятельности, как:

– разработка, апробация и внедрение новых моделей вузов, формирование сети опорных региональных университетов, «...внедрение новых вариативных образовательных программ на основе индивидуализации образовательных траекторий, а также технологий проектного обучения»¹³, внедрение технологической магистратуры (в рамках решения задачи «Создание и распространение структурных и технологических инноваций в среднем профессиональном и высшем образовании»);

– принятие ФГОС дошкольного и общего образования; поддержка «...инновации в сфере образования детей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью»¹⁴; финансовая, консультационная, экспертная и правовая поддержка реализации в РФ концепций школьного филологического, географического, технологического, математического образования, школьного образования в сфере иностранных языков (для

¹³ О *Федеральной* целевой программе развития образования на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]: постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497. – URL: <https://минобрнауки.рф/документы/5930> (дата обращения: 04.02.2019).

¹⁴ Там же.

решения задачи «Развитие современных механизмов и технологий общего образования»);

– «...повышение доступности программ социализации учащихся и студентов для успешного их вовлечения в социальную практику»¹⁵;

– обновление содержания образования и технологий на уровне общего, профессионального и дополнительного образования для достижения высокого стандарта качества образования;

– реализация проекта «Развитие инфраструктуры непрерывного образования» (включая систему дополнительного профессионального и дополнительного образования взрослых)¹⁶, направленного на научно-методическую, организационную и институциональную поддержку системы непрерывного образования в РФ (для решения кадровых задач российской экономики, обеспечения профессионального и личностного роста взрослого населения а также переподготовку управленческих команд не менее 100 образовательных организациях профессионального образования).

Интегративный принцип в системе образования вообще и в непрерывном образовании в частности подразумевает интеграцию образования с наукой, культурой и производством. Механизм действия принципа интеграции в непрерывном образовании действует аналогично, однако имеет ограничения: обязательное соответствие задачам и этапам обновления национальной системы непрерывного образования, целям и задачам всех субъектов образовательной деятельности и органов управления образованием. «“Интегративное” непрерывное образование служит средством гармонизации личности и внешних отношений личности с социумом» [16, с. 119].

Интегративный принцип в государственной политике и правовом регулировании отношений в сфере образования носит в современной России международный характер. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» содержится прямое указание на это: «...создание благоприятных условий для интеграции системы образования Российской Федерации с системами образования других государств на равноправной и взаимовыгодной основе»¹⁷. ФЦПРО признается «...инструментом управления инновационным развитием системы образования, средством координации действия Правительства РФ в сфере образо-

¹⁵ О *Федеральной* целевой программе развития образования на 2016–2020 годы [Электронный ресурс]: постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497. – URL: <https://минобрнауки.рф/документы/5930> (дата обращения: 04.02.2019).

¹⁶ Там же.

¹⁷ *Об образовании* в Российской Федерации [Электронный ресурс]: федеральный закон № 273 от 29 декабря 2012 г. – URL: минобрнауки.рф/документы/2974 (дата обращения: 04.02.2019).

вания на федеральном, региональном, муниципальном уровнях и уровне образовательной организации»¹⁸.

Принцип непрерывности является системообразующим в непрерывном образовании, он призван обеспечить получение человеком образования на протяжении всей жизни в востребованной у него форме, темпах, сроках и результатах. Ст. 10 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» содержит перечень уровней системы образования (общее, профессиональное и дополнительное), обеспечивающих возможность получения непрерывного образования по основным образовательным программам и различным дополнительным образовательным программам (в том числе «...одновременного освоения нескольких образовательных программ... с учетом имеющегося образования, квалификации, опыта практической деятельности»¹⁹). Этой цели в ФЦПРО служат мероприятия по развитию независимой системы оценки качества образования в среднем профессиональном и высшем образовании посредством внедрения «...механизмов профессионально-общественной и общественной аккредитации образовательных программ», формирования «...нового отношения обучающихся и образовательных организаций к качеству образования и к получаемым по его итогам компетенциям, процедурам и механизмам их измерения и оценки», «участия в международных исследованиях качества образования»²⁰.

Дополнительным ресурсом развития непрерывного образования, его популяризации и ценностного восприятия у населения, безусловно, выступает законодательно предусмотренная возможность получения образования по сокращенной, ускоренной программе, которая интересна, в первую очередь, студентам, совмещающим обучение с работой. Поэтому реализация программ обучения взрослых становится в последние годы быстрорастущим направлением деятельности зарубежных и отечественных учебных заведений. Эта тенденция в мире усиливается в связи со старением населения и общего сокращения числа студентов [18]. Отметим, что перевод российских студентов на сокращенные и ускоренные программы обучения осуществляется по регламентам, описанным в федеральном законодательстве.

¹⁸ *О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы* [Электронный ресурс]: постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497. – URL: <https://минобрнауки.рф/документы/5930> (дата обращения: 04.02.2019).

¹⁹ *Об образовании в Российской Федерации* [Электронный ресурс]: федеральный закон № 273 от 29 декабря 2012 г. – URL: минобрнауки.рф/документы/2974 (дата обращения: 04.02.2019).

²⁰ *О Федеральной целевой программе развития образования на 2016–2020 годы* [Электронный ресурс]: постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497. – URL: <https://минобрнауки.рф/документы/5930> (дата обращения: 04.02.2019).

В условиях конкуренции за потребителей образовательных услуг большое значение приобретают тематика и содержание реализуемых в образовательной организации программ дополнительного образования. Исследуя проблематику непрерывного профессионального образования, В. А. Анищенко отмечает: «...опережающее отражение в содержании образования должны получить проблемы развития общества, производства, науки, культуры» [19, с. 189]. Отметим, что помимо более широкого выбора тематики и содержания программ дополнительного образования, это позволяет создавать новые типы и виды учреждений, их реализующих. «К таким организациям относятся образовательные (школы, колледжи, лицеи, вузы, центры повышения квалификации и переподготовки и пр.), консалтинговые, тренинговые организации, кадровые агентства, государственные службы и прочее» [20, с. 63]. В оценке увеличивающейся в последние годы статистики о количестве отечественных учреждений системы непрерывного образования различных типов и видов наша позиция согласуется с мнением И. А. Сташевской: «Чем больше в системе образования будет завершенных, подкрепленных соответствующими государственными документами уровней и ступеней, тем шире возможности человека в выборе посильного для него образования, изменения при необходимости избранной образовательной траектории при сравнительно малых потерях, а поставленные на каждой ступени конкретные и сопряженные цели психологически облегчают процесс обучения» [21, с. 22].

Заключение. Итак, анализ ведущих документов федерального законодательства, отражающих государственную политику в области образования, а также мнений исследователей-компаративистов позволяет сделать вывод: принципы непрерывного образования в государственной политике Российской Федерации в области образования являются ценностью, реализуемой на всех уровнях образования. В проанализированных нами официальных документах содержатся как прямые формулировки, указывающие на принципы непрерывного образования, так и косвенные, детализирующиеся в содержании федеральных мероприятий в области образования.

В заключение отметим, что приведенные в статье данные не являются исчерпывающими, законодательство РФ в области образования постоянно обновляется и дорабатывается. Значимо, на наш взгляд, что новые документы, регламентирующие систему непрерывного образования, проходят через широкое общественное обсуждение. В частности, в настоящее время идет обсуждение «Концепции развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период 2025 года»²¹.

²¹ Концепция развития непрерывного образования взрослых в Российской Федерации на период 2025 года [Электронный ресурс]. – URL: http://www.dpo-edu.ru/?page_id=13095 (дата обращения: 05.02.2019).

Научного осмысления и практического решения требуют вопросы, обеспечивающие эффективность современной системы непрерывного образования и реализацию ее принципов. В их числе – общие и частные задачи: повышение компьютерной грамотности населения (для бóльшей включенности в систему непрерывного образования людей старшего поколения и роста академической мобильности молодых); разработка и реализация доступных программ изучения иностранных языков (как развития компетентности человека современного информационного общества); более широкое внедрение дистанционных образовательных технологий обучения (не только для повышения доступности образования, но и для построения индивидуальных образовательных маршрутов различных категорий обучающихся на всех уровнях образования); широкое распространение наставничества в профессиональной среде (не только с целью адаптации к профессии, но и для сокращения сроков восполнения имеющихся дефицитов профессиональных компетенций); изменение баланса между федеральным, региональным и субъектным источниками финансирования дополнительного образования (как результата изменения мотивации обучающихся от внешне стимулируемой к внутренне осознанной); обновление структуры подготовки специалистов с учетом потребностей экономики страны и запроса рынка труда (в обеспечение проблем безработицы или трудовой занятости населения не по профилю полученного образования); согласование структуры учебных планов с представителями профильных организаций (как надежного источника вариативности образования и увеличения жизненного цикла полученных в системе образования знаний) и др.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Данилова Л. Н.** Развитие терминологии непрерывного образования за рубежом // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – Т. 23, № 4. – С. 232–236. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32430782>
2. **Снопко Н. М.** История развития концепции «непрерывного образования» // Научные исследования в образовании. – 2008. – № 6. – С. 48–51. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13082520>
3. **Горшкова В. В.** Онтология непрерывного образования человека в контексте становления нового типа социальности // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – № 2 (163). – С. 73–78. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21239123>
4. **Перспективы** развития системы непрерывного образования / Г. Н. Александров, С. Ю. Алферов, Г. Б. Бобосадыкова и др.; под ред. Б. С. Гершунского. – М.: Педагогика, 1990. – 223 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001542716>
5. **Вербицкий А. А.** Основы концепции развития непрерывного экологического образования // Педагогика. – 1997. – № 6. – С. 31–36.
6. **Джурицкий А. Н.** Сравнительная педагогика. Взгляд из России: монография. – М.: Прометей, 2013. – 162 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21261549>

7. **Пушкарева Е. А.** Непрерывное образование в развитии изменяющихся общества и личности: интеграция исследовательских позиций в России и за рубежом // Интеграция образования. – 2016. – Т. 20, № 4 (85). – С. 438–445. DOI: 10.15507/1991-9468.085.020.201604.438-445 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27427874>
8. **Jarvis P.** Learning from Everyday Life // Human and Social Studies Research and Practice. – 2012. – Vol. 1, no. 1. – P. 1–20. URL: <http://hssrp.uaic.ro/continut/1.pdf>
9. **Seitter W.** Geschichte der Erwachsenenbildung: eine Einführung. (3. aktual. u. erw. Aufl.) (Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung). – Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 2007. URL: https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/52105/ssoar-2007-seitter-Geschichte_der_Erwachsenenbildung_eine_Einfuehrung.pdf?sequence=1
10. **Барабанова С. В., Беляков А. В.** Актуализация нормативной основы дополнительного профессионального образования и трансформация его в непрерывное образование // Вестник Казанского технологического университета. – 2010. – № 12. – С. 43–47. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15540371>
11. **Новиков А. М.** Российское образование в новой эпохе // Парадоксы наследия, векторы развития. – М.: Эгвес, 2000. – 272 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18074705>
12. **Кларин М. В.** Личностно-ориентированное непрерывное образование: на пути к новой парадигме // Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США / под ред. М. В. Кларина, И. Н. Семенова, Н. Б. Ковалева и др. – М.: ИТПиММО РАО, 1994. – С. 45–50. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25935765>
13. **Калинникова Н. Г.** Непрерывное педагогическое образование как парадигма // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 3. – С. 186–189. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11031442>
14. **Кучеревская М. О.** Ведущие принципы организации досуговой деятельности как основа педагогической работы в учреждения дополнительного образования детей в России и за рубежом // Сибирский международный. – 2013. – № 15. – С. 111–115. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20880309>
15. **Ломанов П. Н.** Проблемы развития непрерывного образования в России // Gredo new. – 2013. – № 3. – С. 31. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19431385>
16. **Чепеленко К. О.** Гуманизация в пространстве непрерывного образования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Т. 17, № 1. – С. 117–120. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28990446>
17. **Sviridova N. V.** Topical workshop as a form of professional development of teachers working with talented children // Science and Education: materials of the I International scientific and practical conference. 5–6 September, 2014. – Belgorod, 2014. – С. 75–77. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37190618>
18. **Hinton Karen E.** A Practical Guide to Strategic Planning in Higher Education. – Society for College and University Planning, 2012. URL: http://campusservices.gatech.edu/sites/default/files/documents/assessment/a_practical_guide_to_strategic_planning_in_higher_education.pdf
19. **Анищенко В. А.** Принципы непрерывного профессионального образования // Вестник Башкирского университета. – 2007. – Т. 12, № 1. – С. 222–225. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9537349>
20. **Трубенкова С. Н.** Образовательный потенциал системы непрерывного образования в развитии профессиональной компетентности // Приволжский научный вестник. – 2015. – № 9 (49). – С. 61–65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24248512>
21. **Сташевская И. А.** Принципы построения системы непрерывного образования // Общество и право. – 2005. – № 3 (9). – С. 21–24. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19051033>

REFERENCES

1. Danilova L. N. Development of terminology of continuing education abroad. *Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 2017, vol. 23, no. 4, pp. 232–236. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32430782> (In Russian)
2. Snopko N. M. The history of the development of the concept of «lifelong education». *Scientific research in education*, 2008, no. 6, pp. 48–51. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13082520> (In Russian)
3. Gorshkova V. V. Ontology of continuing education of the person in the context of the formation of a new type of sociality. *Bulletin of Orenburg State University*, 2014, no. 2 (163), pp. 73–78. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21239123> (In Russian)
4. *Prospects for the development of lifelong education systems*. G. N. Aleksandrov, S. Yu. Alferov, G. B. Bobosadykova, etc. Ed. by B. S. Gershunsky. Moscow: Pedagogika Publ., 1990, 223 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001542716> (In Russian)
5. Verbitsky A. A. The Basics of the Concept of the Development of Continuing Environmental Education. *Pedagogy*, 1997, no. 6, pp. 31–36. (In Russian)
6. Dzhurinsky A. N. *Comparative pedagogy. A look from Russia: a monograph*. Moscow: Prometheus Publ., 2013, 162 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21261549> (In Russian)
7. Pushkareva Ye. A. Continuing education in the development of a changing society and personality: the integration of research positions in Russia and abroad. *Integration of education*, 2016, vol. 20, no. 4 (85), pp. 438–445. DOI: 10.15507/1991-9468.085.020.201604.438-445 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27427874> (In Russian)
8. Jarvis P. Learning from Everyday Life. *Human and Social Studies Research and Practice*, 2012, vol. 1, no. 1, pp. 1–20. URL: <http://hssrp.uaic.ro/continut/1.pdf>
9. Seitter W. *Geschichte der Erwachsenenbildung: eine Einführung*. 3. aktual. U. Erw. Aufl.) (Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 2007. URL: https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/52105/ssoar-2007-seitter-Geschichte_der_Erwachsenenbildung_eine_Einfuehrung.pdf?sequence
10. Barabanova S. V., Belyakov A. V. Actualization of the normative basis of additional professional education and its transformation into continuing education. *Bulletin of Kazan Technological University*, 2010, no. 12, pp. 43–47. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15540371> (In Russian)
11. Novikov A. M. *Russian education in the new era. Paradoxes of heritage, vectors of development*. Moscow: Egves Publ., 2000, 272 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18074705> (In Russian)
12. Klarin M. V. Personality-oriented continuous education: on the way to a new paradigm. *Humanistic tendencies in the development of continuing education for adults in Russia and the USA*. Ed. by M. V. Klarina, I. N. Semenova, N. B. Kovaleva and others. Moscow: ITPiMIO RAO Publ., 1994, pp. 45–50. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25935765> (In Russian)
13. Kalinnikova N. G. Continuing pedagogical education as a paradigm. *Knowledge. Understanding. Skill*, 2005, no. 3, pp. 186–189. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11031442> (In Russian)
14. Kucherevskaya M. O. Leading principles of the organization of leisure activities as a basis for pedagogical work in institutions of additional education of children in Russia and abroad. *Siberian International*, 2013, no. 15, pp. 111–115. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20880309> (In Russian)
15. Lomanov P. N. Problems of the Development of Continuing Education in Russia. *Gredo new*, 2013, no. 3, pp. 31. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19431385> (In Russian)
16. Chepelenko K. O. Humanization in the space of continuous education. *News of Saratov University. New series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, no. 1, pp. 117–120. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28990446> (In Russian)

17. Sviridova N. V. Topical workshop as a form of professional development of teachers working with talented children. *Science and Education: materials of the I International scientific and practical conference*. 5–6 September, 2014. – Belgorod, 2014. – С. 75–77. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37190618>
18. Hinton Karen E. *Higher Education*. Society for College and University Planning, 2012. URL: http://campusservices.gatech.edu/sites/default/files/documents/assessment/a_practical_guide_to_strategic_planning_in_higher_education.pdf
19. Anishchenko V. A. Principles of Continuing Professional Education. *Bulletin of the Bashkir University*, 2007, vol. 12, no. 1, pp. 222–225. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9537349> (In Russian)
20. Trubenkova S. N. Educational potential of the system of continuous education in the development of professional competence. *Volga Scientific Journal*, 2015, no. 9 (49), pp. 61–65. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24248512> (In Russian)
21. Stashevskaya I. A. Principles of building a system of continuous education. *Society and Law*, 2005, no. 3 (9), pp. 21–24. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19051033> (In Russian)

Received February 22, 2019

Поступила: 22.02.2019

Accepted by the editors May 13, 2019

Принята редакцией: 13.05.2019

DOI: 10.15372/PHE20190204
УДК 316.3/.4+37.0

СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ, ВЛАСТЬ И ОБРАЗОВАНИЕ В ЭПОХУ СМЕНЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ ПАРАДИГМЫ

О. Э. Пучков (Красноярск, Россия)

Введение. В статье исследуется власть как определенная система управленческих механизмов, которая приобретает новые черты в переломные периоды истории. Кардинальная смена социокультурной парадигмы принципиальным образом отражается и на образовании. В статье показано, что в современном образовании появляются особенности, которые обусловлены глобальными тенденциями. Многие характерные для образовательной системы особенности в условиях глобализации приобретают универсальный характер. Автор рассматривает власть как базис любой социальной системы, представление о которой формируется уже в школе. В статье также анализируются особенности властных структур, которые максимально проявляются на уровне взаимоотношений между государством и обществом. Образовательная система аккумулирует в себе многие черты традиционной власти в России, однако в современном мире наблюдается трансформация основных социальных структур. Для формирования у подрастающего поколения гармоничного мировоззрения большое значение имеет деятельность представителей власти. В частности, характерные для классического образования субъект-объектные отношения в образовательном процессе все чаще приобретают характер субъект-субъектных.

Методология и методика исследования. Методологическим базисом статьи являются общенаучные подходы, связанные с особенностями образования как социального института. Кроме того, максимально используются ведущие методы, которые применяются для познания социальных процессов. К примеру, благодаря сравнительно-историческому методу появилась возможность выделить тенденции, характеризующие современную социальную действительность. Он позволяет сравнивать ситуацию, сложившуюся в образовательной системе, с другими общественными процессами. Автор статьи показывает пределы использования зарубежного опыта при проведении социальных реформ. Применение совокупности указанных методов, а также использование философско-теоретического базиса позволило достигнуть цели, заявленной в статье.

Результаты исследования. Реальное снижение уровня социальной напряженности в обществе во многом обусловлено несовершенством управленческих механизмов, отстающих от требований времени. В образовательной системе подобные проблемы могут спровоцировать новые кризисные явления, проявление последствий которых возможно в будущем. В статье показано, что приоритетной становится проблема, связанная с эффектив-

© Пучков О. Э., 2019

Пучков Олег Эрнстович – аспирант кафедры глобалистики и геополитики, Сибирский федеральный университет.

E-mail: opop505@gmail.com

Oleg E. Puchkov – postgraduate student, Chair of Global Studies and Geopolitics, Siberian Federal University.

ным контролем за действиями власти. Большое значение также приобретают различные пути совершенствования властных механизмов на базе исторических традиций. По мнению автора, оптимизация властных структур во многом обусловлена формированием глобально-регионального мира, основа которого закладывается на уровне образовательной системы.

Сложившиеся в обществе традиции позволяют создавать оптимальные властные структуры, которые в полной мере проявляются в образовательной сфере конкретного региона. В частности, фактически упраздняется разница между субъектами и объектами образовательной деятельности. На базе анализа различных концепций автор приходит к выводу, что социальные трансформации требуют новых управленческих подходов к образовательному процессу.

Заключение. Система власти в любой стране тесным образом связана с образовательной системой, что актуализирует необходимость изучения мирового управленческого опыта. Тем не менее оптимизация системы управления и образования в эпоху смены социокультурной парадигмы предполагает учет исторических традиций конкретного общества. Именно поэтому в ближайшем будущем будет закономерно возрастать роль гуманитарного образования в процессе выработки новой концепции власти и образования.

Ключевые слова: образовательная система, власть, управленческие механизмы, властная структура, социальный институт, система управления.

Для цитирования: Пучков О. Э. Система управления, власть и образование в эпоху смены социокультурной парадигмы // Философия образования. – 2019. – Т. 19, № 2. – С. 52– 68.

SYSTEM OF MANAGEMENT, POWER AND EDUCATION IN AN ERA OF CHANGING SOCIO-CULTURAL PARADIGM O. E. Puchkov (Krasnoyarsk, Russia)

Introduction. The paper deals with power as a system of management tools, which acquires new features in critical periods of history. A cardinal change of socio-cultural paradigm has a fundamental impact on education too. The paper shows that the features that stem from global trends appear in modern education. In the context of globalization, many of the characteristic features of the educational system in the context of globalization are becoming universal. The author considers power as the basis of any social system, the idea about which is formed already at school. The paper also examines the features of power structures, which are manifested at the level of relationship between the state and society. The educational system accumulates many features of the traditional power in Russia. However, in the modern world there is observed a transformation of the basic social structures. For the formation of harmonious worldview of the younger generation, the activities of authorities are of great importance. In particular, the subject-object relationships in the educational process, that are characteristic of the classical education, have increasingly become the subject-subject ones.

Methodology and methods of the research. The methodological basis of the paper is the general scientific approaches related to peculiarities of education as a social institution. In addition, the leading methods used for the cognition of social processes are maximally used. In particular, thanks to the comparative historical method, a possibility has appeared to identify the leading trends that characterize

the modern social reality. This method allows comparing the situation in the educational system with other social processes. The author of the paper demonstrates the limits of use of foreign experience in conducting social reforms. The application of all the indicated methods, as well as the use of philosophical-theoretical basis, allow achieving the objectives formulated in this paper.

The results of the research. A real reduction in the level of social tension in society is largely due to the imperfection of the managerial mechanisms that lag behind the requirements of our time. In the educational system, such problems could provoke new crisis phenomena, whose effects may occur in the future. The paper shows that the problem of effective control over the actions of authorities is becoming a priority. Of great importance are also various ways to improve the power mechanisms based on historical traditions. According to the author, the optimization of the power structure is largely due to the formation of the global-regional world, the basis of which is laid at the level of the educational system.

The traditions formed in the society allow creating the optimal power structures that are clearly manifested in the education sphere in a given region. In particular, the difference between subjects and objects of educational activities is, in fact, eliminated. Based on the analysis of various concepts, the author concludes that social transformation requires new management approaches to the educational process.

Conclusion. The power system in any country is closely linked to the educational system, and this makes topical the studying of the world managerial experience. However, optimization of the system of management and education in an era of changing socio-cultural paradigm involves taking into account the historical traditions of the particular society. That is why, in the near future, the role of the humanities education in the process of creating new concept of power and education will naturally increase.

Keywords: educational system, power, management mechanisms, power structure, social institute, management system.

For citation: Puchkov O. E. System of management, power and education in an era of changing socio-cultural paradigm. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 52– 68.

Введение. В условиях смены социокультурной парадигмы обостряются проблемы, связанные с несовершенством управленческих механизмов, что в полной мере касается и образования. Необходимость реформирования образовательных институтов в значительной степени обусловлена устаревшим теоретическим базисом, который не позволяет четко определить субъект-объектные отношения всех участников образовательного процесса в современном мире. Полноценный анализ указанных проблем предполагает рассмотрение образования с позиций системного анализа, то есть исследование образовательных действий в рамках определенной системы. В этом отношении актуальным представляется исследование точек соприкосновения между государственными управленческими механизмами и системой коммуникаций, которые формируются на уровне конкретной образовательной системы. Мы выделяем в этой связи некоторые важные точки пересечения.

Во-первых, сложность выстраивания субъект-объектных отношений в конкретном учебном заведении свидетельствует о необходимости гармоничного сочетания глобальных методов образования и сложившейся в конкретном образовательном заведении системе коммуникаций, которые в значительной мере базируются на менталитете, исторических традициях и т. п.

Во-вторых, образовательная система готовит в том числе кадры будущих управленцев, которые, в свою очередь, возвращаются уже в роли директоров, ректоров и т. д. Подобная взаимообусловленность в кадровом вопросе постепенно формирует особые отношения в обществе, которые задают тон всей государственной системе.

В-третьих, внедрение нового управленческого инструментария на уровне государственной практики автоматически проявляется не только во взаимоотношениях учащихся, но и в соответствующих учебных пособиях.

В-четвертых, апробация новых успешных управленческих механизмов на региональном и общефедеральном уровнях стимулирует креативные наклонности учащихся, создавая будущий кадровый резерв.

В-пятых, замена в образовании классических авторитарных субъект-объектных отношений на субъект-субъектные коммуникации более высокого творческого уровня экстраполирует новые социальные отношения во все структуры общества. Функционируя около состояния равновесия, социосфера создает в себе предпосылки перехода к качественно различным уровням своего гомеостаза в соответствии с законом расширенного воспроизводства, опускаясь или поднимаясь по ним, или в соответствии с принципом «наибольшего» или опускается в соответствии с принципом «наименьшего» [1, с. 207].

Государство в условиях глобализации остается ведущим субъектом международного права. Национальным государствам не грозит полная утрата суверенитета и отмирание, хотя основные функции берут на себя наднациональные или международные образования. В обозримой перспективе, по мнению академика О. Т. Богомолова, национальные государства будут даже укрепляться, несмотря на давление влиятельных ТНК и т. п. [2, с. 346].

Большинство стран мира оказались в глубоком кризисе и вынуждены разрабатывать концепцию устойчивого развития, привнося в нее новые принципы и методы государственного и надгосударственного регулирования. Этот процесс во многом детерминирован развитием информационно-инновационных технологий и усиливающейся глобальной конкуренцией в сфере образования. Большую роль играют также уникальные достижения в области развития интеллекта. Эти факторы способствуют формированию новых взаимоотношений между субъектами и объектами образовательного процесса, задавая при этом определенный алгоритм

в работе всего государственного организма на будущее. Постоянно увеличивающийся поток информации дает эффект усиления ее воздействия или так называемый синергетический, нелинейный эффект, который, с одной стороны, может привести к непредсказуемым глобальным проблемам, а с другой – делает возможным развитие общественного сознания как открытой социальной системы на основе взаимодействия индивидуального, национального и глобального [3].

Система власти, сложившаяся в любом социуме, является и причиной, и следствием соответствующей образовательной системы. Воспитание учащихся, которые потенциально могут пополнить властные структуры, должно включать важные элементы: 1) всестороннее духовное совершенствование; 2) возможность реализации своих профессиональных талантов в интересах социума; 3) социально активную личность, сформированную на основе критического мышления; 4) бескорыстный подход к управленческому творчеству; 5) соответствующий уровень высшего образования, выступающего гарантом социальной стабильности. А. В. Иванов убедительно доказывал, что формирование адекватной образовательной системы вряд ли возможно без уважительного отношения к национальному духовному достоянию, гармонично сочетающегося с достижениями других наций, «...без которых глобальное человеческое единение оборачивается лишь уточненным тоталитаризмом» [4, с. 50–51].

На развитие всех элементов общества принципиально влияет также тот факт, что многие участники образовательного процесса ощущают на себе все отрицательные последствия позиционирования образования в качестве «сферы услуг». Дело в том, что формирование сознания современного молодого поколения не только предполагает усвоение основ социогуманитарного знания, но и требует осознания того, что этот процесс включает в себя диалектический подход к истории и современности. «Становление субъекта культуры невозможно в замене смысла нормой в ценностном выборе, отягощающей социальность формализмом решений, что делает их равноудаленными от смысла и ценности как пути к сбыванию» [5, с. 20].

Подобные направления исследования актуализируются в общемировом контексте, когда под влиянием глобализационных процессов заметно обостряется тема национальной истории. Значительно препятствуют формированию адекватной системы управления мировым сообществом попытки экспорта демократии и прав человека по всему миру, которые осуществляют западные страны, позиционируя себя как носителей единственно верного учения. «Если государство и власть не вмешиваются в процессы внутри страны, то очень скоро не будет ни этой власти, ни этого государства. Либеральная демократия – это процесс на экспорт, с помощью которого власть хотят лишить главной функции – управления со-

циальными процессами. Такая власть распадается и исчезает» [6, с. 148]. Можно констатировать, что влияние либеральных идей на подрастающее поколение проявляется как соответствующий вектор социального развития на долгие годы, тем более что образование сегодня выступает и как самообразование [7].

Методология и методика исследования. Сложность управления образовательными процессами обусловлена тем, что оно не может осуществляться только путем одностороннего использования авторитарных или методов либерализма и демократии. В первом случае проявляется строгая регламентация, а во втором – стихийное, бесконтрольное функционирование образовательного механизма, поскольку оба они не являются адекватными современному состоянию человечества. Как свидетельствует отечественная практика, для успешного управления образовательными процессами требуется гармоничный синтез этих двух начал.

В условиях смены социокультурной парадигмы проблема власти особенно обостряется из-за обесценивания в трансформирующихся обществах многих базовых установок. Методология исследования власти предполагает анализ таких различных факторов, как исторический опыт, технический уровень развития общества, социальное прогнозирование и т. п., что возможно в полной мере только на базе диалектической методологии. В условиях смены социокультурной парадигмы происходит обесценивание аксиологической шкалы, на которой базируется идентичность личности и общества, поэтому власть, желающая охранить свои полномочия, должна учитывать исторически сложившиеся в конкретном обществе ценности.

Система управления образовательными процессами предполагает учет особенностей действия государственной управленческой машины. Экономическая эффективность должна быть подчинена решению задач социальной эффективности, поскольку приоритетом традиционного государства рано или поздно становится вопрос о его социальной эффективности. В этом состоит принципиальное отличие особенностей развития классического западного общества от социумов, которые развивались за рамками вестернистской парадигмы. В частности, любые модернизационные шаги в западном мире начинаются с формально провозглашенного равенства, а потом вектор смещается по направлению к социальному государству. Для России характерен противоположный путь, когда модернизация начинается с социальной защиты, а также гарантии социальных прав населения страны. Это важно не только для воспроизводства общества, но и в целях формирования системы безопасности государства, его устойчивости и независимости державы. Только потом осуществляется инкорпорирование, проявляющееся в форме приспособления важных для дальнейшего развития страны политических принципов, а также

экономической свободы. Формальное равенство, обусловленное реалиями конкретной страны, основывается на теоретическом базисе, согласно которому решение проблем неравенства находится на пути строительства авторитарного социального государства. Подобный подход не может быть конструктивным не только для государства, но и для современной образовательной системы.

Результаты исследования. Развитие принципов социальной справедливости происходит параллельно тому, как в жизни российского общества постепенно формируются новые демократические институты. Наша страна заметно продвинулась по пути утверждения новых принципов управления на базе разделения властей: функционируют, хотя с разной степенью эффективности, парламентские институты; становится нормой легитимный вариант передачи власти посредством выборов, хотя на этом пути встречаются отдельные огрехи, однако, несмотря на то, что власть и крупный бизнес стремятся взять средства массовой информации под свой контроль, в целом завоеванная свобода слова сохранилась. Тем не менее система многопартийности пока довольно далека от действующей в развитых странах, что свидетельствует о противоречиях российской демократии. Многие реформаторы предлагают обратиться к зарубежному опыту, ссылаясь на то, что университеты США занимают верхние строчки рейтингов¹. Однако распространенное мнение о том, что заимствование зарубежного опыта управления социальными процессами будет иметь однозначно позитивный характер, не всегда подтверждается на практике. Например, университеты Великобритании отличаются тем, что около двух третей их в настоящее время имеют больше администраторов, чем персонал факультетов².

Управленческие механизмы для каждого социума различны, хотя опыт управления, которым обладает европейская цивилизация, можно признать положительным и достойным заимствования в определенных рамках. Эти границы могут быть выявлены только в процессе самопознания в вопросах, связанных со становлением новых принципов управления глобальным миром.

Новые парадоксы социокультурной жизни, связанные с модернизацией и глобализацией, детально анализируются в книге «Хорошее общество». Ее автор В. Г. Федотова доказывает, что представление об обществе как квазиприродном явлении свидетельствует о массовой недооценке способностей людей влиять на него. Она акцентирует внимание на дея-

¹ *Worldwide University Rankings* [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.topuniversities.com/university-rankings> (дата обращения: 20.02.2019).

² *Spicer A. Universities are broke. So let's cut the pointless admin and get back to teaching* [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.theguardian.com/commentisfree/2017/aug/21/universities-broke-cut-pointless-admin-teaching> (дата обращения: 20.02.2019).

тельности людей по совершенствованию общества, доказывая необходимость соответствующего качественного сдвига в ракурсе его рассмотрения [8]. Это указание справедливо по отношению не только к ученым, но и педагогам.

Современной наукой отрицаются представления об идеальном обществе, которые заменены приемлемыми для жизни о «хорошем обществе». В российском обществе идея построения идеального общества создавала условия для сплочения населения. Однако в последнее время абсолютизация одностороннего отказа от прошлого проходила на базе негативной мобилизации. Поскольку общества не могут быть идеальными, то под «хорошим обществом» понимается социум, который стремится к приемлемому идеалу. Соответствующие социально-философские концепции, как правило, опираются на массовый общественный интерес, углубляя их уже на уровне образовательной системы. Благодаря подобному дискурсу появляется возможность противостоять хаосу, упраздняя границы между добром и злом. Постепенно формируется единство в понимании «хорошего общества», поскольку происходит приближение конкретного социума к общеевропейским показателям: уровень и продолжительность жизни; охрана здоровья людей; доход на душу населения; доступ к образованию и т. д. Теоретическая трактовка «хорошего общества» способствует осознанию единства права и блага, а также преодолению разрыва между свободой и благом. Подобный дискурс включает в себя осознание невозможности осуществлять политику, которая игнорирует ценности как больших групп населения, так и меньшинства. Таким образом формируется направление, где происходит трансформация «хорошего общества», выступающего в качестве теоретического конструкта, в своеобразный инструмент совершенствования общества в социальном, правовом и политическом аспектах. Эти аспекты приобретают особую значимость для выработки управленческой системы, которая соответствовала бы характеру народа. Начало формирования подобной системы мы наблюдаем уже на уровне субъект-объектных отношений в образовательной сфере.

Формирование новой системы управления должно включать также менталитет, поскольку он принципиальным образом влияет на ценностную шкалу, которая вырабатывалась в обществе на протяжении веков. Можно сказать, что архетипичное мышление, в значительной степени присущее российскому менталитету, соответствует социальному пути развития мировой цивилизации, поскольку включает в себя следующие направления: а) склонность к фундаментальным исследованиям; б) восприятие наукоемких технологий; в) способность воспринимать лучшие достижения мировой культуры; г) способность аккумулировать различные формы опыта; д) творческий характер образовательного и интеллектуального капитала; е) социальную, религиозную и национальную

терпимость. Сюда также можно добавить такие важные качества, как способность к выживанию в экстремальных условиях, доброта, соборность и т. д. Этот подход позволяет надеяться, что в основе подобной системы ценностей находится гуманизация человеческих отношений.

На современное управление влияют нарастающие антиглобализационные тенденции. Во многом они связаны с тем, что люди продолжают ощущать себя носителями конкретного этнокультурного сообщества, а не представителями некоего общего мира. Активное противодействие глобализационным тенденциям принимает конкретные формы, характерные для различных этнокультурных сообществ, что детерминировано генетическим страхом растворения своей идентичности в глобальном мире. Можно согласиться с Р. Симонян в том плане, что малочисленному этносу труднее реализовать свою историческую задачу по творческому самовыражению, но от нее никому не удастся уйти [9, с. 20–21].

Еще одной точкой соприкосновения управленческих механизмов образовательной сферы и государства является то, что в современном мире влиятельным является полюс, представляющий собой модернизированную сферу ценностей, на базе которых формируются представления об управленческих принципах глобального мира. Этот фактор является во многом определяющим для понимания процессов, начинающих формироваться на уровне средней школы, получая дальнейшие представления о сущности власти и управленческих механизмов в современном мире. А. Тойнби справедливо подчеркивает, что современные мощные макропроцессы, воздействуя на нижние пласты социума, не способны разрушить разнообразие социального мира, поскольку вызывают ответную реакцию снизу, наталкиваясь на сопротивление этнокультурной микросреды [10]. Граждане, приверженные национальным и локальным традициям и устоям, смогут становиться членами общемировых демократических сообществ, получая гражданство многих стран. В этом случае демократия рассматривается как двусторонний процесс, когда демократизация охватывает не только внутринациональные, но и международные отношения.

В России имеется опыт взаимодействия управленческих структур государства и конкретной образовательной системы, что подтверждается историческими примерами. Известно, что русские модели поведения, несмотря на их многообразие, естественным образом были приняты народами Евразии. Этот процесс проходил не всегда ровно и зависел от установок самих народов, поскольку наши соотечественники обладают важной коммуникационной ценностью: оперативно взаимно интегрируясь, русские люди, как правило, соблюдают при этом необходимую дистанцию. Это важный, исторически сформированный навык можно рассматривать в качестве природного дара жить одной семьей, оставаясь при этом самим

собой. Н. Я. Данилевский пишет: «Европа видит поэтому в Руси и в славянстве не чуждое только, но и враждебное начало... Все самобытно русское и славянское кажется ей достойным презрения, и искоренение его составляет священнейшую обязанность и истинную задачу цивилизации» [11, с. 50]. А. С. Панарин уверен, что у России есть место в альтернативном универсуме грядущего, потому что этапы российской истории представляют собой чередование западно-восточных фаз, иллюстрирующее внутреннюю судьбу России, в отличие от восточных цивилизаций. Вот почему представляет опасность концепция догоняющего развития, которую отводят России, поскольку она всегда подразумевает скрытый комплекс неполноценности, являющийся своеобразной виной перед собственной историей. Это прерванная традиция, которую стремятся нарушить разного рода реформаторы, продолжая атаки на прошлое с целью его дискредитации. А. С. Панарин доказывает, что формационные сдвиги совпадают с гетерогенной западно-восточной структурой человечества, что можно рассматривать в качестве смены западной доминанты на восточную: «Каждое из “полушарий” человечества содержит и западные, и восточные импульсы, различаясь лишь соответствующими доминантами»³.

Еще одна важная точка соприкосновения образовательной сферы и управленческой системы конкретного социума состоит в необходимости консолидации общества и социализации государства в условиях смены парадигмы. Ярые сторонники однополярного мира не всегда отдают себе отчет в том, что кризис в России может вызвать опасную реакцию в общепланетарном масштабе, что обусловлено не только огромным пространством, но и историческими традициями. Политологи, воспринимающие в качестве идеала исключительно вестернистский мир, не желают замечать альтернативных проектов социально-политического устройства жизни, игнорируя при этом проверенный управленческий опыт. Однако важно иметь в виду, что конечная цель образования, которую в той или иной форме декларируют университеты, заключается в том, чтобы способствовать развитию качеств, имеющих максимальное значение: «способность ощущать и воплощать нашу самую большую возможность перед лицом разрушения»⁴.

Важной точкой соприкосновения слившихся системы управления и системы взаимоотношений в конкретной образовательной системе является тот факт, что современные концепции управления миром под

³ Панарин А. С. Философия истории: учеб. пособие. – М.: Гардарики, 1999. – С. 55. URL: https://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Panarin/index.php

⁴ Sharmer O. Education is the kindling of a flame: How to reinvent the 21st-century university [Электронный ресурс]. – URL: https://www.huffingtonpost.com/tntny/education-isthe-kindling-of-a-flame-how-to-reinvent_us_5atffec5e4b0ee59d41c0a9f7=engmoclushpm (дата обращения: 23.02.2019).

видом насаждения демократии проводят тотальную дегуманизацию мирового сообщества. В нынешнем полицентрическом мире различные народы с исповедуемыми ими ценностями имеют для человечества равновеликую значимость. Необходимо, чтобы учащиеся осознавали тот факт, что потеря одного идеала не обязательно означает обязательную победу другого, даже если он выглядит более совершенным. Для современного мира характерна кристаллизация проекта такого общества незападного типа, при помощи которого Россия и другие страны избавятся от комплекса неполноценности.

Среди ученых всегда существовала прослойка скептиков, которые отрицали возможность человечества выработать адекватные управленческие механизмы для снижения энтропии в мире. К ним относятся ученые, для которых хаотизация мирового пространства представляется предпочтительной перспективой, поскольку создает условия для осуществления политики «управляемого хаоса». Сегодня мы становимся свидетелями того, как планетарное общество постепенно трансформируется в единый организм, который взаимодействует с биосферой как единым целым. Рождение и становление этого единого социального организма согласуется с логикой истории, если рассматривать эти процессы через призму самоорганизации.

В условиях общемирового кризиса, который может поставить вопрос о самом существовании человечества, приоритетное значение приобретает поиск «общего дела», выступающего в качестве связующего звена между человеком и остальным миром. Выработка подобной мировой системы управления может быть реализована на базе ведущих принципов философии космизма и многих идей, на которых базируется современная научная картина мира. Ведущие рациональные идеи начинают оказывать влияние на формирование межчеловеческих отношений, где основной и неотъемлемой чертой всего живущего в космосе является стремление к совершенству [12].

Практика последних десятилетий свидетельствует о том, что идейные оппозиции, сложившиеся в социуме на протяжении десятилетий: между демократами и коммунистами, западниками и «почвенниками» и т. д. – ушли в прошлое. Вместе с тем важно подчеркнуть, что подобные противоречия на самом деле только скрывают главную дилемму нашего времени, которая состоит в жестком размежевании общества. Оно разделяется на тех, кто сознательно исповедует высшие ценности человеческого бытия, и тех, кто на первый план выдвигает исключительно личностное самоутверждение. Эти качества в полной мере проявляются уже на уровне образовательной системы, а потом могут стать господствующими для человека, попавшего во властные структуры.

Еще одной точкой соприкосновения сложившейся системы управления и конкретной образовательной системы является стык глобальных и региональных интересов социума. Оптимизация управленческих механизмов возможна только на пути следования диалектической методологической традиции, где результаты властной деятельности должны способствовать проявлению положительных сторон конкретного общества. Встречающиеся попытки максимального упрощения коммуникативных возможностей социума в качестве объекта управления свидетельствует об унификации и регрессе практических механизмов. Современная власть в структурном отношении представляет собой, с одной стороны, единство связей и отношений, которые основываются на сложившихся аксиологических установках, а с другой – изменчивость политического, экономического, культурного мирового контекста. Вот почему власть в современном глобально-региональном мироустройстве может выполнять свои функции на базе определенной аксиологической шкалы, которая характеризует данный социум в качестве самодостаточного. В этом случае результаты властной деятельности должны способствовать проявлению положительных сторон конкретного общества. Отечественный опыт исследования властных механизмов может стать основой для разработки системы управления мировым сообществом в условиях глобализации как общемировое достояние. Народовластие представляет собой постоянный процесс общественного развития по направлению к оптимальному социальному устройству, где каждый человек выступает источником, носителем и проводником власти. С этой точки зрения ни одно общество пока не может быть охарактеризовано как подлинно демократическое.

Сегодня мы наблюдаем трансформацию системы управления мировым сообществом, поскольку, в отличие от субъектов самоуправления, субъекты глобализации, как правило, игнорируют менталитет и традиции конкретного социума. Сохранение лучших традиций самоуправления конкретных социумов в условиях мондиалистских тенденций является реальной основой выживания в современных условиях. В традиционных системах самоуправления имеется определенный потенциал, который позволяет утверждать: народовластие может и должно выступать противовесом неконструктивным поползновениям идеологов насильственной глобализации. Одна из причин такой ситуации состоит в том, что сегодня мало учитывается мировой опыт народовластия, поэтому требуется его пропаганда, особенно в российских его версиях. Исследование основ местного самоуправления в работах русских теоретиков показывает двойственную природу местного самоуправления, сочетающую в себе общественные и государственные начала, что проявляется уже на уровне образовательной системы. Довольно рано учащиеся усваивают важную истину: демократия может возникнуть лишь как самоорганизация обще-

ства, состоящего из свободных и сознательных человеческих личностей, поскольку именно личность выступает и как высшая ценность, и как субъект демократии.

Важной характеристикой современной образованной личности и всего общества является признание ею ошибочного вектора при решении той или иной стратегической задачи [13], что должно распространяться и на власть. Власть в современном глобально-региональном мироустройстве в состоянии выполнять свои функции только при условии учета аксиологических аспектов, характеризующих данный социум. Следование диалектической методологической традиции способствует проявлению положительных сторон конкретного общества благодаря конкретным результатам деятельности властей различных уровней. Мы исходим из установки, что структура любого государства предполагает определенный уровень социального прогресса, который выступает как совершенствование отношений в обществе на принципах единства мира и взаимосвязи явлений. Именно поэтому исследование власти предполагает учет не только социальной теории и практики, но и состоятельности концепций и идеологических установок на уровне конкретного социального бытия. Сложность подобного подхода состоит в том, что современная власть в структурном отношении представляет собой единство связей и отношений, которые определяются устоявшимися ценностными установками, и одновременно – изменчивость экономического, политического и культурного мирового контекста. В этой ситуации значительно повышается роль новых управленческих механизмов, которые, в частности, удовлетворяют потребность личностей в культурной идентичности, предполагающей «психологическую компетенцию» [14, с. 23–25].

Современный этап социального управления, выстроенный с учетом интересов всех участников процесса, должен обязательно представлять собой не одностороннее воздействие управляющей социальной системы на управляемую, а диалектическое взаимодействие между субъектами и объектами, которое складывается из многообразных прямых и обратных связей между ними. В качестве прообраза эффективной законодательной, отчасти исполнительной и судебной ветвей власти может выступать международное сотрудничество, когда страны добровольно принимают на себя выполнение государствами своих обязательств. Сюда входит также соблюдение принятых установок международных организаций и норм международного права, включающих в себя акты международных союзов и объединений.

Принципиальное значение для образовательной системы имеет тот факт, что в современном мире концепция государства выступает в качестве мультикультурно-глобальной, приобретая при этом новый смысл, «во-первых, в плане обязательного включения компонентов образова-

ния; во-вторых, трансформацией фундаментальных принципов управления рисками жизненного цикла индивида, то есть переноса управления рисками с общественного уровня на индивидуальный; в-третьих, в условиях глобализации образовательного пространства, связанного с процессами радикального изменения структуры и содержания мировых систем образования, развитием планетарного информационного пространства, сложностью межкультурных и конфессиональных отношений на фоне активности миграционных движений, кризисной ситуацией в мировой экономике и политике. Свобода, справедливость, достоинство личности, ее неотъемлемое право на жизнь и социальную защиту, право народов на культурное и политическое самоопределение – эти ценности разделяют все народы, и эти общечеловеческие ценности действительно существуют в пределах самосознания народов и наций, будучи достоянием национальной культуры и личности, формируются в ее духовной атмосфере» [15, с. 128].

Для выработки оптимальной системы управления в образовании имеет смысл обратиться к наследию В. С. Соловьева, который выделяет три силы, действующие в истории. Первая воплощает страны Востока, проявляясь в формировании всеобщей системы отрицательного всеединства, которое тормозит развитие. Другая сила, проявляясь в качестве примера западного мира, стремится к освобождению частных форм жизни, хотя это приводит к всеобщей борьбе индивидов внутри общества. Восточнославянский мир представляет собой третью силу, которая «дает положительное содержание двум первым, освобождает их от их исключительности, примиряет единство высшего начала со свободной множественностью частных форм и элементов, созидает, таким образом. Целость общечеловеческого организма и дает ему внутреннюю тихую жизнь» [16, с. 20]. Современное отечественное образование в полной мере ощущает влияние этих факторов.

Современный молодой специалист, стремящийся руководить образовательной системой, должен обладать рядом качеств: критическим отношением к самому себе и своему месту в мире; готовностью ответить на вызов; активной жизненной позицией, позволяющей самоопределяться, приобретать взаимопонимание с другими людьми и находить смыслжизненные ценности. В этом плане вполне справедливым представляется утверждение, согласно которому в бытие следует всматриваться, а чтобы знать его, необходимо быть им задетым [17]. И. В. Яковлева справедливо подчеркивает: «С целью устранения противоречий и снятия парадоксальных явлений в образовании и социуме существует необходимость выработки системных ценностей, поскольку система всегда побеждает проявления персонализма и новая идеология общества может вырасти из системы ценностей. Активное распространение русского языка в мировом

(образовательном, массмедиа, культурном и др.) пространстве; преодоление российской образовательной изоляции со всем миром также будут способствовать участию России в создании мирового образовательного пространства» [18, с. 112].

Заключение. Выживание всего человечества, и России в частности, тесно связано с выработкой эффективных систем самоуправления, которые не направлены на искусственное давление одного социума над другим. Поскольку управление осуществляется преимущественно на основе принципов неолиберализма, оно не в состоянии обеспечить устойчивость мирового развития, способствует углублению социального разрыва между людьми. Тем более что усвоение и практическая реализация прав и обязанностей человека в обществе должны осуществляться последовательно, в соответствии с ростом социального статуса личности [19].

Таким образом, в условиях смены социокультурной парадигмы возникает необходимость реформирования всей системы управления, которая олицетворяет властные механизмы на уровне ведущих социальных институтов. Образовательная система в этом процессе занимает особое место, поскольку не только готовит будущие управленческие кадры, но и формирует новую систему взаимоотношений на всех уровнях общества. «Скоро все страны мира начнут производить поколения полезных машин, а не полноценных граждан, способных самостоятельно мыслить, критиковать традиционный уклад и понимать значение страданий и достижений других людей. Будущее демократических государств мира сегодня остается неопределенным» [20]. Для адекватного ответа на этот вопрос необходимо создавать современные управленческие механизмы на базе отечественной аксиологической шкалы, альтернативные вестернистским глобальным проектам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Кушелев В. А.** Метафизическое решение парадокса времени и парадокса пространства как парадокса субъективности: 2 т. – СПб.: Русская христианская гуманитарная академия, 2018. – Т. 2. Принципы организации и законы развития социосферы. – 463 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36572446>
2. **Богомолов О. Т.** Моя летопись переходного времени. – М.: Экономика, 2000. – 366 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000635283>
3. **Nasibulina A.** Education for Sustainable Development and Environmental Ethics // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 214. – P. 1077–1082. URL: <https://cyberleninka.org/article/n/568213.pdf>
4. **Иванов А. В.** Истинные основания социальной консолидации // *Вестник Российского философского общества*. – 2005. – № 4. – С. 50–51.
5. **Бабошина Е. Б.** Ценность и смысл как участь и у-частность в становлении личности // *Философия образования*. – 2019. – Т. 19, № 1. – С. 12–21. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37279150> DOI 10.15372/PHE20190102
6. **Стариков Н. В.** Власть. – СПб.: Питер, 2016. – 320 с.

7. **Ясперс К.** Духовная ситуация времени // К. Ясперс. Смысл и назначение истории. – М.: Политиздат, 1991. – С. 288–418. – URL: <http://psylib.org.ua/books/yaspk01/index.htm>
8. **Федотова В. Г.** Хорошее общество. – М.: Прогресс-Традиция, 2005. – 544 с. URL: <https://dlib.eastview.com/browse/doc/11525844>
9. **Симонян Р. Х.** От национально-государственных объединений к региональным (проблемы мезоуровня в организации общественных систем) // Вопросы философии. – 2005. – № 3. – С. 20–28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9140965>
10. **Тойнби А. Дж.** Постигание истории / пер. с англ. – М.: Прогресс, 1991. – 736 с. URL: https://alleng.org/d/hist_vm/hist013.htm
11. **Данилевский Н. Я.** Россия и Европа. – М.: Книга, 1991. – 576 с. URL: <http://monarhiya.narod.ru/DNY/dny-list.htm>
12. **Волков Ю. Г., Поликарпов В. С.** Человек как космопланетарный феномен. – Ростов н/Д: Изд-во Ростовск. ун-та, 1993. – 192 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25710886>
13. **Galvan C., Meaney K., Gray V.** Examining the reciprocal nature of service-learning for underserved students and preservice teachers // Journal of Teaching in Physical Education. – 2018. – Vol. 37, Issue 4. – 1 October. – P. 363–372. DOI: 10.1123/jtpe.2018-0051 URL: <https://journals.humankinetics.com/doi/abs/10.1123/jtpe.2018-0051>
14. **Генисаретский О. И.** Ценностные изменения и трансформации антропологической основы либерализма // Обсерватория культуры. – 2008. – № 4. – С. 22–27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11655835>
15. **Кузнецова Н. П.** Устойчивое развитие и концепция государства благосостояния в условиях глобализации // Философия человека в историческом контексте: сб. науч. статей. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2019. – С. 128.
16. **Соловьев В. С.** Три силы // Сочинения: в 2 т. / сост, общ. ред. и вступ. ст. А. Ф. Лосева и А. В. Гульги; прим. С. Л. Кравца и др. – М.: Мысль, 1988. – Т. 1. Философская публицистика. – 892 с.
17. **Lektorsky V. A.** Is our Idea of the subjective World an illusion? // Russian studies in philosophy. – 2018. – Vol. 56, issue 1. – P. 6–17. URL: <https://doi.org/10.1080/10611967.2018.1448630>
18. **Яковлева И. В.** Аксиологические противоречия современного образования и социокультурных реалий // Философия образования. – 2018. – № 4 (77). – С. 103–113. DOI: 10.15372/PHE20180410 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36828953>
19. **Наливайко Н. В., Косенко Т. С., Лигостаев А. Г., Яковлева И. В.** Изменение роли образования в XXI в. // Философия образования. – 2018. – № 3 (76). – С. 199–219. DOI: 10.15372/PHE20180317 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36276961>
20. **Nussbaum M.** Not For Profit: Why Democracy Needs the Humanities. – Princeton University Press, 2010. – 158 pp. DOI: 10.1007/s11217-011-9249-4

REFERENCES

1. Kuschel V. A. *Metaphysical solution of the paradox of time and the paradox of space as a paradox of subjectivity*: 2 vol. Saint-Petersburg: Russian Christian Academy of Humanities, 2018. Vol. 2. Principles of organization and laws of the development of the sociosphere, 463 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36572446> (In Russian)
2. Bogomolov O. T. *My chronicle of the transition time*. Moscow: Ekonomika Publ., 2000, 366 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000635283> (In Russian)
3. Nasibulina A. Education for Sustainable Development and Environmental Ethics. *Procedures – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 214, pp. 1077–1082. URL: <https://cyberleninka.org/article/n/568213.pdf> (In Russian)
4. Ivanov A. V. The True Foundations of Social Consolidation. *Bulletin of the Russian Philosophical Society*, 2005, no. 4, pp. 50–51. (In Russian)

5. Baboshina E. B. Value and Meaning as Fate and Particularity in the Formation of a Personality. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 1, pp. 12–21. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37279150> DOI 10.15372 / PHE20190102 (In Russian)
6. Starikov N. V. *Power*. Saint-Petersburg: Piter Publ., 2016, 320 p. (In Russian)
7. Jaspers K. Spiritual situation of time. K. Jaspers. *The meaning and purpose of the story*. Moscow: Politizdat Publ., 1991, pp. 288–418. URL: <http://psylib.org.ua/books/yaspk01/index.htm> (In Russian)
8. Fedotov V. G. *Good society*. Moscow: Progress-Tradition Publ., 2005, 544 p. URL: <https://dlib.eastview.com/browse/doc/11525844> (In Russian)
9. Simonyan R. Kh. From national-state associations to the regional ones (problems of the meso-level in the organization of social systems). *Questions of philosophy*, 2005, no. 3, pp. 20–28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9140965> (In Russian)
10. Toynbee A. J. *Comprehension of history*. Transl. from English. Moscow: Progress Publ., 1991, 736 p. URL: https://alleng.org/d/hist_vm/hist013.htm (In Russian)
11. Danilevsky N. Ya. *Russia and Europe*. Moscow: Kniga Publ., 1991, 576 p. URL: <http://monarhiya.narod.ru/DNY/dny-list.htm> (In Russian)
12. Volkov Yu. G., Polikarpov V. S. *Man as a cosmo-planetary phenomenon*. Rostov on Don: Publishing House of the Rostov University, 1993, 192 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25710886> (In Russian)
13. Galvan C., Meaney K., Gray V. Examining the pre-service students and preservice teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, 2018, vol. 37, Issue 4, 1 October, pp. 363–372. DOI: 10.1123/jtpe.2018-0051 URL: <https://journals.humankinetics.com/doi/abs/10.1123/jtpe.2018-0051>
14. Genisaretsky O. I. Value Changes and Transformations of the Anthropological Basis of Liberalism. *Culture Observatory*, 2008, no. 4, pp. 22–27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11655835> (In Russian)
15. Kuznetsova N. P. Sustainable Development and the Concept of the State of Welfare in the Context of Globalization. *Human Philosophy in Historical Context: Collection of scientific papers*. Saint-Petersburg: Publishing House of the A. I. Herzen Russian State Pedagogical University, 2019, p. 128. (In Russian)
16. Soloviev V. S. *Three forces*. Works in 2 vol. Comp., genl. ed. and introd. by A. F. Losev and A. V. Gulyga; remarks by S. L. Kravets et al. Moscow: Mysl Publ., 1988, vol. 1. Philosophical journalism, 892 p. (In Russian)
17. Lektorsky V. A. Is there a subjective world of illusion? *Russian studies in philosophy*, 2018, vol. 56, issue 1, pp. 6–17. URL: <https://doi.org/10.1080/10611967.2018.1448630>
18. Yakovleva I. V. Axiological contradictions of modern education and socio-cultural realities. *Philosophy of Education*, 2018, no. 4 (77), pp. 103–113. DOI: 10.15372 / PHE20180410 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36828953> (In Russian)
19. Nalivayko N. V., Kosenko T. S., Ligostaev A. G., Yakovleva I.V. The Changing Role of Education in the 21st Century. *Philosophy of Education*, 2018, no. 3 (76), pp. 199–219. DOI: 10.15372/ PHE20180317 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36276961> (In Russian)
20. Nussbaum M. *Not. For Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton University Press, 2010, 158 pp. DOI: 10.1007 / s11217-011-9249-4

Received March 4, 2019

Поступила: 04.03.2019

Accepted by the editors May 26, 2019

Принята редакцией: 26.05.2019

DOI: 10.15372/PNE20190205
УДК 37.0+371+316.3/.4

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ИДЕИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ ДЛЯ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ

Н. Н. Власюк (Новосибирск, Россия)

Введение. В статье рассматриваются концептуальные идеи устойчивого развития, которые, по мнению автора, важны для современной системы воспитания. В осмыслении концепции устойчивого развития сфере воспитания отводится особая роль, поскольку именно воспитание формирует моральные принципы, отвечает за социальное целенаправленное создание условий для развития человека (его способностей и возможностей), для подготовки его к жизни в обществе.

Методология и методика исследования. Сложные и многосторонние проблемы воспитания в современном обществе требуют междисциплинарного исследования, основанного на социально-философском подходе и методологии философии образования, с помощью которой определяются тенденции, влияющие на формирование концепции современного воспитания личности в контексте устойчивого развития общества. В качестве концептуальной идеи построения и жизнеустройства общества устойчивого развития рассматривается идея единства мира.

Результаты исследования. Выявлены концептуальные идеи для устойчивого развития общества, которые следует учитывать при формировании концепции современного воспитания: прежде всего, идея единства мира – для осознания своей принадлежности к человечеству и его исторической судьбе; другим основанием для новой модели воспитания является идея многообразия культур, делающая акцент на формировании культуры межнационального общения.

Заключение. Воспитание в условиях глобализации приобретает новые общественные функции. Сумеет ли Россия воспринять новые идеи и ценности устойчивого развития? В этом контексте автором обосновывается важность концептуальной идеи воспитания гражданина, действующего по принципу «мыслить глобально, действовать локально».

Ключевые слова: воспитание, образование, устойчивое развитие, философия образования, гражданин.

Для цитирования: Власюк Н. Н. Концептуальные идеи устойчивого развития для современной системы воспитания // Философия образования. – 2019. – Т. 19, № 2. – С. 69–80.

© Власюк Н. Н., 2019

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

E-mail: nnvlasuk@ngs.ru

Natalya N. Vlasyuk – Candidate of Philosophical Sciences, Docent at the Chair of Foreign Languages, Novosibirsk State Pedagogical University.

CONCEPTUAL IDEAS OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF SOCIETY FOR THE MODERN SYSTEM OF UPBRINGING

N. N. Vlasyuk (Novosibirsk, Russia)

Introduction. The paper discusses the conceptual ideas of sustainable development, which, according to the author, are important for the modern education system of upbringing. Upbringing plays a special role in understanding the concept of sustainable development, because it forms moral principles and responses for creating conditions for human development, preparing the person for life in society.

Methodology and methods of the research. The complex and multifaceted problems of upbringing in modern society require interdisciplinary research. The author notes the special role of the philosophy of education in understanding the sphere of upbringing in the context of the sustainable development of society. The idea of the unity of the world is considered as a conceptual idea of building and living a society of sustainable development.

The results of the research. The authors have identified conceptual ideas of the sustainable development of society, which should be considered when forming the concept of modern upbringing. First of all, this is the idea of the unity of world and the idea of multiculturalism, which emphasizes the formation of a culture of international communication.

Conclusion. In the context of globalization, upbringing acquires new social functions. Will Russia be able to accept new ideas and values of sustainable development? In this context, the authors substantiate the importance of the conceptual ideas of the sustainable development for educating and upbringing of next generation.

Keywords: education, upbringing, sustainable development, philosophy of education, citizen.

For citation: Vlasyuk N. N. Conceptual ideas of sustainable development of society for the modern system of upbringing. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 69–80.

Введение. Концепция устойчивого развития общества была принята в XX в., но, несмотря на это, сохраняет актуальность и значимость до сих пор, поскольку является одной из альтернативных стратегий построения нашего будущего. В статье рассматриваются некоторые концептуальные философские идеи для формирования системы воспитания в контексте устойчивого развития, которые имеют философское содержание, поскольку затрагивают проблемы бытия человека, его роли и места в окружающем мире, отношения к окружающей среде и, главное, сохранения этого мира для нынешнего и будущего поколений.

Определение устойчивого развития первоначально прозвучало в заявлении Брундтланд в 1987 г.: «Устойчивое развитие – это развитие, которое отвечает потребностям настоящего, не ставя под угрозу способность будущих поколений удовлетворять свои собственные потребности»¹. С тех пор эта тема часто рассматривается в различных версиях и контек-

¹ *Blowers A., Boersema J., Martin A.* Is sustainable development sustainable? // *Journal of Integrative Environmental Sciences.* – 2012. – Vol. 9, issue 1. – P. 1–8.

стах. Так, правительство Великобритании Маргарет Тэтчер связало понятие управления с устойчивым развитием. Премьер-министр в своем выступлении перед Королевским обществом в 1988 г. заявила, что «мы не имеем право собственности на наш мир, а только имеем право реформировать его». Это было сформулировано как изложение морального императива в Белой книге, как общее наследие: «У нас есть моральный долг заботиться о нашей планете и передавать ее в хорошем порядке будущим поколениям» [1]. Сформировать мораль «для обучения сердец и умов детей» [2], бережное отношение к окружающей среде, культуру потребления призвана система образования и воспитания. «Качественное образование для всех считается одной из трех основных задач устойчивого развития согласно Декларации ЮНЕСКО в Инчхоне в 2015 г.» [2, р. 531–549].

Возможно, лучший способ подтвердить изложенное выше – сосредоточиться на том, что является сущностью устойчивого развития. В большинстве определений есть две взаимосвязанные проблемы. Одной из них является забота о поддержании, улучшении условий жизни. Это выражается в удовлетворении потребностей и стремлений, заботе о планете, обеспечении лучшего качества жизни, чтобы завещать приемлемое наследство будущим поколениям, что означает не ставить под угрозу будущее, поддерживать порядок, заботиться о будущих поколениях, исполнять моральный долг.

Бесспорно, как уже отмечалось, важная роль в решении отмеченных проблем отводится системе образования и воспитания. Однако следует отметить, что основными источниками глобальных проблем, происходящих в современном мире, являются: потребительское отношение людей к окружающей среде в погоне за прибылью; превращение системы образования в рыночную услугу; ориентирование воспитания на ценности потребительского общества (индивидуализм, прагматизм, нигилизм и т. д.) и др.

В силу сложившейся ситуации назрела очевидная необходимость в формировании новой модели системы воспитания, опирающейся на мировоззренческие и аксиологические императивы с учетом концепции устойчивого развития общества. Сфере воспитания (как составляющей системе образования) отводится в этом процессе главная роль, поскольку именно воспитание отвечает за социальное целенаправленное создание условий для развития человека (его морального облика), для подготовки его к жизни в настоящем и будущем обществе. Это обуславливает необходимость социально-философского анализа роли системы воспитания для обеспечения устойчивого развития общества.

Особую значимость для исследования тенденций развития теории и практики современного воспитания имеют работы Б. С. Гершунского²,

² Гершунский Б. С. Философия образования: учеб. пособие. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 1998. – 426 с.

Н. В. Наливайко [3], Н. С. Рыбакова [4] и др., в которых утверждается идея о том, что для анализа теории и практики развития современной системы воспитания важна методологическая функция философии образования. Проблемы воспитания с позиции социальной философии отражены работах Б. Т. Лихачева [5], А. В. Мудрика [6], А. А. Муронова [7] и др.

Интересны труды современных западных исследователей, отмечающих важность осмысления концепции устойчивого развития с позиции социальной философии. Так, G. K. Neilig, изучив различные подходы к концепции устойчивости, делает вывод, что они коренятся в биологических наблюдениях и теориях нечеловеческой биосферы, описывают элементы универсальной философии развития, игнорируя некоторые из основных характеристик того, как человеческое общество функционирует и развивается [8]. Важно, что эти теории определяют системы жизнеобеспечения исключительно в биогеофизических терминах, а не в терминах социальной философии, игнорируя тот факт, что развитие человека в первую очередь зависит от культурного наследия и механизмов, которые представляют собой успешные решения социальных, экономических и политических проблем.

Повышение устойчивости характеризуется растущей ответственностью за влияние действий человека в пространстве и времени. Благодаря системе воспитания и образования формируется ответственность за окружающую среду [9]. Одним из важных измерений устойчивости является формирование нового типа личности [10]. Именно поэтому в последние годы растет понимание того, что образование должно быть ориентировано на идею «устойчивого развития». Несмотря на неоднозначность трактовки понятия «устойчивое развитие», его использование предпочтительнее, поскольку фундаментальные ценности и принципы, которые мотивируют заботу об окружающей среде, имеют еще большую неясность. Однако наши отношения с природой являются центральным элементом нашего чувства идентичности, и устойчивость, рассматриваемая как образ мыслей, может иметь позитивные и широкие образовательные последствия [11]. С этим положением согласен и китайский ученый Xiaoxia Chen [12], делающий акцент на важности экологической составляющей для системы воспитания и образования, поскольку она онтологически способствует долгосрочному развитию образования. Учитывая широко распространенную озабоченность по поводу экологической устойчивости, необходимо срочно интерпретировать и деконструировать ее в системе воспитания и образования с точки зрения конкретных и оригинальных перспектив. Методология философии во многом способна обеспечить всеобщее просвещение в этой области [12].

Древняя восточная философия указывает на то, что естественная устойчивость соответствует человеческой жизни в гармонии с природ-

ной средой [13]. Что касается системы образования и воспитания, то она, на наш взгляд, должна опираться на философские принципы концепции устойчивого развития. Задача образования и воспитания – достичь понимания себя и природы, чтобы научиться видеть природу в себе. «Природа приходит ко всем существам, проявляя себя во всех существах» [13, p. 550].

Анализ влияния процесса глобализации на развитие российской системы воспитания (образования) и его перспективы в условиях трансформации проводится в трудах российских исследователей В. А. Лукова, С. Медведева, А. С. Бегалинова, С. В. Камашева, Т. С. Косенко, Н. В. Наливайко, Е. В. Ушаковой, А. И. Кирилловой [14–18] и др. Влияние системы образования (воспитания) на перспективу развития общества рассматривается в работах П. И. Касаткиной [19], И. В. Яковлевой [20; 21] и др. Названные ученые единодушны во мнении о ведущей роли воспитания как основного условия перехода общества к устойчивому развитию. Однако в исследованиях не уделяется должного внимания конкретному пониманию содержания новой модели системы воспитания в контексте устойчивого развития общества. Необходим «сдвиг идей», «который может иметь большее значение для системы образования и воспитания, чем продолжающийся “сдвиг власти” или рост новых держав» [22]. Следует также отметить, что проблемы воспитания чаще всего изучаются не автономно, а в контексте общей проблемы всей сферы образования.

Таким образом, несмотря на значительное количество научных работ, на наш взгляд, необходим философский анализ содержания новой модели системы воспитания, в частности концептуальных идей в контексте устойчивого развития для формирования современной системы воспитания. «Поскольку концепции создают реальности (то есть оправдывают и мотивируют практики), а философы создают концепции, важно учитывать, как философы могут реагировать на концептуальные трудности, вызванные все еще влиятельной “бинарной” парадигмой современной эпохи» [23].

Методология и методика исследования. В осмыслении сферы воспитания в условиях социальных изменений особую роль играет философия образования как раздел социальной философии, поскольку обеспечивает системное видение воспитания в контексте происходящих социальных изменений, связанных с поиском системы ценностей и определением путей трансформации современной системы воспитания, в том числе его места и роли в становлении устойчивого развития общества.

К центральным вопросам методологии философии образования относятся такие, как проблема приобретения знаний, сущность человеческого потенциала, вопрос об основах жизнеспособного воспитания и социальные аспекты образования, а также одна из ключевых проблем глобального мира – проблема человека, рассматриваемая в XXI в., препятствующая

устойчивости человека посредством предсказуемых и непредсказуемых экстремальных событий экологического, социального и политического характера.

Результаты исследования. Современный мир стал единым целым несмотря на то, что общество представлено многочисленными нациями, государствами, культурами. «Глобальные проблемы, по сути, затрагивают судьбы всего человечества: они требуют целенаправленных, согласованных действий и объединения усилий большей части населения планеты; являются объективным фактором мирового развития и поэтому не могут быть проигнорированы» [24, с. 124], вследствие чего концепция устойчивого развития общества становится востребованной при анализе социальных процессов, в том числе современной системы воспитания человека.

Важно определить основания, которые влияют на формирование новой модели воспитания в контексте устойчивого развития общества, при этом следует отдать предпочтение социально-философской *идее единства мира*, чтобы поставить общее выше индивидуального для осознания своей принадлежности к человечеству и его исторической судьбе. «Жизнь человека, при всей ее разнообразности, стала неделимой, единой. Человек впервые понял, что он житель планеты и может – должен – мыслить и действовать не только в новом аспекте отдельной личности, семьи и рода, государства и союзов, но и в планетарном аспекте»³.

Японский исследователь Канако Иде считает, что идея единства позволяет осуществить подход к развитию нравственной ценности мира, что очень важно как для межличностных отношений, так и для отношений между природой и людьми [25]. Эта идея подчеркивает связь между человеком и этим миром: «Если я являюсь частью природы, а природа – природой, я могу преобразовать естественную устойчивость в устойчивость человека. Это состояние представляет реальную устойчивость для людей» [26, р. 24]. Кроме того, «теоретическая основа (идеи единства) предполагает, что социальный масштаб, социальная структура, взаимосвязь людей и взаимные отношения между людьми могут быть важны при формировании программ, которые способствуют устойчивому использованию ресурсов людьми» [26, р. 31].

Таким образом, идея единства состоит в том, чтобы подчеркнуть ключевые характеристики и особенности времени и пространства, в котором мы живем, чтобы обеспечить сбалансированное и устойчивое развитие общества. Следовательно, это приведет к полному пониманию проблем,

³ *Аксиологические приоритеты в сфере образования и воспитания (история и современность): материалы 18-й сессии научного совета по проблемам истории образования и воспитания.* – М.: ИТОП РАО, 1997. – С. 189.

с которыми мы сталкиваемся сегодня, и делает нас более подготовленными к будущему.

Модель устойчивого развития рассматривается как один из возможных сценариев, который может повлиять на изменения в соответствии с законами эволюции и долгосрочных изменений. В этом контексте особое внимание уделяется роли людей в экосистеме Земли и пониманию взаимосвязи между человеком, окружающей средой и вопросами прошлого и будущего. Другим основанием для новой модели воспитания является *идея многообразия культур*. В Декларации тысячелетия ООН (Организация Объединенных Наций) (2014 г.) культура рассматривается как уникальный аспект устойчивого развития, как движущая сила и фактор устойчивости. Утверждается, что «все культуры и цивилизации могут внести вклад в устойчивое развитие». В Хартии Земли, провозглашенной ООН, отмечается: «Наше культурное разнообразие является ценным наследием, и различные культуры найдут свои собственные пути к реализации своего видения устойчивого образа жизни»⁴. Приведенное основание учитывает разнообразие и многообразие культур, делает акцент на формировании *культуры межнационального общения*, что особо актуально для Российской Федерации как многонационального государства. Нельзя не упомянуть и о том, что в России остро ощущается необходимость в возрождении и развитии национального самосознания всех, с учетом самых малых, народов, поэтому необходимо привитие чувства патриотизма. Исторический опыт показывает, что незнание культуры своего народа, его прошлого и настоящего ведет к разрушению связи между поколениями – связи времен, что наносит непоправимый урон развитию человека и народа в целом.

В связи с этим возникает следующий вопрос: способна ли Россия при всем многообразии культур сохранить самоидентичность, соответствовать тенденциям мирового развития и в то же время воспринять идеи и ценности устойчивого развития? При ответе на этот вопрос, на наш взгляд, необходимо в первую очередь обратить внимание на воспитание в контексте устойчивого развития, в задачу которого входит формирование нового типа личности с устойчивой гражданской позицией: «Такая личность, во-первых, осознает, свою принадлежность к единому и взаимосвязанному миру; во-вторых, ответственна за собственные поступки, которые могут иметь последствия не только в локальном масштабе; в-третьих, участвующая в жизни общества на локальном и глобальном уровнях» [27, с. 120]. В контексте устойчивого развития воспитательная деятельность в отношении всех без исключения социальных и возраст-

⁴ Ваганова Р. Р., Синюк А. И. Вечные ценности и Болонский процесс [Электронный ресурс]. – URL: www.egpu.ru/lib/elib/Data/Default.aspx (Дата обращения: 17.02.2019).

ных групп населения становится основным средством духовного развития, основанного на формировании патриотизма, гражданственности и человеческого достоинства. В рамках воспитательно-образовательного процесса духовность является начальным этапом формирования человеческого образа, которое продолжается всю жизнь под влиянием жизненных обстоятельств.

В российской культурно-исторической традиции понятие «личность» включает понятия «достоинство», «патриотизм» и «гражданственность». Следовательно, образование предполагает достижение определенного уровня зрелости, который предполагает «интеллектуальную зрелость, эмоциональную развитость и социальную зрелость – данная характеристика требует постоянных духовных усилий, демонстрируемых в том числе патриотичностью и гражданственностью, а также непрерывным личностным ростом» [28, с. 41]. Личностный рост – необходимое условие устойчивого развития, учитывающее многообразие культур, культуру родного социума, что способствует диалогу культур, межнациональному общению. Это позволит людям принимать индивидуальные и коллективные решения локального и глобального характера для улучшения качества жизни без угрозы для будущего планеты Земля. Диалектика общества устойчивого развития способствует единению общества через соотношение общего и особенного, глобального и регионального. «Чем больше общего возникает между людьми (с разным мировоззрением), тем больше возможностей открывается и для проявления индивидуальности каждого»⁵. Развитие личности в этом контексте есть результат совершенствования общества и наоборот, развитие общества является следствием совершенствования индивидов. Таким образом, роль воспитания и образования в формировании нового типа личности очевидна.

Закключение. Проведенный социально-философский анализ концептуальных идей для современной системы воспитания в контексте устойчивого развития общества показал, что в формировании общественного сознания и мировоззрения людей особую роль играет система воспитания, где от поколения к поколению передаются цивилизационные основы жизнедеятельности личности и общества в целом. Глобальная цивилизация зависит от воспитания и образования личности как на глобальном, так и на локальном (местном) уровне, «так же как моральное здоровье общества зависит от уважения моральных ценностей на уровне семьи и общества. Учитывая, что защита окружающей среды и биоразнообразия неотделима от защиты семейного дома, культурного разнообразия и самобытности» [29, р. 67].

⁵ Вагапова Р. Р., Синюк А. И. Вечные ценности и Болонский процесс. – [Электронный ресурс]. – URL: www.egpu.ru/lib/elib/Data./Default.aspx

В завершение отметим, что нашей целью было определить концептуальные идеи для устойчивого развития общества, которые следует учитывать при формировании концепции современного воспитания: прежде всего это осмысление идеи единства мира, умение поставить общее выше индивидуального для осознания своей принадлежности к человечеству и его исторической судьбе. Другим основанием для новой модели воспитания является идея многообразия культур, оно учитывает разнообразие и многообразие культур, делает акцент на формировании культуры межнационального общения, что особо актуально для Российской Федерации как многонационального государства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Тейлор и Фрэнсис Онлайн.** HMSO. 1990. This common inheritance. – London: HMSO. CM 1200, 1990. URL: <https://doi.10.1080/1943815X.2012.666045> <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1943815X.2012.666045>
2. **Mousumi Mukherjee.** Educating the Heart and the Mind: Conceptualizing inclusive pedagogy for sustainable development // Educational Philosophy and Theory. – 2017. – Vol. 49, Issue 5. – P. 531–549. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2016.1185002>
3. **Наливайко Н. В.** Философия образования: формирование концепции: монография. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2008. – 272 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22274446>
4. **Рыбаков Н. С.** Мирозрение человека и общества: программа курса // Философия образования. – 2007. – № 4 (21). – С. 331–339. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22533896>
5. **Лихачев Б. Т.** Философия воспитания. – М.: Владос, 2010. – 335 с. URL: <https://static.myshop.ru/product/pdf/97/962589.pdf>
6. **Мудрик А. В.** Воспитание как социальный феномен // Сибирский педагогический журнал. – 2006. – № 1. – С. 126–128. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18361055>
7. **Муронов А. А.** Человек как субъект воспитания в социально-культурной деятельности // Проблемы и перспективы развития социально-культурной деятельности, информационных ресурсов и художественного образования: сб. статей. – Барнаул: Изд-во АГИК, 2014. – С. 102–106. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24577232>
8. **Gerhard K. Heilig.** Sustainable development – ten arguments against a biologicistic ‘slow-down’ philosophy of social and economic development biologicistic ‘slow-down’ philosophy of social and economic development // Journal International Journal of Sustainable Development & World Ecology. – 1997. – Vol. 4, Issue 1. – P. 1–16. URL: <https://doi.org/10.1080/13504509709469937>
9. **Zoeteman K.** Sustainability of Nations. Tracing stages of sustainable development of nations with integrated indicators // International Journal of Sustainable Development & World Ecology. – 2001. – Vol. 8, issue 1. – P. 93–109. URL: <https://doi.org/10.1080/13504500109470067>
10. **Seghezze L.** The five dimensions of sustainability // Journal Environmental Politics. – 2009. – Vol. 18, Issue 4. – P. 539–556. URL: <https://doi.org/10.1080/09644010903063669>
11. **Bonnett M.** Education for Sustainable Development: a coherent philosophy for environmental education? // Journal Cambridge Journal of Education. – 1999. – Vol. 29, Issue 3. – P. 313–324. URL: <https://doi.org/10.1080/0305764990290302>
12. **Xiaoxia Chen.** Harmonizing ecological sustainability and higher education development: Wisdom from Chinese ancient education philosophy // Educational Philosophy and Theory. – 2018. – 15 July. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1501677>

13. **Chia-Ling Wang.** No-Self, Natural Sustainability and Education for Sustainable Development // Journal Educational Philosophy and Theory. – 2017. – Vol. 49, Issue 5. – P. 550–561. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1501677>
14. **Луков В. А.** Воспитание как ответ на вызовы глобализации (окончание) // Знание. Понимание. Умение. – 2006. – № 4. – С. 95–103. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11667158>
15. **Медведев С.** Болонский процесс, Россия и глобализация // Высшее образование в России. – 2006. – № 3. – С. 31–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9574185>
16. **Бегалинов А. С.** Новые тенденции развития системы воспитания в условиях глобализации // Философия образования. – 2015. – № 4 (61). – С. 83–90. DOI: 10.15372/PHE20150409 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24004132>
17. **Камашев С. В., Косенко Т. С., Наливайко Н. В., Ушакова Е. В.** Специфика и тенденции развития образования в условиях современной глобализации // Философия образования. – 2015. – № 4 (61). – С. 144–155. DOI: 10.15372/PHE20150415 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24004138>
18. **Кириллова А. И.** Воспитание: сущность процесса, культурные и социализационные транскрипции в условиях глобализации // Философия образования. – 2014. – № 4 (55). – С. 122–134. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22030239>
19. **Касаткина П. И.** Современное образовательное пространство: особенности и перспективы // Философия образования. – 2017. – № 3 (72). – С. 3–16. DOI: 10.15372/PHE20170301 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29715435>
20. **Яковлева И. В.** Эпистемологический анализ образовательных парадигм и поиск путей выстраивания нового образовательного вектора (социокультурный подход) // Философия образования. – 2017. – № 3 (72). – С. 38–50. DOI: 10.15372/PHE20170304 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29715438>
21. **Яковлева И. В.** Аксиологические противоречия современного образования и социокультурных реалий // Философия образования. – 2018. – № 4 (77). – С. 103–113. DOI: 10.15372/PHE20180410 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36828953>
22. **Acharya A.** 'Idea-shift': how ideas from the rest are reshaping global order // Journal Third World Quarterly. – 2016. – Vol. 37, Issue 7: The UN and the Global South, 1945 and 2015: past as prelude? – P. 1156–1170. URL: <https://doi.org/10.1080/01436597.2016.1154433>
23. **Hurst A.** Journal. Complexity and the Idea of Human Development // South African Journal of Philosophy. – 2010. – Vol. 29, Issue 3. – P. 233–252. URL: <https://doi.org/10.4314/sajpem.v29i3.59144>
24. **Косенко Т. С., Камашев С. В.** Глобализация образования и «глобальное образование» в современном мире // Философия образования. – 2012. – № 6 (45). – С. 124–132. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18152691>
25. **Kanako Ide.** Rethinking the Concept of Sustainability: Hiroshima as a subject of peace education // Journal Educational Philosophy and Theory. – 2017. – Vol. 49, Issue 5: Symposium: Asian Philosophies of Sustainable Development. – P. 521–530. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2016.1142416>
26. **Хейнен Дж. Т.** Emerging, diverging and converging paradigms on sustainable development // International Journal of Sustainable Development & World Ecology. – 1994. – Vol. 1, Issue 1. – P. 22–33. URL: <https://doi.org/10.1080/13504509409469857>
27. **Власюк Н. В., Косенко Т. С.** Воспитание и устойчивое развитие общества: монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2016. – 101 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28209132>
28. **Яковлева И. В.** Патриотизм, гражданственность, достоинство как аксиологические основы института образования // Философия образования. – 2019. – Т. 19, № 1. – С. 41–57. DOI: 10.15372/PHE20190104 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37279152>
29. **Muvrin D.** Bioethical Foundation of Sustainable Development. Principles and perspectives // Global Bioethics. – 2009. – Vol. 22, issue 1-4. – P. 67–78. URL: <https://doi.org/10.1080/11287462.2009.10800685>

REFERENCES

1. *Taylor and Francis Online. HMSO. 1990. This common inheritance. London: HMSO. CM 1200, 1990. doi.10.1080/1943815X.2012.666045 URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1943815X.2012.666045> (In Russian)*
2. Mousumi Mukherjee. Educating the Heart and the Mind: Conceptualizing inclusive education for sustainable development. *Educational Philosophy and Theory*, 2017, vol. 49, Issue 5, pp. 531–549. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2016.1185002> (In Russian)
3. Nalivayko N. V. *Philosophy of education: concept formation*: monograph. Novosibirsk: Publishing House of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, 2008, 272 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22274446> (In Russian)
4. Rybakov N. S. The worldview of man and society: the course program. *Philosophy of Education*, 2007, no. 4 (21), pp. 331–339. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22533896> (In Russian)
5. Likhachev B. T. *Philosophy of education*. Moscow: Vlos Publ., 2010, 335 p. URL: <https://static.my-shop.ru/product/pdf/97/962589.pdf> (In Russian)
6. Mudrik A. V. Education as a social phenomenon. *Siberian Pedagogical Journal*, 2006, no. 1, pp. 126–128. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18361055> (In Russian)
7. Muronov A. A. Man as a subject of education in socio-cultural activities. *Problems and prospects of development of socio-cultural activities, information resources and art education*: Coll. of papers. Barnaul: Publishing house AGIC, 2014, pp. 102–106. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24577232> (In Russian)
8. Gerhard K. Heilig. Sustainable development – ten arguments against a biologicistic ‘slow-down’ philosophy of social and economic development. *Journal of the International Sustainable Development & World Ecology*, 1997, vol. 4, Issue 1, pp. 1–16. URL: <https://doi.org/10.1080/13504509709469937>
9. Zoeteman K. Sustainability of Nations. Tracing stages of sustainable development with international indicators. *International Journal of Sustainable Development & World Ecology*, 2001, vol. 8, issue 1, pp. 93–109. URL: <https://doi.org/10.1080/13504500109470067>
10. Seghezze L. The Five Dimensions of Sustainability. *Journal Environmental Politics*, 2009, vol. 18, Issue 4, pp. 539–556. URL: <https://doi.org/10.1080/09644010903063669>
11. Bonnett M. Education for Sustainable Development: a coherent philosophy for environmental education? *Journal Cambridge Journal of Education*, 1999, vol. 29, Issue 3, pp. 313–324. URL: <https://doi.org/10.1080/0305764990290302>
12. Xiaoxia Chen. Philosophy and Theory. *Harmonizing ecological sustainability and higher education*, 2018, 15 July. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1501677>
13. Chia-Ling Wang. No-Self, Natural Sustainability and Education for Sustainable Development. *Journal Educational Philosophy and Theory*, 2017, vol. 49, Issue 5, pp. 550–561. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1501677>
14. Lukov V. A. Education as a response to the challenges of globalization (the end). *Knowledge. Understanding. Skill*, 2006, no. 4, pp. 95–103. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11667158> (In Russian)
15. Medvedev S. The Bologna Process, Russia and Globalization. *Higher Education in Russia*, 2006, no. 3, pp. 31–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9574185> (In Russian)
16. Begalinov A. S. New trends in the development of the educational system in the context of globalization. *Philosophy of Education*, 2015, no. 4 (61), pp. 83–90. DOI: 10.15372/PHE20150409 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24004132> (In Russian)
17. Kamashev S. V., Kosenko T. S., Nalivayko N. V., Ushakova E. V. Specificity and trends in the development of education in the context of modern globalization. *Philosophy of Education*, 2015, no. 4 (61), pp. 144–155. DOI: 10.15372/PHE20150415 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24004138> (In Russian)

18. Kirillova A. I. Education: the essence of the process, cultural and socialization transcriptions in the context of globalization. *Philosophy of Education*, 2014, no. 4 (55), pp. 122–134. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22030239> (In Russian)
19. Kasatkina P. I. Modern educational space: features and perspectives. *Philosophy of Education*, 2017, no. 3 (72), pp. 3–16. DOI: 10.15372 / PHE20170301 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29715435> (In Russian)
20. Yakovleva I. V. Epistemological analysis of educational paradigms and the search for ways to build a new educational vector (sociocultural approach). *Philosophy of Education*, 2017, no. 3 (72), pp. 38–50. DOI: 10.15372 / PHE20170304 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29715438> (In Russian)
21. Yakovleva I. V. Axiological contradictions of modern education and socio-cultural realities. *Philosophy of Education*, 2018, no. 4 (77), pp. 103–113. DOI: 10.15372 / PHE20180410 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36828953> (In Russian)
22. Acharya A. Idea-shift: reshaping global order. *Journal Third World Quarterly*, 2016, vol. 37, Issue 7: The UN and the Global South, 1945 and 2015: past as prelude? pp. 1156–1170. URL: <https://doi.org/10.1080/01436597.2016.1154433>
23. Hurst A. Journal. Complexity and the Idea of Human Development. *South African Journal of Philosophy*, 2010, vol. 29, Issue 3, pp. 233–252. URL: <https://doi.org/10.4314/sajpem.v29i3.59144>
24. Kosenko T. S., Kamashev S. V., Globalization of Education and «Global Education» in the Modern World. *Philosophy of Education*, 2012, no. 6 (45), pp. 124–132. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18152691> (In Russian)
25. Kanako Ide. Rethinking the Concept of Sustainability: Hiroshima as a subject of peace education. *Journal Educational Philosophy and Theory*, 2017, vol. 49, Issue 5: Symposium: Asian Philosophies of Sustainable Development, pp. 521–530. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2016.1142416>
26. Heinen J., Emerging T. Diverging and Converging Paradigms on Sustainable Development. *International Journal of Sustainable Development & World Ecology*, 1994, vol. 1, Issue 1, pp. 22–33. URL: <https://doi.org/10.1080/13504509409469857> (In Russian)
27. Vlasjuk N. V., Kosenko T. S. *Education and sustainable development of society*: monograph. Novosibirsk: Publishing house of the NGPU, 2016, 101 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28209132> (In Russian)
28. Yakovleva I. V. Patriotism, citizenship, dignity as the axiological foundations of the institute of education. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 1, pp. 41–57. DOI: 10.15372/PHE20190104 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37279152> (In Russian)
29. Muvrin D. Bioethical Foundation of Sustainable Development. Principles and perspectives. *Global Bioethics*, 2009, vol. 22, issue 1-4, pp. 67–78. URL: <https://doi.org/10.1080/11287462.2009.10800685>

Received March 12, 2019

Поступила: 12.03.2019

Accepted by the editors May 14, 2019

Принята редакцией: 14.05.2019

РАЗДЕЛ II ИССЛЕДОВАНИЕ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ ВОСТОКА

Part II. RESEARCH OF THE EDUCATION SYSTEMS OF THE EAST

DOI: 10.15372/PHE20190206

УДК 378.4:94(47).084(045)

МОДЕРНИЗАЦИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ КАЗАХСТАНА: СОВРЕМЕННЫЕ КОНТЕКСТЫ ПРОБЛЕМЫ

Г. А. Алпыспаева, К. Ж. Нурмуханова, Ш. К. Оспанова (Астана, Казахстан)

Введение. В статье рассматривается проблема модернизации казахстанских университетов в условиях реформирования высшего образования страны в контексте концепции вторичной модернизации. Цели работы – выявить и обобщить основные направления и проблемные точки в модернизации университетов страны, обосновать изменение миссий, форм и содержание деятельности университетов.

Методология и методика исследования. В методологической части исследование опирается на концептуальные положения западных теоретиков высшего образования (З. Бауман, М. Кастельс, К. Ясперс, М. Хайдеггер, Х. Ортега-и-Гассет), в работах которых представлены теоретические проблемы эволюции университетов в условиях изменения парадигмы общественного развития. Методология исследования основана на общенаучных методах системного анализа национальных нормативных документов в области высшего образования, сайтов ведущих казахстанских университетов, а также методах сравнения и обобщения зарубежных исследований по проблемам модернизации университетов.

Результаты исследования. Выявлены и охарактеризованы основные тенденции в модернизации университетов Казахстана, показаны особенности процессов трансформации классических университетов в исследова-

© Алпыспаева Г. А., Нурмуханова К. Ж., Оспанова Ш. К., 2019

Алпыспаева Галья Айтпаевна – доктор исторических наук, доцент кафедры истории Казахстана, Казахский агротехнический университет им. Сакена Сейфуллина.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0672-8292>

E-mail: galpyspaeva@mail.ru

Нурмуханова Каншаим Жумагалиевна – магистр педагогики, кафедра профессионального обучения, Казахский агротехнический университет им. Сакена Сейфуллина.

E-mail: k.nur.agun@mail.ru

Оспанова Шинар Каирбаевна – магистр педагогики, кафедра профессионального обучения, Казахский агротехнический университет им. Сакена Сейфуллина.

E-mail: Shinar1872@mail.ru

Galya A. Alpyspaeva – Doctor of Historical Sciences, Associate Professor, Department of History of Kazakhstan, Saken Seifullin Kazakh Agrotechnical University, Astana city, Kazakhstan.

Kanshaim Zh. Nurmukhanova – Master's degree, Department of Pedagogics, Saken Seifullin Kazakh Agrotechnical University.

Shinar Sh. Ospanova – Master's degree, Department of Pedagogics, Saken Seifullin Kazakh Agrotechnical University.

тельские и предпринимательские, механизмы и сложности международной интеграции. Отмечается сохранение государственного контроля в системе национального высшего образования, выступающего сдерживающим фактором модернизации университетов. Отмечается также изменение организационной структуры и академического менеджмента в университетах в направлении развития университетской демократии. Обосновывается вывод о необходимости и практической значимости реализации социальной функции казахстанскими университетами, которые еще не стали в полной мере социальным институтом общества, каковым они являются на Западе.

Заключение. Автор резюмирует, что модернизация университетов страны происходит в соответствии с принципами Болонского процесса и демонстрирует стремление университетов интегрироваться в глобальное образовательное пространство. Представлено обобщение выявленных основных направлений и проблемных точек в модернизационной деятельности университетов Казахстана.

Ключевые слова: Казахстан, модернизация высшего образования, миссия университетов, типологизация университетов, интеграция образования, глобальное образовательное пространство.

Для цитирования: Алпыспаева Г. А., Нурмуханова К. Ж., Оспанова Ш. К. Модернизация университетов Казахстана: современные контексты проблемы // Философия образования. – 2019. – Т. 19, № 2. – С. 81–99.

MODERNIZATION OF KAZAKHSTAN UNIVERSITIES: MODERN CONTEXTS OF THE PROBLEMS

G. A. Alpyspaeva, K. Zn. Nurmukhanova, Sh. K. Ospanova (Astana, Kazakhstan)

Introduction. The article deals with the problem of modernization of Kazakhstani universities in the context of reforming the country's higher education in the context of the concept of secondary modernization. The purpose of the work is to identify and summarize the main directions and problem points in the modernization of universities in the country, to justify the change of missions, forms and content of universities.

Methodology and methods of the research. In the methodological part, the study is based on the conceptual provisions of Western theorists of higher education (Z. Bauman, M. Castells, K. Jaspers, M. Heidegger, H. Ortega-i-Gasset), whose works present the theoretical problems of the evolution of universities in a changing paradigm of social development. The research methodology is based on general scientific methods of system analysis of national regulatory documents in the field of higher education, methods of content analysis of the websites of leading Kazakhstan universities, as well as methods of comparing and summarizing foreign studies on the problems of university modernization.

The results of the research. The main trends in the modernization of universities in Kazakhstan are identified and characterized, the features of the transformation of classical universities into research and business, the mechanisms and difficulties of international integration are shown. The preservation of state control in the system of national higher education, which acts as a deterrent to the modernization of universities, is noted. There is also a change in the organizational structure and academic management at universities towards the development of university democracy. The conclusion is substantiated about the necessity and practical significance

of the implementation of the social function by Kazakhstani universities, which have not yet become fully the social institution of society that they are in the West.

Conclusion. The author summarizes that the modernization of the country's universities is in accordance with the principles of the Bologna process and demonstrates the desire of universities to integrate into the global educational space. A generalization of the identified main areas and problem points in the modernization activities of universities in Kazakhstan is presented.

Keywords: Kazakhstan, modernization of higher education, mission of universities, typology of universities, integration of education, global educational space.

For citation: Alpyspaeva G. A., Nurmukhanova K. Zn., Ospanova Sh. K. Modernization of Kazakhstan universities: modern contexts of the problems. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 81–99.

Введение. Изучение современных трендов высшего образования и университетов Казахстана в их нынешнем состоянии представляется актуальным, поскольку начатое с конца 1990-х гг. реформирование высшей школы дает определенные результаты. Реформы в высшем образовании страны были начаты без достаточного теоретического обоснования, а отдельные их аспекты подвергались концептуальной проработке и корректировке уже непосредственно в процессе. Эта тема интересна с точки зрения выявления основных направлений и проблемных точек в модернизации университетов страны, ставшей на путь активной трансформации высшего образования в контексте Болонского процесса.

Для Казахстана как страны, стремящейся улучшить свою глобальную конкурентоспособность посредством развития экономики и социальной сферы, вопросы модернизации университетов и высшего образования в целом имеют первостепенное значение, поскольку направлены на эволюционное совершенствование социальной системы общества в целом с целью достижения как экономического, так и социально-политического уровня развитых стран Запада.

Говоря о модернизации высшего образования, мы имеем в виду совокупность инновационных процессов, происходящих в университетах Казахстана на протяжении последних двадцати лет. Системный анализ реформ в образовании методологически основывается на теоретических концепциях типологии модернизации образования, рассматриваемой в контексте вторичной (догоняющей) модернизации, для которой характерно широкое использование опыта передовых государств, развитие социокультурных и экономических связей с развитыми странами, выстраивание тесных контактов с уже существующими общепризнанными и высококоразвитыми центрами образования. Результативность и успешность модернизации зависят от ряда обстоятельств, а именно от того, в какой мере эволюционно протекает процесс реформирования; насколько органично он вписывается в общественные институты государства; в какой мере но-

вовведения воспринимаются и поддерживаются академическим сообществом и обществом в целом или хотя бы значительной его частью [1].

Проблема модернизации университетов волнует глобальное академическое сообщество и в особенности сообщество стран постсоветского пространства, переживающих эпоху активного реформирования и трансформации высшего образования. Изучению современных университетов посвящено немало работ ученых. Авторы анализируют эволюцию миссий высших учебных заведений в ходе общественного развития – от миссии систематизации и передачи знаний на раннем этапе становления университетов к единству трех миссий в современных условиях: образовательной, научной, социокультурной [2].

Пристальное внимание исследователей обращено на изучение «третьей миссии» современных университетов [3], методологии оценки «третьей миссии» [4]. Исследователи рассматривают «третью миссию» университетов как пространство социального взаимодействия, как род деятельности, включающий взаимодействие университета с обществом и использование его потенциала за пределами академической окружающей среды [5]. Осмыслению социальных аспектов миссий университетов посвящен целый ряд работ: К. А. Пуниной и Л. А. Фадеевой [6], Ю. А. Сазоновой [7], Е. А. Ерохиной [8].

Весьма активно в академических кругах обсуждаются проблемы трансформации классических университетов в иные типы и формы деятельности организаций образования (предпринимательские, исследовательские, инновационные, опорные) и, соответственно, изменение их миссий. Различные варианты реорганизации университетского образования рассматриваются в работах российских авторов (см., напр.: [9]). Авторы обосновывают роль современных университетов в развитии инноваций в обществе, их значение для объединения и координации различных инновационных компонентов [10]. Признавая индивидуальный характер миссии каждого конкретного университета, авторы Ю. П. Похолоков и Б. Л. Агранович предлагают обобщенную полимодальную миссию инновационного университета [11]. Огромное значение в настоящее время придается развитию и эволюции предпринимательской функции. Предпринимательские университеты рассматриваются как движущая сила инноваций в странах с рыночной экономикой [12].

Исследователи позиционируют современные университеты как субъект и важную составляющую экономического и инновационного развития региона [13]. К примеру, российские авторы рассматривают опорный университет как один из важных социальных институтов, как наиболее перспективный университет региона, берущий на себя решение задач регионального социально-экономического развития путем обеспечения рынка труда высококвалифицированными специалистами [14].

Ученые предлагают методики для анализа процессов трансформации университетов. К примеру, А. М. Аблажей отмечает, что в современных исследованиях высшего образования для глубокого и плодотворного анализа процессов, характерных для высшего образования не только на мировом (глобальном) уровне, но и на региональном, важное место должны занять case-study конкретных вузов [15]. В работах российских авторов анализируется отношение университетского сообщества страны к нововведениям, подвергается критике структурная и методологическая модернизация образовательной системы [16; 17].

Дискуссионным является вопрос о степени автономии университетов, уровне их самоуправления, необходимом для эффективного принятия решений в соответствии с академическим профилем университета. В условиях широкой университетской автономии неизбежно встает вопрос о том, в какой мере соблюдаются стандарты в образовании. По мнению исследователей, самоуправление и автономия должны быть согласованы с системами общественной ответственности, а деятельность университетов – отвечать потребностям и запросам общества, осуществляться согласно стандартам в обучении и исследованиях [18]. В исследованиях ученых звучит вывод о том, что в условиях глобальной интеграции университетам, ориентированным на повышение собственной конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров, обеспечение высокой мобильности исследовательского корпуса, профессорско-преподавательского состава и студенчества, требуется большая степень автономности [19].

Проблемы международной интеграции образования и университетов активно обсуждаются в российском академическом сообществе, причем перспективы развития образования на региональном уровне рассматриваются в тесной связи с интеграцией в Европейское образовательное пространство [20; 21].

В целом проблемы модернизации университетов актуальны и носят дискуссионный характер, отсюда и противоречивость, и разнообразие мнений и суждений.

Методология и методика исследования. Методологической базой исследования являются концептуальные положения западных теоретиков высшего образования З. Баумана [22], М. Кастельса [23], К. Ясперса [24], в трудах которых рассматриваются идеи о влиянии информационно-технологической революции на экономические, политические и социокультурные процессы в обществе, о трансформации миссии университетов в условиях быстроменяющегося современного информационного общества. Обращение к исследованиям М. Хайдеггера [25] и Х. Ортеги-и-Гассета [26] обусловлено тем, что в них обосновываются фундаменталь-

ные теоретические положения о социальной функции университетов и ее практической значимости для общества.

Для характеристики процессов модернизации в университетах анализировались статистические данные из обзоров Министерства образования и науки Республики Казахстан (МОиН РК). В целях определения уровня и глубины модернизационных процессов в университетах применялись методы сравнительного анализа и обобщения методологической, философской и специальной литературы по проблеме. Теоретические положения и выводы исследования основаны на результатах контент-анализа сайтов университетов Казахстана, а также материалах исследований, полученных в процессе реализации научно-образовательного проекта «Enhancing capacities in implementation of institutional quality assurance systems and typology using Bologna process principles» в рамках программы ЕС TEMPUS в 2016–2017 гг. Методом системного и сравнительного анализа изучались национальные законодательные и нормативные документы в области высшего образования, подходы к структурированию и содержанию образовательных программ в университетах, применяемые в университетах образовательные технологии, различные аспекты реформирования университетов в соответствии с принципами и параметрами Болонского процесса.

Результаты исследования. Для Казахстана как страны с переходной экономикой характерно, прежде всего, распространение массового высшего образования, практически захлестнувшее общественное сознание. Обусловлено это не только и не столько процессами демократизации образования и общества в целом, сколько переходом страны к рыночным отношениям в экономике. В советском обществе существовала система жесткого конкурсного отбора выпускников в соответствии с потребностью в специалистах для плановой экономики государства. В высшие учебные заведения поступала незначительная часть выпускников, своего рода интеллектуальная элита молодежи. С переходом к рыночной экономике началась активная коммерциализация высшего образования, открывшая широкий доступ к высшему образованию.

В настоящее время в Казахстане насчитывается 125 высших учебных заведений, из которых 9 – национальные, 1 – международный, 31 – государственные, 54 – частных, 16 – акционированных, 13 – негражданские, 1 – автономная организация «Назарбаев Университет»¹. Социальная политика государства, инициативы Президента страны Н. А. Назарбаева направлены на повышение качества и доступности высшего образования,

¹ Данные взяты с официального сайта Центра Болонского процесса академической мобильности МОиН РК: // <http://enic-kazakhstan.kz/ru/realiz-bp/spisok-vuzov-rk> (дата обращения: 14.07.2018).

улучшение условий проживания студенческой молодежи. в 2018 г. в вузах Казахстана обучалось более 530 тыс. молодых людей, из них почти 30 % по грантам, выделяемым государством². Выпускники средних школ Казахстана имеют возможность бесплатно обучаться в вузах благодаря получению на конкурсной основе государственного образовательного гранта. Кроме того, доступ к высшему образованию открывают вошедшие в практику образовательные кредиты, которые молодые люди могут взять в банке под свою будущую зарплату.

Массовость как характерная черта постсоветского высшего образования обусловлена также возросшим социальным спросом на высшее образование со стороны населения. Укоренившаяся с советских времен ментальность и устойчивая убежденность в престижности высшего образования, выступающего обязательным условием карьерного роста личности, спровоцировала и подхлестнула массовый спрос на него. Переход страны на трехуровневую систему высшего образования (бакалавриат, магистратура, докторантура PhD) с конца 1990-х гг. позволил удовлетворить этот устойчивый спрос на уровне бакалавриата.

В условиях роста спроса на высшее образование для казахстанских университетов актуализировались проблемы внедрения дистанционных технологий и электронного обучения, которые, по мнению В. П. Тараханова, существенно обогащают содержание и совершенствуют форму образовательной деятельности [27]. Электронное обучение (E-Learning) с каждым годом становится немаловажным элементом учебной деятельности в большинстве вузов Казахстана. Этот вид обучения предполагает совместную работу преподавателя и студента на расстоянии посредством применения современных информационных технологий для повышения качества обучения за счет улучшения доступа к образовательным ресурсам. Вместе с тем с ростом популярности онлайн-образования возник комплекс проблем. Проблемы качества электронного образования, формирования адекватной концепции автономии студента университета, вытекающей из виртуализации учебно-образовательной среды, изменение традиционно четкой модели образовательных отношений между студентами и преподавателями в условиях бурного развития средств информации и коммуникации, о которых пишут западные [28] и российские [29; 30] авторы, являются актуальными и для казахстанских университетов.

Государственная образовательная политика в Казахстане ориентирует национальную систему образования на западные модели и под-

² Пять социальных инициатив Президента [Электронный ресурс]: обращение Президента Республики Казахстан Н. А. Назарбаева к народу, 5 марта 2018 г. – URL: http://www.akorda.kz/ru/speeches/internal_political_affairs/in_speeches_and_addresses/obrashchenie-prezidenta-respubliki-kazahstan-nanazarbaeva-k-narodu-pyat-socialnyh-iniciativ-prezidenta (дата обращения: 12.07.2018).

держивает активное взаимодействие отечественных университетов с зарубежными. Свидетельством тому является введение международных стандартов образования и системы перезачета кредитов, заимствование западных образовательных технологий (кредитная система обучения), поддержка академической свободы университетов, содействие и продвижение международной академической мобильности студентов, преподавателей, исследователей и административного персонала вузов. В республике разработаны и внедрены в практику согласованные стандарты и процедуры оценки качества образования посредством аккредитации. При этом понимание качества образования все еще связывается с обязательным государственным контролем, который осуществляется в виде таких процедур, как лицензирование образовательной деятельности, аттестация университетов.

С началом модернизации университеты Казахстана преодолели ряд трудностей в попытке следовать европейским тенденциям в области реформирования на институциональном уровне. Нормативные законодательные акты в области высшего образования республики создавали определенную зависимость университетов от государственной политики, что ограничивало их представления о собственной миссии и заставляло адаптироваться к потребностям государства. Государственные стандарты регламентировали структуру и содержание образовательных программ бакалавриата, магистратуры и докторантуры PhD, устанавливали процентное соотношение обязательных и элективных дисциплин, минимальный объем знаний и компетенций по каждой конкретной специальности. Образовательные стандарты и академические правила ориентировали университеты разрабатывать образовательные программы бакалавриата и магистратуры с учетом потребностей регионального рынка труда и запросов работодателей.

В последнее десятилетие были предприняты конкретные шаги к академической свободе университетов. Университеты получили возможность самостоятельно структурировать образовательные программы и определять их кредитное и содержательное наполнение. Соотношение обязательного и элективного компонентов изменилось в сторону повышения процента элективного компонента: в 2010 г. он составлял 50 % – в бакалавриате, 70 % – магистратуре, 80 % – докторантуре; с 2015 г. 70 % – в бакалавриате, 80 % – магистратуре, 90 % – докторантуре³. Академическая свобода вузов рассматривается как важный принцип высшего образования страны.

³ *Об утверждении государственных общеобязательных стандартов образования соответствующих уровней образования [Электронный ресурс]: постановление Правительства Республики Казахстан от 23 августа 2012 г. № 1080. – URL: http://www.edu.gov.kz/ru/dokumenty/detail.php?ELEMENT_ID=1542 (дата обращения: 12.07.2018).*

Несмотря на стремление государства продвигать развитие национальной системы образования по западному образцу, в ней еще имеют место подходы, характерные для советской системы. Типологизация университетов и их статусность носит в большей мере формальный характер. Университеты Казахстана по форме организации делятся на национальные, государственные и частные. Но при этом национальные университеты мало чем отличаются от государственных или частных, разве что объемом государственного финансирования. Стоимость государственного образовательного гранта для обучения в национальных вузах выше, чем в государственных или частных. В то же время в казахстанской системе высшего образования действуют единые для всех вузов правила приема абитуриентов, государственные образовательные стандарты, единые требования к образовательной деятельности и организации учебного процесса. Выпускники всех вузов независимо от статуса учебного заведения получают дипломы государственного образца. В этом смысле статус университета имеет больше формальное значение.

Важный аспект модернизационной деятельности современных казахстанских университетов состоит в стремлении войти в глобальное образование. Международная интеграция объявлена важнейшим принципом государственной образовательной политики. Казахстан подписал Болонскую Декларацию в 2010 г. и стал первым центрально-азиатским государством, признанным полноправным членом европейского образовательного пространства. Перед казахстанскими университетами возникли новые трудности, связанные с изменением подходов к разработке образовательных программ с целью их максимальной диверсификации и возможностью синхронизации с программами зарубежных вузов-партнеров, пересмотром организационной структуры университетов, модернизацией материальной базы и совершенствованием учебной среды университетов. Повысились требования к преподавателям в плане владения иностранными языками и усиления публикационной активности в международных рейтинговых журналах.

В целях продвижения согласованных принципов Болонского процесса на национальном и вузовском уровнях в 2012 г. был создан Центр Болонского процесса и академической мобильности как подведомственная МОиН РК организация. Деятельность Центра направлена на методологическое, научно-методическое и информационно-аналитическое обеспечение реализации университетами принципов и параметров Болонского процесса.

Вхождение Казахстана в Болонский процесс открыло широкие возможности и перспективы международной образовательной интеграции. Международные научно-образовательные проекты, в которых участвуют университеты Казахстана, помогают преодолевать интеграционные

проблемы. Западные университеты в целях повышения своей конкурентоспособности, качества образования и влияния на развитие политики в исследованиях и образовании стремятся к объединению, создавая альянсы. Деятельность университетских альянсов поднимает их роль в общеевропейской образовательной политике и имеет большое значение для формирования европейских инициатив в области знания [31]. В сообществе казахстанских университетов такая практика еще не получила распространения.

Общемировые тенденции современного глобального образования – рост значения предпринимательской функции университетов, трансформация классических университетов в предпринимательские. Кроме основных базовых функций, исследовательской и образовательной, университеты реализуют миссию, связанную с оказанием услуг по трансферу новых технологий, содействующих экономическому росту региона. Зарубежные университеты стремятся к созданию условий для восприятия студентами предпринимательского духа и климата в университете, что способствует формированию предпринимательских навыков и качеств у студентов [32]. Современные западные университеты, определяя свою миссию, большое значение придают фактору экономического воздействия своей деятельности на региональную экономику, стремятся к повышению роли университета как источника социального и экономического роста региона [33].

В этом смысле университеты Казахстана не отстают от мировых тенденций. Отдельные частные университеты, такие как Almaty Management University (ALMA University), реализуют модель предпринимательского университета в соответствии с известной концепцией «тройная спираль» (ТС), смысл которой заключается в том, что три составляющие экономики страны: вузы, бизнес и государство – работают в единой связке, обеспечивают внедрение инноваций и экономический рост⁴. К этому стремятся и классические университеты страны. Первый опыт казахстанских университетов показал, что для классического казахстанского университета более всего подходит модель, ориентированная на результат, создание собственных высокотехнологичных стартапов, способных обеспечить привлечение дополнительных инвестиционных ресурсов. В этом случае техническая и технологическая базы университета становятся важной площадкой для обучения, развития прикладных исследований и проведения опытно-промышленных испытаний⁵. В университетах в образова-

⁴ *Предпринимательский университет Асылбек Кожакметов: «Казахстан может стать центром инноваций в Центральной Азии»* [Электронный ресурс]. – URL: http://www.almau.edu.kz/news/predprinimatelskii_universitet_asyzbek_kozhakhmetov_kazakhst-10109 (дата обращения: 16.07.2018).

⁵ *Инновационная миссия университета* [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.kazpravda.kz/fresh/view/innovatsionnaya-missiya-universiteta/> (дата обращения: 24.07.2018).

тельные программы бакалавриата независимо от специальности и направления подготовки включены учебные курсы по предпринимательству. Овладевая основами предпринимательства, выпускники программ бакалавриата могут создавать свой бизнес. Ориентируясь на мировой опыт, многие университеты Казахстана взяли курс на трансформацию в исследовательские⁶, что вполне объяснимо. Именно исследовательские университеты, по мнению западных авторов, играют ключевую роль в глобальной сети знаний [34].

Университет во все времена рассматривался, прежде всего, как интеллектуальная, духовная субстанция, сообщество профессоров и студентов. Трансформация организационных форм деятельности университетов сопровождается изменениями университетского менеджмента. В условиях расширения автономии университетов эти изменения нередко идут в направлении усиления бюрократизации и административных начал. В университетах создаются многочисленные структуры и подразделения (центры и офисы по стратегическому развитию, инновациям и пр.), которые, как правило, не имеют прямого отношения к образовательному процессу. Интересы преподавательского и студенческого сообщества остаются без внимания, что неизбежно порождает противоречие между преподавательским сообществом и университетской бюрократией, негативно отражается на качестве учебного процесса и знаниях обучающихся.

Университеты Казахстана еще не стали в полной мере тем социальным институтом общества, каковым они являются на Западе. Традиционно западные университеты во главу угла своей деятельности ставят социальную составляющую, формируя у студентов активное отношение к жизни и ответственное поведение в обществе, поддерживая в них дух свободомыслия. В западной науке об образовании весьма популярны идеи о современном университете как учреждении, дающем не только профессиональные, но и жизненные ориентиры, формирующем определенное мировосприятие. Именно такой образ университетов рисует Х. Ортега-и-Гассет. Определяя миссию университетов, исследователь выделяет три основные составляющие: подготовку профессионалов; проведение научных исследований и подготовку будущих исследователей через систему образования; подготовку к политическому лидерству. Главную задачу университета Х. Ортега-и-Гассет видит в передаче культуры, понимая ее как систему жизненных идей о мире и человеке, которая должна направлять человеческое существование в хаосе и неоднозначности

⁶ *Официальный сайт Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.enu.kz/ru/o-enu/osnovopolagayushchie-dokumenty/> (дата обращения: 12.07.2018); Официальный сайт национального университета им. Аль-Фараби [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.kaznu.kz/ru/14960/page> (дата обращения: 24.07.2018).*

жизни [26]. Высокая миссия университета в современном мире состоит в предоставлении гуманитарного знания, в освоении достижений культуры, развитии интеллекта и духовности личности обучающегося. Миссия современных университетов рассматривается как реализация единства технологических и гуманитарных задач, решение одновременно образовательных и культурных проблем [35]. Анализ сайтов университетов Казахстана показывает, что лишь отдельные университеты следуют этому принципу. К примеру, Казахский национальный аграрный университет в г. Алматы определяет своей миссией развитие социально-ориентированной, высококультурной и толерантной личности⁷.

Университеты республики еще далеки от понимания глубинной сущности социальной функции университета в том смысле, в каком трактует ее Г. Далл'Альба [36]. Рассматривая университет как важнейшую общественную институцию, автор обосновывает мысль о важности преваляирования социальной функции университетов, направленной на воспитание студентов в духе ответственности за происходящие в обществе процессы. Реализация социальной функции в советских университетах подчас подменялась идеологизированной по сути и содержанию воспитательной работой. Это один из пережитков советской системы высшего образования. Но и сегодня мало что изменилось в этом вопросе. Вместе с тем можно надеяться, что стремительно развивающаяся глобализация образования, вхождение постсоветских государств в мировое образовательное пространство, академическая мобильность студентов и преподавателей, имеющая следствием национальную пестроту университетской аудитории, будут способствовать разрушению государственного идеологического влияния на обучающуюся молодежь. Ведь именно в результате этих изменений, по мнению американского профессора Ш. Ротблатта, современный западный университет уже не является инструментом формирования национального сознания и легитимизации власти [37].

Казахстанские университеты как институты общества, способные стать основным актором развития культуры доверия в городе, еще не стали таковыми. Вместе с тем для них это наиважнейшая миссия, если учесть, что Казахстан, как и другие постсоветские республики, переживает глубинную трансформацию всех основ жизни общества, в том числе и морально-нравственных. Кризис доверия между государством и обществом в Казахстане имеет глубокие корни, уходящие в советскую эпоху. С распадом Советского Союза и переходом республики на путь самостоятельного развития он не уменьшился, а еще более усугубился, став ин-

⁷ *Официальный сайт Казахского национального аграрного университета [Электронный ресурс]. – URL: http://www.kaznau.kz/page/university/?link=universitettin_missiiasy_179&lang=ru (дата обращения: 24.07.2018).*

ституциональным феноменом общества и нормой повседневного существования людей. По мнению авторов В. А. Смирнова и К. А. Пуниной, особое место в формировании культуры доверия в обществе отводится университету как особому социальному институту, формирующему культуру доверия в обществе [38]. Определенным шагом в этом направлении могут стать организуемые университетами открытые онлайн-курсы, рассматриваемые исследователями как действенный инструмент демократизации образования и общества в целом [39].

С внедрением кредитной технологии организации образовательного процесса в университетах Казахстана был предпринят ряд существенных внутривузовских изменений: созданы структуры академической поддержки обучающихся, комитеты преподавателей, через которые профессорско-преподавательский состав вовлечен в принятие институциональных решений. Применяемые в университетах западные технологии обучения направлены на демократизацию образовательного процесса, повышение уровня самостоятельности обучающихся и усиление их ответственности за результаты обучения, использование в учебном процессе методик развивающего обучения и обеспечение прозрачности контроля знаний. Это, безусловно, существенно продвинуло развитие внутренней среды доверия в университетах. Однако университеты Казахстана еще не стали коммуникативной площадкой для самых разных городских сообществ. Университет – общественный институт, который в отличие от властных структур, политических партий и общественных организаций пользуется большим доверием со стороны горожан, что позволяет рассматривать его как площадку для выстраивания доверительных коммуникаций между сообществами города, дифференцированными как по социальным, так и по этническим или религиозным критериям. Проблема заключается в том, что, по мнению зарубежных авторов, положительный эффект образования в смысле формирования культуры доверия индивидуумов незначителен в обществах с большим уровнем коррупции и фаворитизма [40].

В рассматриваемом ключе интегрированности в городские сообщества, современные университеты Казахстана в определенной мере утратили советскую практику взаимодействия с городским сообществом через модель социального служения, основной формой которой было участие университетов в решении проблем локального характера через народные университеты, открытые публичные лекции, организацию научно-лектория и кружковой научной работы среди горожан. На этом фоне университеты пока еще не стали в полной мере моделями концепции социально-предпринимательского университета (за исключением единичных примеров), оставаясь в рамках образовательной и научной организации, поставщика кадров для региональной или национальной экономики.

Заключение. Изучение проблем модернизации и реформирования университетов Казахстана позволяет обосновать концепт о вовлеченности университетов в процесс технократической модернизации страны. Университетское образование Казахстана в его нынешнем состоянии характеризуется такими новыми чертами, как коммерциализация и массовость, смещение акцентов на прикладные специальности и узкопрофессиональную подготовку в ущерб фундаментальной теоретической подготовке, характерной для советской системы высшего образования, внедрение западных технологий в образовательные процессы и новых образовательных форматов, в том числе онлайн-обучения. Ориентируясь на западные образцы, университеты Казахстана трансформируются из классических в предпринимательские, исследовательские и другие формы деятельности. Организационная структура университетов, управление академическими процессами постепенно изменяются в направлении развития университетской демократии и расширения участия преподавательского сообщества в принятии институциональных решений.

Модель социального служения обществу, характерная для западных университетов и реализуемая в практике работы европейских вузов через превращение университета в своеобразную площадку для коммуникации между различными сообществами региона, не получила реализации в условиях казахстанского общества. Университеты Казахстана еще не стали фасилитаторами развития коммуникативных связей между сообществами города или региона, они только на пути к этому. Отказавшись от идеи капитализации научного потенциала ученых, университеты пока не могут считаться полноценными акторами общества, оптимизирующими окружающую социальную среду с использованием инструментов бизнес-проектирования, и в этом тоже заключается ограниченность и неразвитость их социальной функции. В целом же современные тренды модернизационной деятельности казахстанских университетов отвечают принципам Болонского процесса, что вполне может стать предпосылкой для их успешной интеграции в глобальное образование.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Богуславский М. В.** Стратегия модернизации российского образования XX века: теоретико-методологические подходы к исследованию // Проблемы современного образования. – 2013. – № 4. – С. 5–20. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20657392>
2. **Родачин В. М.** Эволюция миссии вузов и вузовской науки: история и современность // Universum: Общественные науки. – 2017. – № 4 (34). – С. 25–30. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29001378>
3. **El-Katatny M. G., Awny M. M.** Universities' third mission activities: Case study from Egypt. IAMOT 2016: 25th International Association for Management of Technology Conference, Proceedings: Technology – Future Thinking. – P. 1108–1127.

4. **Мархл М., Паусист А.** Методология оценки третьей миссии университетов // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – № 1 (1). – С. 89–101. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21279087>
5. **Сохраняева Т. В.** Университет как пространство социального взаимодействия: современный контекст проблемы // Философия образования. – 2017. – № 2 (71). – С. 24–33. DOI: 10.15372/PHE20170203 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29204084>
6. **Фадеева Л. А., Пунина К. А.** Социальная миссия и социальная ответственность университета в современном мире // ARS ADMINISTRANDI. Искусство управления. – 2014. – № 3. – С. 106–113. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22871803>
7. **Сазонова Ю. А.** Миссия университета как социального института в современном мире // Психология, социология и педагогика. – 2014. – № 9 (36). – С. 7–15. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22137396>
8. **Ерохина Е. А.** Российский университет как инструмент «мягкой силы» в условиях реформы высшего образования // Философия образования. – 2016. – № 6 (69). – С. 95–103. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28130795>
9. **Kartashova A., Shirko T., Khomenko I., Naumova L.** Educational Activity of National Research Universities as a Basis for Integration of Science, Education and Industry in Regional Research and Educational Complexes // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Vol. 214. – P. 619–627. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.768>
10. **Кузнецова М. Ф.** Предпринимательские университеты в контексте современных образовательных реформ // Философия образования. – 2018. – № 1 (74). – С. 108–115. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32844593>
11. **Похолков Ю. П., Агранович Б. Л.** Миссия инновационного (предпринимательского) университета // Инженерное образование. – 2004. – № 2. – С. 6–11. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24559667>
12. **Zhang L., Liu J., Zhang J.** The Mission and Responsibilities of Innovative Universities // European Review. – 2018. – Vol. 26, Issue 2. – P. 311–318. DOI: <https://doi.org/10.1017/S1062798717000692>
13. **Williams D., Kluev A.** The Entrepreneurial University: Evidence of the Changing Role of Universities in Modern Russia // Industry and Higher Education. – 2014. – Vol. 28, Issue 4. – P. 271–280. DOI: <https://doi.org/10.5367/ihe.2014.0212>
14. **Mukina I. V., Sokolova L. Y., Mukin V. A.** Correlation Between regional Culture and the social Space of a flagship University // Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin. – 2018. – Vol. 8, no. 2. – P. 153–172. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1802.09>
15. **Аблажей А. М.** Преподавательское сообщество в споре о будущем университета // Философия образования. – 2016. – № 5 (68). – С. 81–91. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27298677>
16. **Новосадов С. А.** Образование третьего тысячелетия: смена логики социального поведения // Философия образования. – 2018. – № 1 (74). – С. 79–89. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32844590>
17. **Рубанцова Т. А.** Современная парадигма образования: традиции и инновации // Философия образования. – 2017. – № 1 (70). – С. 23–28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28830631>
18. **De Groof J.** On the 'Innovative University'. A few Challenging Reflections // European Review. – 2018. – Vol. 26. Supplement S1 (University Governance and Creativity). – P. S114–S123. DOI: <https://doi.org/10.1017/S106279871700059X>
19. **Петров В. В.** Университет в условиях глобализации: организация, структура, управление // Философия образования. – 2016. – № 4 (67). – С. 20–28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26603797>

20. **Fatkullina F., Morozkina E., Suleimanova A.** Modern Higher Education: Problems and Perspectives // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 214. – P. 571–577. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.762>
21. **Панькова Н. М.** Университеты мирового класса: стратегии формирования // *Вестник науки Сибири*. – 2015. – № 1 (16). – С. 7–13. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24097290>
22. **Бауман З.** Идеализированное общество. – М.: Logos, 2005. – 390 с. URL: http://yanko.lib.ru/books/sociology/bauman-individualized_society-2005-ru-a.htm
23. **Кастельс М.** Информационная эпоха: экономика, общество и культура. – М.: ГУ ВШЭ, 2000. – 608 с. https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/kastel/index.php
24. **Идея университета / Карл Ясперс; пер. с нем. Т. В. Тягуновой; ред. перевода О. Н. Шпапара; под общ. ред. М. А. Гусаковского.** – Минск: БГУ, 2006. – 159 с.
25. **Хайдеггер М.** Бытие и время / пер. с нем. В. В. Бибикина. – Харьков: Фолио, 2003. – 503 с. URL: https://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Haid_BtVr/12.php
26. **Ортега-и-Гассет Х.** Миссия университета / пер. с исп. М. Н. Голубевой; ред. перевода А. М. Корбут; под общ. ред. М. А. Гусаковского. – Минск: БГУ, 2005. – 104 с. URL: <http://charko.narod.ru/tekst/ortega/ortega.htm>
27. **Тараканов В. П.** Массовое образование как развивающаяся система: содержание и форма // *Социология образования*. – 2017. – № 4. – С. 4–16. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29817917>
28. **Esteban F., Fuentes J. L.** Virtual university education: A reflection on cultivation of the virtues. La educación universitaria virtual: Una reflexión en torno al cultivo de las virtudes // *Teoria de la Educacion*. – 2015. – Vol. 27 (1). – P. 103–118. DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu2015271103118>
29. **Гостев А. Н., Демченко Т. С.** Проблемы качества электронного обучения: социологический взгляд // *Социология образования*. – 2017. – № 3. – С. 4–21. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29256909>
30. **Safronov P. A.** Education? What, You Really Don't Know Anything?! // *Russian Education and Society*. 2015. – Vol. 57, Issue 10, – P. 858–870. DOI: <https://doi.org/10.1080/10609393.2015.1148958>
31. **Vukasovic M., Stensaker B.** University alliances in the Europe of knowledge: Positions, agendas and practices in policy processes // *European Educational Research Journal*. – 2018. – Vol. 17, Issue 3. – P. 349–364. DOI: <https://doi.org/10.1177/1474904117724572>
32. **Bergmann H., Geissler M., Hundt C., Grave B.** The climate for entrepreneurship at higher education institutions // *Research Policy*. – 2018. – Vol. 47, Issue 4. – P. 700–716. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.respol.2018.01.018>
33. **Minocha S., Hristov D., Leahy-Harland S.** Developing a future-ready global workforce: A case study from a leading UK university // *The International Journal of Management Education*. – 2018. – Volume 16, Issue 2. – P. 245–255. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2018.03.002>
34. **Дорога к академическому совершенству.** Становление исследовательских университетов мирового класса / под ред. Ф. Дж. Альтбаха, Дж. Салми; пер. с англ. – М.: Весь мир, 2012. – 416 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005471792>
35. **Shutenko E., Shutenko A.** Socio-cultural Trends in the Development of the Higher School's Innovative Potential // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – Vol. 214. – P. 332–337. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.655>
36. **Dall'Alba G.** Re-imagining the University: Developing a Capacity to Care // Barnett R. (ed.) *The Future University: Ideas and Possibilities*. – N. Y.; London: Routledge, 2012. – P. 112–122.
37. **Rothblatt Sh.** The Future isn't Waiting // Barnett R. (ed.) *The Future University: Ideas and Possibilities*. – N. Y.; London: Routledge, 2012. – P. 15–25.
38. **Смирнов В. А., Пунина К. А.** Университеты как драйверы политики доверия в городских сообществах // *Историческая урбанистика: прошлое и настоящее города: сб.*

- науч. ст. Всерос. конф. с междунар. участием. – Сургут: Курганский дом печати, 2015. – С. 47–60. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24370929>
39. **Walsh C. S.** Digital culture & education (DCE) embraces 'slow citizenship' into the future // Digital Culture & Education. – 2014. – Vol. 6 (4). – P. 388–392. URL: https://www.researchgate.net/publication/268520783_Digital_Culture_Education_MSM_TG_ICT_Full_Special_Issue
40. **Charron N., Rothstein B.** Does education lead to higher generalized trust? The importance of quality of government // International Journal of Educational Development. – 2016. – Vol. 50. – P. 59–73. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2016.05.009>

REFERENCES

1. Boguslavsky M. V. Modernization Strategy of the Russian Education of the 20th Century: Theoretical and Methodological Approaches to Research. *Problems of Modern Education*, 2013, no. 4, pp. 5–20. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20657392> (In Russian)
2. Rodachin V. M. Evolution of the Mission of Universities and University Science: Past and Present. *Universum: Social Sciences*, 2017, no. 4 (34), pp. 25–30. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29001378> (In Russian)
3. El-Katatny M. G., Awmy M. M. Universities' third mission activities: Case study from Egypt. *IAMOT 2016: 25th International Association for Management of Technology Conference, Proceedings: Technology – Future Thinking*, pp. 1108–1127.
4. Marhl M., Pausist A. Methodology for assessing the third mission of universities. *Continuing Education: XXI century*, 2013, no. 1 (1), pp. 89–101. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21279087> (In Russian)
5. Sokhranyaeva T. V. University as a Space of social Interaction: the Contemporary Context of the Problem. *Philosophy of Education*, 2017, no. 2 (71), pp. 24–33. DOI: 10.15372/PHE20170203 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29204084> (In Russian)
6. Fadeeva L. A. Punina K. A. Social mission and social responsibility of the university in the modern world. *ARS ADMINISTRANDI. The art of management*, 2014, no. 3, pp. 106–113. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22871803> (In Russian)
7. Sazonova Yu. A. The mission of the university as a social institution in the modern world. *Psychology, sociology and pedagogy*, 2014, no. 9 (36), pp. 7–15. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22137396> (In Russian)
8. Erokhina E. A. Russian University as an Instrument of «soft power» in the Conditions of higher Education Reform. *Philosophy of Education*, 2016, no. 6 (69), pp. 95–103. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28130795> (In Russian)
9. Kartashova A., Shirko T., Khomenko I., Naumova L. Educational Activity of National Research Universities as a Basis for Integration of Science, Education and Industry in Regional Research and Educational Complexes. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 214, pp. 619–627. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.768>
10. Kuznetsova M.F. Entrepreneurial universities in the context of modern educational reforms. *Philosophy of Education*, 2018, no. 1 (74), pp. 108–115. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32844593> (In Russian)
11. Pokholkov Yu. P., Agranovich B. L. The mission of an innovative (entrepreneurial) university. *Engineering Education*, 2004, no. 2, pp. 6–11. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24559667> (In Russian)
12. Zhang L., Liu J., Zhang J. The Mission and Responsibilities of Innovative Universities. *European Review*, 2018, vol. 26, Issue 2, pp. 311–318. DOI: <https://doi.org/10.1017/S1062798717000692>
13. Williams D., Kluev A. The Entrepreneurial University: Evidence of the Changing Role of Universities in Modern Russia. *Industry and Higher Education*, 2014, vol. 28, Issue 4, pp. 271–280. DOI: <https://doi.org/10.5367/ihe.2014.0212>

14. Mukina I. V., Sokolova L. Y., Mukin V. A. Correlation Between regional Culture and the social Space of a flagship University. *Novosibirsk State Pedagogical University Bulletin*, 2018, vol. 8, no. 2, pp. 153–172. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1802.09>
15. Ablazhey A. M. Professor's Community in a Dispute about the University Future. *Philosophy of Education*, 2016, no. 5 (68), pp. 81–91. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27298677> (In Russian)
16. Novosadov S. A. The Formation of the third Millennium: a change in the logic of social behavior. *Philosophy of Education*, 2018, no. 1 (74), pp. 79–89. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32844590> (In Russian)
17. Rubantsova T. A. The modern Paradigm of Education: Traditions and Innovations. *Philosophy of Education*, 2017, no. 1 (70), pp. 23–28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28830631> (In Russian)
18. De Groof J. On the 'Innovative University'. A few Challenging Reflections. *European Review*, 2018, vol. 26. Supplement S1 (University Governance and Creativity), pp. S114–S123. DOI: <https://doi.org/10.1017/S106279871700059X>
19. Petrov V. V. University in the Conditions of Globalization: Organization, Structure, Management. *Philosophy of Education*, no. 4 (67), pp. 20–28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26603797> (In Russian)
20. Fatkullina F., Morozkina E., Suleimanova A. Modern Higher Education: Problems and Perspectives. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 214, pp. 571–577. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.762>
21. Pankova N. M. Universities of the world class: strategies of formation. *Bulletin of Siberian science*, 2015, no. 1(16), pp. 7–13. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24097290> (In Russian)
22. Bauman Z. *Idealized society*. Moscow: Logos Publ., 2005, 390 p. URL: http://yanko.lib.ru/books/sociology/bauman-individualized_society-2005-ru-a.htm (In Russian)
23. Castells M. *Information Age: Economy, Society and Culture*. Moscow: State University Higher School of Economics, 2000, 608 p. https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/kastel/index.php (In Russian)
24. *The idea of the university*. Karl Jaspers. Transl. from the German by T. V. Tyagunova; ed. of the translation O. N. Shparaga; under total ed. of M. A. Gusakovskiy. Minsk: BSU Publ., 2006, 159 p. (In Russian)
25. Heidegger M. *Being and time*. Transl. from the German by V. V. Bibikin. Kharkov: Folio, 2003, 503 p. URL: https://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Haid_BtVr/12.php (In Russian)
26. Ortega y Gasset H. *The mission of the university*. Transl. from the Spanish by M. N. Golubeva; ed. of translation by A. M. Korbut; under total ed. M. A. Gusakovskiy. Minsk: BSU Publ., 2005, 104 p. URL: <http://charko.narod.ru/tekst/ortega/ortega.htm> (In Russian)
27. Tarakanov V. P. Mass Education as a developing system: content and form. *Sociology of Education*, 2017, no. 4, pp. 4–16. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29817917> (In Russian)
28. Esteban F., Fuentes J. L. Virtual university education: A reflection on cultivation of the virtues. Education virtual university: A reflection on the cultivation of virtues. *Theory of Education*, 2015, vol. 27 (1), pp. 103–118. DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu2015271103118>
29. Gostev A. N., Demchenko T. S. Problems of quality of electronic training: sociological look. *Sociology of Education*, 2017, no. 3, pp. 4–21. DOI: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29256909> (In Russian)
30. Safronov P. A. Education? What, You Really Don't Know Anything?! *Russian Education and Society*, 2015, vol. 57, Issue 10, pp. 858–870. DOI: <https://doi.org/10.1080/10609393.2015.1148958>
31. Vukasovic M., Stensaker B. University alliances in the Europe of knowledge: Positions, agendas and practices in policy processes. *European Educational Research Journal*, 2018, vol. 17, issue 3, pp. 349–364. DOI: <https://doi.org/10.1177/1474904117724572>

32. Bergmann H., Geissler M., Hundt C., Grave B. The climate for entrepreneurship at higher education institutions. *Research Policy*, 2018, vol. 47, issue 4, pp. 700–716. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.respol.2018.01.018>
33. Minocha S., Hristov D., Leahy-Harland S. Developing a future-ready global workforce: A case study from a leading UK university. *The International Journal of Management Education*, 2018, vol. 16, issue 2, pp. 245–255. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2018.03.002>
34. *The road to academic excellence. Formation of world-class research universities*. Ed. F. J. Altbach, J. Salmi; transl. from English. Moscow: Ves mir Publ., 2012, 416 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005471792> (In Russian)
35. Shutenko E., Shutenko A. Socio-cultural Trends in the Development of the Higher School's Innovative Potential. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 214, pp. 332–337. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.655>
36. Dall'Alba G. Re-imagining the University: Developing a Capacity to Care. Barnett R. (ed.) *The Future University: Ideas and Possibilities*. N. Y.; London: Routledge, 2012, pp. 112–122.
37. Rothblatt Sh. The Future isn't Waiting. Barnett R. (ed.) *The Future University: Ideas and Possibilities*. N. Y.; London: Routledge, 2012, pp. 15–25.
38. Smirnov V. A., Punina K. A. Universities as Drivers of Confidence Policy in Urban Communities. *Historical Urban Studies: Past and Present Cities: Collection of Articles of scientific All-Russian Conf. with Intern. participation*. Surgut: Kurgan print house, 2015, pp. 47–60. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24370929> (In Russian)
39. Walsh C. S. Digital culture & education (DCE) embraces 'slow citizenship' into the future. *Digital Culture & Education*, 2014, vol. 6 (4), pp. 388–392. URL: https://www.researchgate.net/publication/268520783_Digital_Culture_Education_MSM_TG_ICT_Full_Special_Issue
40. Charron N., Rothstein B. Does education lead to higher generalized trust? The importance of quality of government. *International Journal of Educational Development*, 2016, vol. 50, pp. 59–73. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2016.05.009>

Received March 12, 2019

Поступила: 12.03.2019

Accepted by the editors May 14, 2019

Принята редакцией: 14.05.2019

DOI: 10.15372/PNE20190207
УДК 378 (574)+004+327

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ОБРАЗОВАНИЯ И ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

А. С. Бегалинов, М. С. Ашилова, К. К. Бегалинова (Алматы, Казахстан)

Введение. В статье обосновывается значимость кардинального реформирования всей системы образования, обусловленного информатизацией, цифровизацией современного социума, под влиянием которых происходит развитие всех сфер жизнедеятельности общества. Образование, выступающее основой этих процессов, должно находиться в фарватере новейших изменений и достижений технического прогресса.

Методология и методика исследования основаны на использовании разнообразных общеполитических методов, принципов: наблюдения, сравнения, анализа, обобщения, дедукции и т. д. Основным методологическим подходом выступает социокультурный подход, суть которого состоит в том, чтобы рассматривать образование в качестве основной сферы социальной жизнедеятельности человека, основы цифровизации общества.

Результаты исследования. В ходе исследования выявлены основные тенденции развития современного образовательного процесса, связанные с дальнейшей информатизацией, цифровизацией всех элементов социально-экономической, духовно-культурной инфраструктуры общества. Показаны особенности современных новейших достижений технического, цифрового прогресса – хайтек-индустрии, нанотехнологии и т. д., в основе которых лежит образование. Поэтому к образованию предъявляются повышенные требования, что предусматривает модернизацию всей образовательной системы, включая и реорганизацию управления образованием.

© Бегалинов А. С., Ашилова М. С., Бегалинова К. К., 2019

Бегалинов Алибек Серикбекович – кандидат философских наук, преподаватель кафедры медиакоммуникации и истории Казахстана, Международный университет информационных технологий.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7439-221X>

E-mail: alibek557@inbox.ru

Ашилова Мадина Серикбековна – доктор PhD, ассоциированный профессор кафедры международных коммуникаций, Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7634-7727>

E-mail: madina.almatytyv@gmail.com

Бегалинова Калимаш Капсамаровна – доктор философских наук, профессор кафедры культурологии и религиоведения, Казахский национальный университет им. аль-Фараби.

ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5575-5142>

E-mail: kalima910@mail.ru

Iibek S. Begalinov – Candidate of Philosophical Sciences, Lecturer at the Chair of Media Communication and History of Kazakhstan, International University of Information Technologies.

Madina S. Ashilova – PhD, Associate Professor, Chair of International Communications, Abylai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages.

Kalimash K. Begalinova – Doctor of Philosophical Sciences, Professor at the Chair of Cultural Studies and Religious Studies, Al-Farabi Kazakh National University.

Заклучение. Авторы приходят к выводу, что образование представляет собой ведущий социальный институт, который составляет основу социально-духовного, политико-экономического развития общества, особенно в эпоху глобализации и цифровизации. Образование должно соответствовать требованиям времени. Для этого необходима модернизация не только образовательной системы, но и других элементов социальной инфраструктуры. Развитие социальной модернизации будет зависеть от развития общества в целом, его возможности качественно изменяться, его способности выдерживать испытание временем, историческим этапом своего бытия.

Ключевые слова: глобализация, цифровизация промышленности, образовательная система, казахстанское общество, модернизация, информационные технологии, нанотехнологии.

Для цитирования: Бегалинов А. С., Ашилова М. С., Бегалинова К. К. О некоторых аспектах образования и цифровизации общества // *Философия образования.* – 2019. – Т. 19, № 2. – С. 100–112.

ABOUT SOME ASPECTS OF EDUCATION AND DIGITALIZATION OF SOCIETY **A. S. Begalinov, M. S. Ashilova, K. K. Begalinova (Almaty, Kazakhstan)**

Introduction. The article substantiates the importance of cardinal reform of the entire education system, due to the informatization, digitalization of modern society, under the influence of which the development of all spheres of society's activities takes place. And education, which is the basis of these processes, should be in the wake of all the latest changes, technological advances.

Methodology and methods of the research are based on the use of various general philosophical methods, principles – observation, comparison, analysis, synthesis, deduction, etc. The main methodological approach is the sociocultural approach, the essence of which is to consider education as the main sphere of human social activity, the basis of digitalization of society.

The results of the research. The study revealed the main trends in the development of the modern educational process related to the further informatization, digitization of all elements of the socio-economic, spiritual and cultural infrastructure of the society. Showing the features of the latest advances in technical, digital progress – high-tech industry, nanotechnology, etc., which are based on education. Therefore, increased requirements are imposed on education, which provides for the modernization of the entire educational system, including the reorganization of education management.

Conclusion. The authors conclude that education is the leading social institution that forms the basis of the socio-spiritual, political and economic development of society, especially in the era of globalization and digitalization. Education must meet the requirements of the time. For this, it is necessary to modernize not only the educational system, but also other elements of the social infrastructure. And the development of social modernization will depend on the development of society as a whole, its ability to change qualitatively, its ability to withstand the test of time, the historical stage of its existence.

Keywords: globalization, industry digitalization, educational system, Kazakhstan society, modernization, information technologies, nanotechnologies.

For citation: Begalinov A. S., Ashilova M. S., Begalinova K. K. About some aspects of education and digitalization of society. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 100–112.

Введение. Кардинальные изменения современной образовательной системы обусловлены динамичным развитием цифровых и информационных технологий, которые интенсивно внедряются в производство, формируя новый тип общественного устройства – информационное общество. В этом обществе информация и знания трансформируются в основную стратегический ресурс, источник прибыли. Они все более расширяют сферу своего влияния по мере внедрения в производство новых поколений технических достижений, цифровых технологий, разнообразных высокоэффективных, многофункциональных, гибких машин, роботов, микроэлектроники, лазерных технологий и т. д. Благодаря глобализации, интернет-компьютерным технологиям цифровые инновации стали доступными в различных уголках земного шара.

В настоящее время несколько транснациональных корпораций выпускают около 60 % всего мирового производства наукоемкой продукции – космические системы, электронику, роботы и т. д., которые кардинально меняют жизнедеятельность человека и общества. Количество подобных транснациональных корпораций будет увеличиваться. «Цифровой мир – это параллельная вселенная, созданная из интернет-информации. Очень похоже на киберпространство, с той лишь разницей, что в цифровой мир люди могут попасть физически, вместо того, чтобы использовать компьютер» [1]. Благодаря цифровым, интернет-компьютерным технологиям любой человек может связаться мгновенно с другим, находящимся в любой точке земного шара, войти в общепланетарную базу данных, знаний. Сегодня цифровым способом можно записывать звук, и он будет чище и намного точнее отражать и передавать оригинал, чем механические и аналоговые системы связи. Запечатленные цифровым способом фотографии во много раз качественнее по сравнению с фотографиями, выполненными на светочувствительной пленке. Цифровое телевидение, компьютерные технологии имеют множество возможностей. Они вызвали к жизни новое общество – информационное, новое информационно-коммуникативное пространство, связанное с Интернет, новую виртуальную реальность, которые привели к качественно новому состоянию нашей жизни, культуры, духовности, в основе которых лежит образование. Исследование проблем образования в условиях цифрового общества является актуальной проблемой современной философии образования и педагогических наук.

Проблемы стремительной информатизации общества и его влияния на сферу образования уже несколько десятков лет интересуют философов из разных стран мира. В их числе Т. Бендер, Т. Дрикрей [2], Ж. Делез [3], М. Маклюэн [4], Т. Стоуньер [5], Ф. Фукуяма [6] и др. Вопросы воздействия массовых коммуникаций на образовательную и воспитательную сферы

в России анализируются в трудах Б. Н. Бессонова¹, С. В. Бурмага [7], С. Кара-Мурзы [8], Н. В. Наливайко, В. И. Паршикова [9], С. И. Черных [10] и др.

Методология и методика исследования. В работе применены общие научные методы, диалектический метод, принцип историзма, единства исторического и логического. Системы информатизации и образования рассмотрены в их развитии и трансформации. Авторы показывают, что образование и информатизация связаны с изменением определенных экономических и социально-культурных условий. Современное информационное общество, появившееся в конце XX–XXI вв., характеризуемое как интернет-компьютерное, цифровое, предъявило системе образования новые требования, в корне изменив ее цели и задачи. В ходе исследования использовались и методы сравнения, обобщения, анализа сущности современного образования, его основных черт.

Результаты исследования. Современный человек живет в быстроменяющемся информационном мире, в котором ускорение технологических открытий и их внедрение в промышленность набирает небывалые обороты. Ученые прогнозируют к 2050 г. создание сверхразума, который во многом будет превосходить лучшие умы человечества во всех областях знания. Апофеозом науки нашего времени является создание с точностью до 20 мкм карты человеческого мозга Big Brain. На очереди – создание мозговых чипов, с помощью которых планируется совершенствование когнитивных навыков человека. Известный американский физик Митио Каку пишет, что «учеба уже не будет базироваться на запоминании. Со всем скоро компьютеры и очки Google Glass трансформируются в крохотные линзы, предоставляющие возможность загружать всю необходимую информацию»². Эти прогнозы в наше глобализационное время вполне реалистичны, поскольку создаваемые уникальные наукоемкие технические системы перешагнули мыслимые горизонты научного знания и национальные границы благодаря единому киберпространству или виртуальной реальности. Представляя собой «интерактивную среду, созданную с помощью компьютера, имеющую графические, акустические, пластические и иные свойства, в которую пользователь погружается как зритель или творец»³, виртуальная реальность изначально предлагала такой тип взаимодействия между человеком и компьютером с преобладающей ролью первого.

¹ Бессонов Б. Н. Социальные и духовные ценности на рубеже II и III тысячелетий: учеб. пособие. – М.: Норма, 2006. – 320 с.

² Митио Каку. Физика будущего [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.litres.ru/mitio-kaku/fizika-buduschego/> (дата обращения: 15.03.2019).

³ Мир знаний. Понятие науки [Электронный ресурс]. – URL: <http://mirznanii.com/a/232008/ponyatie-nauki> (дата обращения: 15.03.2019).

Однако сегодня мы видим, что это не так. Киберпространство зачастую полностью поглощает человека, делая его своим заложником. и в этом отношении сложно не согласиться с М. Хайдеггером, который с тревогой отмечает рост одиночества как спутника научно-технического прогресса и техногенной цивилизации [11]. Эта ситуация в дальнейшем будет только усугубляться, поскольку развитие информационной, компьютерной техники безгранично, цифровые технологии глубоко проникли в жизнь человека. В науке в последнее время все больше говорят о явлении постдигитальности (the postdigital), которое наблюдается в целом спектре дисциплин, включая искусство, музыку, архитектуру, гуманитарные и социальные науки [12]. В этих условиях необходимо в максимальной степени гуманизировать технику, чтоб не человек подчинялся технике, а техника – человеку. По мнению А. Тойнби, образованию принадлежит приоритетная роль в разрешении противоречий между новой формирующейся цивилизацией и отстающей консервативной культурой [13].

Не случайно, современное общество называют обществом знания и информации. Как справедливо отмечает Н. Штерн, «основы вырисовывающегося на горизонте общественного порядка зиждутся на знании. Если знание не только является конститутивной особенностью современной экономики, но и становится организующим принципом всего общества, уместно назвать такую форму жизни “обществом знания”. Это означает, прежде всего, что на основе знания мы обустроиваем всю нашу жизнь» [1, с. 3]. Образование сегодня выступает как высшая социально-культурная ценность, экономический ресурс, фактор производства, непосредственно связанный со стратегическими задачами государства и предполагающий не только улучшение его настоящего состояния, но и развитие, направленное на будущее. Существенной чертой образования является его непрерывность, ибо обучение и воспитание сопровождают человека в течение всей его жизни, перманентно трансформируясь, модифицируясь в различные способы, формы, виды. «Один из слоганов Гарвардского университета гласит, что “обучение в течение всей жизни уже не альтернатива, а насущная необходимость”»⁴. Основными его целями становятся самосовершенствование, саморазвитие человека, раскрытие его дарований, способностей, реализация их в процессе духовно-практической деятельности. В этом отношении главным принципом молодежи должен быть труд: «не работа идет за человеком, а человек идет за работой»⁵.

⁴ *Выступление* Президента Казахстана перед студентами Назарбаев университета 5 сентября 2012 года // Казахстанская правда. – 6 сентября 2012 г. – С. 2.

⁵ Там же. – С. 3.

После Второй мировой войны теоретики различных дисциплин проанализировали и описали глубоко укоренившиеся и структурно трансформирующие тенденции в западном капитализме и обществе, говоря о фундаментальном переходе от индустриальной к постиндустриальной экономике. Эта экономика фокусируется на производстве и потреблении знаний и символических товаров. Большинство ученых, хоть и расходятся во мнениях о социальных последствиях этого перехода, признают, что экономические и технологические изменения носят эпохальный характер. Они влекут за собой массовую и непрерывную автоматизацию труда, технологизацию всех человеческих процессов, включая доступ, распространение и передачу знаний [14]. М. Петерс и П. Йандрич выделили две противоречивые модели современного университета: «общественный» университет 1960–1980 гг. и «постисторический» университет как модель «цифрового публичного университета» [15]. В результате возникает понятие МООС – массивный открытый онлайн-курс как наиболее заметная инициатива в движении открытого образования. Она часто претендует на нарушение устоявшихся образовательных моделей путем использования инновационных технологий, которые преодолевают географические и экономические барьеры в доступе высшего образования [16].

Современный НТП основан на теснейшей взаимосвязи математики и техники, при этом математика играет лидирующую роль. «Прямые... связи математики с техникой чаще имеют характер применения уже созданных математических теорий к техническим проблемам», но «примеры возникновения новых математических теорий на основе непосредственных запросов техники» редки, – справедливо отмечает А. Н. Колмогоров⁶. Соглашаясь с мнением А. Н. Колмогорова, Е. М. Шухова пишет: «Как и сетчатые покрытия пространственная сетчатая конструкция башни представляла собой систему, в которой прочность материала использовалась максимально за счет единой универсальной работы всех ее элементов... Природа и математика, расчет сливались в единое, гармоничное целое» [17, с. 127–132]. «Существует прямая угроза утраты меры человека во взаимодействии с миром техники. Мера человеческого бытия на рубеже столетий может быть нарушена не только искусственным машинно-компьютерным миром, не только порожденной технократизмом виртуальной реальностью, но и бездумным, неумелым соприкосновением с открывшейся трансцендентной реальностью, с пространством неведомых энергий, миром Духа. И то и другое чревато разрушением триединства, составляющего специфику и неповторимую прелесть человека, а, воз-

⁶ *Современные философские проблемы естественных, технических и социально-гуманитарных наук: учеб. для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук / под общ. ред. д-ра филос. наук, проф. В. В. Миронова. – М.: Гардарики, 2006. – С. 38.*

можно, ту слабость, которая на деле является его силой, позволяя при любых обстоятельствах сохранить свою триединую сущность»⁷.

Важнейшей проблемой образования выступает сохранение целостности человека, его духовно-нравственной сущности. «В массе повсюду господствует заурядность. Здесь встречаются обладающие специфическими способностями функционеры аппарата, которые концентрируются и достигают успеха. Путаница, вызванная обладанием почти всеми возможностями выражения, возникающими в прошлом, почти непроницаемо скрывает человека. Жест заменяет бытие, многообразие – единство, разговорчивость – подлинное сообщение, переживание – экзистенцию; основным аспектом становится бесконечная мимикрия» [18, с. 154]. Как справедливо отмечает Е. Авдеева, «у постчеловека современной эпохи выделяются два важных вида: человек массы, толпы и человек-киборг. Претендующий на господство над миром “человек толпы” на самом деле является примитивом, напоминающим первобытного человека, внезапно объявившегося в мире бытия (феномен Шарикова, блестяще описанный пером М. Булгакова в “Собачьем сердце”). Бытие существует объективно, но его обитатели – “массовые” люди – даже не замечают его, воспринимая мир как нечто само собой разумеющееся. Этот новый массовый человек даже не подозревает о сложном и хрупком, почти невероятном онтологическом характере мира. Но он с удовольствием пользуется техническими устройствами, автомобилями и другими продуктами современной цивилизации, он абсолютно безразличен к тем культурным, этническим и социальным законам и нормам, на которых эта цивилизация основана» [19, с. 22].

Современная педагогика стремится строить свои концепции, исходя из технологических изменений в культурной среде. Как следствие, в научно-исследовательской литературе появляются работы о преобразующей силе технологий в образовании (Plowman and McPake) [20]. Обещания, что цифровое образование произведет революцию в преподавании и обучении, например, благодаря широкой доступности цифровых учебных ресурсов или радикальной реструктуризации опыта виртуального обучения, часто остается без комментариев по поводу социальных, этических и эпистемологических проблем, которые возникают в основе таких изменений [21]. Опасения о наступлении «будущего шока», теории дезориентации и отчуждения Тоффлера вследствие чрезмерных социальных и технологических изменений (Toffler, 1970), идеи Каплана об устаревании человеческого интеллектуального труда (Kaplan, 2015) и другие предвестники антропологического кризиса, тем не менее, не снизили наш интерес к технологическому прогрессу, в том числе в образовании.

⁷ Колесникова И. А. Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии. Курс лекции по философии педагогики. – СПб.: Детство-Пресс, 2001. – С. 85.

Развитие и рост компьютерной аналитики, применение сложных метрик, разработанных для использования «данных» в образовательной среде, поднимает важные моральные вопросы о природе того, что измеримо в образовании. Учителя, школы и даже целые страны все чаще порицаются на основе показателей, усугубляя тенденцию к детальному измерению опыта обучения [22]. Ряд исследователей, в частности Д. Ланди, подвергают сомнению необходимость подобного измерения, а также самой возможности современных технологий сводить педагогические взаимодействия между учителем и учеником к серии транзакций с информацией [23], иными словами, возможности измерить педагогическое взаимодействие в цифрах и фактах.

Как видим, сегодня мы являемся свидетелями небывалого роста технических знаний, информации во всех сферах жизнедеятельности общества, и от того, как мы будем использовать их, зависит наше национальное богатство. «Индустриализация должна стать флагманом внедрения новых технологий. Именно ее результаты стали одним из основных стабилизирующих факторов в кризисных 2014–2015 годах, когда цены на нефть резко снизились, – говорится в Послании народу Казахстана «Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции». – Поэтому ориентир на обрабатывающий сектор с высокой производительностью труда неизменен. В то же время индустриализация должна стать более инновационной, используя все преимущества нового технологического уклада 4.0. Необходимо разработать и апробировать новые инструменты, направленные на модернизацию и цифровизацию наших предприятий с ориентацией на экспорт продукции. Они должны в первую очередь стимулировать трансферт технологий»⁸. В этом Послании ставятся задачи модернизации и цифровизации предприятий.

В цифровом обществе ведущую роль играют кибернетические, электронно-вычислительные устройства, компьютерные технологии, в связи с чем возрастает роль информации (кто владеет информацией, тот владеет ситуацией) и коммуникации (СМИ, которые формируют, управляют общественным мнением). Следует отметить, что высшим этапом современного НТП являются и нанотехнологии, оперируемые величинами порядка нанометра (10⁻⁹м.), сопоставимые с размерами молекул и атомов. С помощью этих технологий создается наномир – мир искусственных атомов и атомарных структур. Искусственные атомы отличаются от естественных тем, что в них отсутствует ядро, а электроны в них удерживаются с помощью физических полей, создаваемых ученым-наноинженером.

⁸ *Послание* Президента Н. А. Назарбаева народу Казахстана «Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции» от 10 января 2018 года // *Казахстанская правда*. – 11 января 2018 г. – С. 3.

Он может давать команды наномашинам, наноконструкциям, используя электромагнитные волны. Нанотехнологии в настоящее время используются при изготовлении электронных схем, в разработке и изготовлении нанокomпьютеров, нанороботов, наномашин, различных промышленных и медицинских приборов и т. д. Вполне вероятно, что вскоре с использованием нанотехнологии будут созданы различные виды суррогатной материи (квантовые точки, квантовые решетки, нанотрубки и т. д.), искусственный интеллект, кибернетический организм, биологический робот, ибо уже сегодня «жизненные системы управляются молекулярным поведением в нанометрическом масштабе» [24].

Нанотехнологии способны управлять и биологическими системами (особенно в плане увеличения продолжительности человеческой жизни). К примеру, нанороботы могут быть «внедрены» в иммунную систему человека для уничтожения раковых клеток или для лечения, восстановления больных органов или проникнуть в нервную систему человека, а это может вызвать непредсказуемые последствия. Будущее нанотехнологии необозримо, поскольку исследования с ее использованием могут проводиться в различных условиях: на дне океана и в космических просторах, в непроходимых джунглях, тропических лесах и на высочайших горных пиках, при различных давлениях и температурах – сверхвысоких и сверхнизких и т. д.: в вакууме, газах, жидкостях и др. Наномшины, нанокomпьютеры, имея сверхминимальные размеры, владеют супергигантской памятью, обладают мощнейшей способностью к производительному труду, включая тяжелый, физический. Они способны в ближайшие десятилетия кардинальным образом изменить планетарное существование всего человечества и информационно-коммуникативную среду. Могут появиться новые формы живой и неживой материи, более совершенные формы человеческой жизни. Выдающиеся ученые современности ведут речь о новой реальности – нано-био-инфо-социальной, которая, даже если она будет направлена на благо человека, представляет опасность для человечества из-за вероятности выхода из-под контроля человека, управляющего этой реальностью, то есть наноинженера.

Наука и техника, используя новейшие достижения технического прогресса, хайтек-индустрии, нанотехнологии, способствуют созданию космической техники, геной инженерии, компьютерной и лазерной техники, ядерной энергетике и т. д. Для поддержания высоких темпов преобразования науки и техники необходимо привести в соответствие и образовательную систему общества, которая требует существенной модернизации, предполагающей, прежде всего, изменение содержания и сущности образования. Необходимо, чтобы программа включала в себя рефлексию обучаемого, понимание им всех происходящих процессов, взятие на себя

ответственности за возможные последствия, чтобы инновационность не препятствовала экологичности и фундаментальности образования.

В условиях глобализирующегося мира особую актуальность приобретает и языковое поликультурное образование, поскольку язык является инструментом, способствующим взаимопониманию и взаимодействию различных культур. Именно язык выступает исходным измерением, внутри которого человек впервые «оказывается в состоянии отозваться на бытие и его зов и через эту отзывчивость принадлежать бытию» (М. Хайдеггер) [11]. Это связано с тем, что язык как знаковая система осуществляет общение между людьми, включая в себя процессы мышления, хранения и передачу информации. Другими словами, язык есть «дом бытия» (М. Хайдеггер) [11].

Государственным языком нашей страны является казахский язык, а в государственных структурах, органах местного самоуправления, согласно Конституции Республики Казахстан, можно наравне с казахским официально использовать русский язык. Однако сегодня в языковом поликультурном пространстве доминирует англоязычная среда. Все передовые информационные технологии, научные изобретения создаются на английском языке. Значимость английского языка усиливают и интеграционные культурные, духовные процессы. Это обстоятельство побудило ввести в нашей стране новую модель полиязычного образования в средней школе и перейти к трехязычию.

Заключение. Цифровизация общества является своеобразным цивилизационным трендом современного развития общества. Она способствует усилению роли технических, информационных наук, при этом не в ущерб гуманитарным. Особое внимание необходимо уделять качественным изменениям в системе образования, в частности модернизационным процессам в высшей школе. Эти изменения, безусловно, имеют основой глобализационные, интегративные процессы, коммуникативную направленность и требуют пересмотра установок, ценностных ориентаций прошлого. Как известно, содержание образования отражает состояние общества, переход от одного его состояния к другому. В новом веке интернет-технологий образование должно стать основной движущей силой общественного развития, основанием культуры.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Штеп Н.** Мир из знания. – М.: 2001. – 639 с. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000958/st000.shtml>
2. **Druckrey T., Bender G., eds.** Culture on the Brink. Ideologies of Technology. – Seattle, Bay Press, 1994. – 361 с.
3. **Douglass P.** Deleuze, cinema, Bergson // Social Semiotics. – 1998. – Vol. 8, Issue 1. – P. 25–35. URL: <https://doi.org/10.1080/10350339809360395>

4. **Islas Octavio.** Understanding Media: The Extensions of Man (1964), the foundations of Marshall McLuhan's tetrad // Explorations in Media Ecology. 1964. – Vol. 15, № 1. – P. 81–91 (11). DOI: https://doi.org/10.1386/eme.15.1.81_1
5. **Stonier T.** Towards a new theory of information // Journal of information science. – 1991. – Vol. 17, issue 5. URL: <https://doi.org/10.1177/016555159101700501>
6. **Fukuyama F.** The «End of History» 20 Years Later // New perspectives quarterly. – 2013. – Vol. 30, issue 4. – P. 31–39. URL: <https://doi.org/10.1111/npqu.11399>
7. **Бурмага С. В.** Новые информационные технологии и проблема отчуждения в образовательной среде // Философия образования. – 2013. – № 1(46). – С. 68–72. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18828608>
8. **Кара-Мурза С.** Манипуляция сознанием: монография. – М.: Родина, 2018. – 432 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36519365>
9. **Наливайко Н. В., Паршиков В. И.** Философия образования как объект комплексного исследования: монография. – Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2002. – 192 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29673004>
10. **Черных С. И.** Образовательное пространство в условиях информатизации общества: монография. – Новосибирск: Изд-во НГАУ, 2011. – 254 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21835691>
11. **Хайдеггер М.** Время и бытие: статьи и выступления / пер. с нем. – М.: Республика, 1993. – 447 с.
12. **Petar Jandrić, Jeremy Knox, Tina Besley, Thomas Ryberg, Juha Suoranta, Sarah Hayes.** Postdigital science and education // Educational Philosophy and Theory. – 2018. – Vol. 50, issue 10. – P. 893–899. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1454000>
13. **Тойнби А.** Постижение истории / пер. с англ. – М.: Прогресс, 1991. – 736 с. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000989/st000.shtml>
14. **Michael A. Peters, Tina Besley, Petar Jandrić.** Postdigital Knowledge Cultures and Their Politics // ECNU Review of education. – 2018. – Vol. 1, issue 2. URL: <https://doi.org/10.3092/6%2Fecnuoe2018010202>
15. **Peters M. A., Jandrić P.** Peer production and collective intelligence as the basis for the public digital university // Educational Philosophy and Theory. – 2018. – Vol. 50, issue 13. – P. 1271–1284. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1421940>
16. **Кнох J.** Posthumanism and the MOOC: Opening the subject of digital education // Studies in Philosophy and Education. – 2016. – Vol. 35, issue 3. – P. 305–320. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11217-016-9516-5>
17. **Шухова Е. М.** Владимир Григорьевич Шухов. Первый инженер России. – М., 2003. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25071006>
18. **Ясперс К.** Смысл и назначение истории. – М.: Наука, изд-во: Республика, 1994. – 527 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21778670>
19. **Авдеева Е. А.** Становление онтопедагогтики в России как ответ на вызов времени // Alma mater (вестник высшей школы). – 2017. – № 12. – С. 21–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32205034>
20. **Plowman L., McPake J.** Seven myths about young children and technology // Childhood Education. – 2013. – Vol. 89, issue 1. – P. 27–33. URL: <https://doi.org/10.1080/00094056.2013.757490>
21. **Lewin D., Lundie D.** Philosophies of Digital Pedagogy // Studies in Philosophy and Education. – 2016. – Vol. 35, issue 3. – P. 235–240. URL: <https://doi.org/10.1007/s11217-016-9514-7>
22. **Lundie D.** The givenness of the human learning experience and its incompatibility with information analytics // Educational Philosophy and Theory. – 2017. – Vol. 49, issue 4. – P. 391–404. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2015.1052357>
23. **Lundie D.** Authority, autonomy and automation: The irreducibility of pedagogy to information transactions // Studies in Philosophy and Education. – 2016. – Vol. 35, issue 3. – P. 279–291. URL: <https://doi.org/10.1007/s11217-016-9517-4>

24. **Абрамян А. А., Беклемышев В. И.** и др. Основы прикладной нанотехнологии / под ред. проф. В. И. Балабанова. – М.: МАГИСТР-ПРЕСС, 2007. – 208 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19567770>

REFERENCES

1. Ster N. *The World from Knowledge*. Moscow, 2001, 639 p. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000958/st000.shtml> (In Russian)
2. Druckrey T., Bender G., eds. *Culture on the Brink. Ideologies of Technology*. Seattle, Bay Press, 1994, 361 c.
3. Douglass P. Deleuze, cinema, Bergson. *Social Semiotics*, 1998, vol. 8, Issue 1, pp. 25–35. URL: <https://doi.org/10.1080/10350339809360395>
4. Iglas Octavio. Understanding Media: The Extensions of Man (1964), the foundations of Marshall McLuhan's tetrad. *Explorations in Media Ecology*, 1964, vol. 15, no. 1, pp. 81–91(11). DOI: https://doi.org/10.1386/eme.15.1.81_1
5. Stonier T. Towards a new theory of information. *Journal of information science*, 1991, vol. 17, issue 5. URL: <https://doi.org/10.1177/016555159101700501>
6. Fukuyama F. The «End of History» 20 Years Later. *New perspectives quarterly*, 2013, vol. 30, issue 4, pp. 31–39. URL: <https://doi.org/10.1111/npqu.11399>
7. Burmaga S. V. New information technologies and the problem of alienation in the educational environment. *Philosophy of Education*, 2013, no. 1 (46), pp. 68–72. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18828608> (In Russian)
8. Kara-Murza S. *Manipulation of consciousness*. Moscow: Rodina Publ., 2018, 432 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36519365> (In Russian)
9. Nalivayko N. V., Parshikov V. I. *Philosophy of education as an object of complex research*. Novosibirsk: Publishing House of the Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences, 2002, 192 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29673004> (In Russian)
10. Chernykh S. I. *Educational space in the conditions of informatization of society*. Novosibirsk: Publishing house NSAU, 2011, 254 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21835691> (In Russian)
11. Heidegger M. *Time and Being: Articles and Speeches*. Transl. from the German. Moscow: Respublika Publ., 1993, 447 p. (In Russian)
12. Petar Jandrić, Jeremy Knox, Tina Besley, Thomas Ryberg, Juha Suoranta, Sarah Hayes. Postdigital science and education. *Educational Philosophy and Theory*, 2018, vol. 50, issue 10, pp. 893–899. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1454000>
13. Toynbee A. *Comprehension of history*. Transl. from English. Moscow: Progress Publ., 1991, 736 p. URL: <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000989/st000.shtml> (In Russian)
14. Michael A. Peters, Tina Besley, Petar Jandrić. Postdigital Knowledge Cultures and Their Politics. *ECNU Review of education*, 2018, vol. 1, issue 2. URL: <https://doi.org/10.30926%2Fecnuoe2018010202>
15. Peters M. A., Jandrić P. Peer production and collective intelligence as the basis for the public digital university. *Educational Philosophy and Theory*, 2018, vol. 50, issue 13, pp. 1271–1284. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1421940>
16. Knox J. Posthumanism and the MOOC: Opening the subject of digital education. *Studies in Philosophy and Education*, 2016, vol. 35, issue 3, pp. 305–320. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11217-016-9516-5>
17. Shukhova E. M. *Vladimir Grigorievich Shukhov. The first engineer of Russia*. Moscow, 2003. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25071006> (In Russian)
18. Jaspers K. *Meaning and purpose of history*. Moscow: Nauka Publ., 1994., 527 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21778670> (In Russian)

19. Avdeeva E. A. Formation of ontopedagogy in Russia as a response to the challenge of time. *Alma mater (herald of higher education)*, 2017, no. 12, pp. 21–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32205034> (In Russian)
20. Plowman L., McPake J. Seven myths about young children and technology. *Childhood Education*, 2013, vol. 89, issue 1, pp. 27–33. URL: <https://doi.org/10.1080/00094056.2013.757490>
21. Lewin D., Lundie D. Philosophies of Digital Pedagogy. *Studies in Philosophy and Education*, 2016, vol. 35, issue 3, pp. 235–240. URL: <https://doi.org/10.1007/s11217-016-9514-7>
22. Lundie D. The givenness of the human learning experience and its incompatibility with information analytics. *Educational Philosophy and Theory*, 2017, vol. 49, issue 4, pp. 391–404. URL: <https://doi.org/10.1080/00131857.2015.1052357>
23. Lundie D. Authority, autonomy and automation: The irreducibility of pedagogy to information transactions. *Studies in Philosophy and Education*, 2016, vol. 35, issue 3, pp. 279–291. URL: doi: 10.1007/s11217-016-9517-4
24. Abramyan A. A., Beklemishev V. I. and others. *Fundamentals of applied nanotechnology*. Ed. by prof. V. I. Balabanova. Moscow: MAGISTR PRESS Publ., 2007, 208 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19567770> (In Russian)

Received March 22, 2019

Поступила: 22.03.2019

Accepted by the editors May 20, 2019

Принята редакцией: 20.05.2019

РАЗДЕЛ III
МИРОВОЙ ОПЫТ ТЕОРИИ ПЕДАГОГИКИ

Part III. WORLD EXPERIENCE IN THE THEORY OF PEDAGOGY

DOI: 10.15372/PHE20190208

УДК 1(092)+13

DERMEVAL SAVIANI'S NON-CRITICAL PHILOSOPHY
AS CRITICAL OF PROGRESSIVE SCHOOL IN JOHN DEWEY

Samuel Mendonça (Campinas, Brazil)

Introduction. This essay presents foundations of the John Dewey's progressive school and raises suspicion on the consolidated critics established in Brazil by Dermeval Saviani concerning John Dewey education's conception. As a hypothesis, it proposes that if the progressive school is non-critical, like intended by the historical-critical theory says by Dermeval Saviani perhaps his theory is also non-critical, by some other reason, because it stimulates a critique without looking into John Dewey's work.

Methodology and methods of the research. From the literature review it was not finding any research concerning John Dewey, Dermeval Saviani or any discussion highlighting Brazil case. It demonstrates that it is necessary to read the work by John Dewey, besides circumscribing it and referencing it so that a minimally rigorous critique can be attained.

The results of the research. The current work supports the argument that the five steps of the historical-critical theory stem from the five points of the progressive school, highlighting the existence of a tacit acknowledgement from the former with respect to the latter.

Conclusion. The criticism of the progressive school, made by Saviani, without any indication of the John Dewey's text looks fragile. It is not only a methodological weakness, but also of merit, and the main issue with this kind of fragility, considering the importance of the author, is the influence caused over other authors, as demonstrated in the case of Silveira.

Keywords: John Dewey, Progressive school, Historical-critical theory, Dermeval Saviani.

For citation: Mendonça Samuel. Dermeval Saviani's non-critical philosophy as critical of progressive school in John Dewey. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 113–126.

© Мендоса С., 2019

Самуэль Мендонса – доктор философии, профессор, Папский Католический университет Кампинаса.

E-mail: samuelms@gmail.com

Samuel Mendonça – PhD, Professor, Pontifical Catholic University of Campinas.

НЕКРИТИЧЕСКАЯ ФИЛОСОФИЯ ДЕРМЕВАЛЯ САВИАНИ КАК КРИТИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД НА ПРОГРЕССИВНУЮ ШКОЛУ ДЖОНА ДЬЮИ Самуэль Мендонса (Кампинас, Бразилия)

Введение. В статье рассматриваются основы прогрессивной школы Джона Дьюи и ставится под сомнение консолидированная критика, инициированная в Бразилии Дермевалем Савиани и направленная на концепцию образования Джона Дьюи. Предполагается, что если прогрессивная школа не критична, как это предусмотрено историко-критической теорией Дермеваля Савиани, то, возможно, его собственная теория также не критична, потому что она стимулирует критику, не опираясь на работы Джона Дьюи.

Методология и методика исследования. При обзоре литературы не было найдено ни одного исследования, посвященного изучению работ Джона Дьюи, Дермеваля Савиани, или какого-либо обсуждения, освещающего опыт Бразилии. В связи с этим необходимо читать труды Джона Дьюи, а не только описывать их и ссылаться на них. Так можно выявить критерии методологического исследования.

Результаты исследования. В статье приводится аргумент, что пять шагов историко-критической теории являются следствием пяти пунктов теории прогрессивной школы.

Заключение. Критика прогрессивной школы со стороны Савиани без ссылок на тексты Джона Дьюи выглядит необоснованной. Однако это не только методологическая слабость, но и достоинство. Основной проблемой такого рода слабости, учитывая авторитет Дьюи, является влияние, оказываемое на других авторов, как в случае Сильвейры.

Ключевые слова: Джон Дьюи, прогрессивная школа, историко-критическая теория, Дермеваль Савиани.

Для цитирования: Мендонса Самуэль. Некритическая философия Дермеваля Савиани как критический взгляд на прогрессивную школу Джона Дьюи // Философия образования. – 2019. – Т. 19, № 2. – С. 113–126.

Introduction. John Dewey (1859–1952) has many important writings concerning democracy and for sure, study his legacy in Brazil is a foundation for understand the society, the democracy and the school. Besides this focus, studying his thought is necessary to understand about his philosophy, concerning his theories and around his ideas. This is not what we have in Brazil in general, unfortunately. For years, a very know Brazilian scholar it calls Dermeval Saviani presented John Dewey's ideas but not from his books. This is the main topic of this critical article or, in other words, we are going to demonstrate how non-critical is the Dermeval Saviani's critics concerning John Dewey's thought.

From the literature review it was not finding any research concerning John Dewey, Dermeval Saviani or any discussion highlighting Brazil case.

According to John Dewey's thoughts, the school space sets up the society space, a wide relationship that would make issues evident within the school, if his ideas were applied in Brazil. Certainly, American institutions do have issues, but theirs are definitely distinct from ours. This first observation is important to immediately remark that the meaning of Progressive school in Brazil per-

haps is not related to the same concept in the United States, at least the concept engendered by John Dewey, in particular in his work *Experience and Education* (1997). Evidently an anachronism should be avoided herein, therefore discerning between the Brazilian and the American democracies seems to be the initial condition to reflect on possible contributions by John Dewey for our democracy. Analogously, as far as schools are concerned the caveat is that a correlation between the American and the Brazilian schools should not be established right away, thus a careful reading of John Dewey's works is required so that whichever critical reasoning about his thoughts takes the context of his works into account.

Considering the diversity encountered on the published works by both the John Dewey Society (2017) and the Philosophy of Education Society (2017), American entities that have promoted a number of experts in the Dewey's subject matter as well as the diversity of the exploited themes by this author in the course of his intellectual trajectory, the present essay plays the additional role of an invitation to the study of the John Dewey's work, a hundred years past the publication of his work entitled *Democracy and Education*.

In Brazil, despite the fact that Anísio Teixeira (1993, 1977) had been a John Dewey's student in the Columbia University and had translated some of his books (Nobre, Mendonça, 2016), it was Dermeval Saviani (2000) the one that effectively spread John Dewey's name, through his critique of the progressive school or the new pedagogy. It is worth clarifying that Saviani (2000) did not disclose John Dewey's work (1997, 2009, and 2010), since Saviani did not employ it in his book, a regrettable slip in a so important work for the Brazilian academic community.

No reference to any of Dewey's texts is encountered in the work entitled *Escola e Democracia* by Saviani (2000), a flagrant evidence of the fragility on the critique performed by Saviani. For a demonstration of the lack of accuracy of that work, on the occasion of the presentation of the five steps of the historical-critical theory, Saviani (2000, p. 70) claims that: «...If it was possible to translate the teaching methods I am proposing in the form of steps similarly to the Herbart and Dewey's schemes, I would say that the starting point is not ... the activity that is the students' initiative (new pedagogy)»¹. As a matter of fact, the names of Dewey and his theory are printed out in the aforementioned work, however neither any inspection nor any evidence of source for the work of this American thinker have taken place. Thus, the Saviani's classification which introduces the new pedagogy or alternatively the progressive school on the list of non-critical theories is fragile to say the least.

This claim is based on the suspicion that the progressive school criticized by Saviani (2000) does not relate to the conception of the progressive school developed by John Dewey (1997, 2009, and 2010). Interestingly enough, per-

¹ In another essay, Lourenço Filho and Mendonça (2013, 2014) developed foundations of the progressive school of John Dewey, reworked in other terms in this part of this essay.

haps a large number of readers who really care about the rigorous and systematic knowledge will be able to meet the assumptions of the progressive school, straight from Dewey's text (1997, 2009, 2010) and not the fragile Saviani's (2000) critique which ignored the work by Dewey altogether.

Actually, there are authors who use the consolidated classification from the Saviani (2000) that the progressive school is noncritical, extending it up to the liberal conception of education (Silveira, 2011), however, the referred author commits the same imprecision that his master. Moreover, he criticizes the new pedagogy and extends it to the so called liberal conception without making any reference to the text of Dewey, though, quite the contrary employing the aforementioned work by Saviani (2000) in a fragile fashion, which did not examine the work by Dewey.

Formally, the foundations of the progressive school or new pedagogy by John Dewey (1997, 2009, 2010) are presented, and then the five steps of the historical-critical theory of Saviani (2000) are expounded in comparison to the five steps of the new pedagogy by Dewey (2010) in order to argue in the sequel that if the progressive school is non-critical, paradoxically the historical-critical pedagogy may be non-critical as well, precisely due to the lack of methodological rigor in the consolidated critique to the progressive school consolidated, which did not take into account the text by John Dewey.

Methodology and methods of the research². Shortly after a century of the Enlightenment, the American philosopher and educator John Dewey (1998) developed, as opposed to the traditional method of education, an educational theory known as the new pedagogy or the progressive education, inspired by pedagogical and social advances stemming from that movement and intimately influenced by the Rousseau's active pedagogy – centered on the figure of a child – and by the Kantian moral psychology.

The starting point of Dewey for the development of a new educational theory is contextually set on top of the pedagogical vision shared by Jean-Jacques Rousseau (1968) – (1712–1778), Immanuel Kant (1996) – (1724–1804), to whom the education could be classified into two distinct phases, though dependent and linked to each other: the physical education and the practical (or moral) education. For example, the first step refers to the care of children under the responsibility of the parents or tutors designated by them, being considered of extreme importance to the full development of the individual. Dalbosco (2011, 2011a) accurately elaborated the development stages on the thought of Rousseau which somehow are the foundations of the pedagogical perspective of Kant (1996).

However, the new economic demands arising from the industrial development caused social transformations that also influenced the educational sector, providing the school with an increasing importance on the education of chil-

² We translated *from* the original: «...educação é vida, não preparação para a vida ... tudo deve ser ensinado tendo em vista o seu uso e função na vida» (Teixeira, 1973, p. 37).

dren. In a sense, Dewey (2010, p. 12) realized that «...Concentration of industry and the division of labor have practically eliminated household and neighborhood occupations – at least for educational purposes». In his argument, it gave rise to «...Radical conditions which have change, and only an equally radical change in education suffices» (Dewey, 2010, p. 12), justifying the need for an educational overhaul, both in practical and in philosophical levels.

On the other hand, paradoxically Dewey (1997, 2002) believed the school itself seemed to lose its original educational and community meanings, becoming abstract and unrelated to the social life. He said: «If then you contrast this scene with what goes on in the family, for example, you will appreciate what is meant by the school being a kind of institution sharply marked off from any other form of social organization» (Dewey, 1997, p. 18). Thereupon, Dewey warned to the fact that the school did not follow the social and economic development in which people were actually immersed and for which they worked and lived.

According to Dewey (1997), the school was attached to a kind of stagnant knowledge and wisdom surpassed, since the purpose of this was to «...prepare the young for the future responsibilities and for success in life, by means of acquisition of the organized bodies of information and prepared forms of skill which comprehend the material of instruction» (Dewey, 1997, p. 18). In contrast to this conception of school and education, Dewey advocated the importance of education as a process with a purpose in itself, certainly necessary for the future life of the learner; but, above all, alive and important in the present.

In his presentation of the pedagogy of Dewey contained in the introduction of Dewey's book entitled *Vida e Educação* (1973), Anísio Teixeira (1973, p. 37) exposes the philosophical position of the author whose understanding is that «...education is life, not a preparation for life». This way, he proceeds, «...all should be taught with a view to its usage and function in life» (Teixeira, 1973, p. 37)³.

Gadotti (2002, p. 144) also understands that «...According to such a vision, education was essentially about process and not product; a process of reconstruction and reconstitution of experience; a process of continuous improvement of the individual efficiency». Thus, the purpose of education would be in itself, day by day, during the process, admitting that self-interest and the prior knowledge of children as driving forces.

³ *It is worth clarifying*, in this case, that the concept of «learning to learn» understood in this text, is not related to the approach advocated by Perrenoud (1999) which outlines pedagogy of skills, though many of his assumptions are referring in fact to active pedagogy of Dewey, especially learning through problem solving. We highlight this important distinction, because, Duarte (2001), in a text that is exactly about this topic, relates directly the Perrenoud's pedagogy of skills and Dewey's active pedagogy, stating that the two strands are consonants, classifying them as «pedagogy of learning to learn».

The base of Dewey's pedagogy consists of a practical education based on learning by experience, allowing the learner to build and rebuild the knowledge from situations that are common in everyday life, that is, logical and practical elements for his perception, that are present in his cultural experience. In an effort to attain it, Teixeira (1973, p. 37) insists that «...the school has to put away the old system, to adopt the actual 'experience' as a unit of its program rather than the 'lesson', if it is the case that the school wishes to satisfy its purpose», defending the revolutionary position of the American thinker in the formulation of a new pedagogy, at the expense of the old traditional education.

In the book *Democracy and Education*, Dewey (2009, p. 56) presents his pedagogical project, in the chapter «Aims in Education», which «...is to enable individuals to continue their education – or that the object and reward of learning is continued capacity for growth». In other words, Dewey believes that the function of education is to prepare the learner for «learning to learn»⁴ and, with it, enabling him to adapt himself to several demands imposed by life in his future. In this sense, we have a clear notion of an education that seeks to promote the freedom of the individual, since it provides him with conditions to walk by himself and to become independent to grow and instruct himself. It does not mean it is all about an individualist conception of education, rather it is absolutely an education of individuality.

Thus, similarly to the Enlightenment thinkers, Dewey (1991, 1997) criticizes the vertical and methodical imposition by the traditional school system, that inhibits the active participation of students and preset strict standards of behavior and conduct, often disproportionate to the child development and maturity, without taking into account the characteristics and experiences of students, finally understanding that the central objective of the educational school processes should be the development of autonomous individuals, considering people as unique and original beings, along with their characteristics, needs and interests.

According to Dewey (1997, p. 18), «...the traditional scheme is, in essence, one of imposition from above and from outside. It imposes adult standards, subject-matter, and methods upon those who are only growing slowly maturity». This type of schema, from the author's standpoint, extends the distance between the object and the mind of a child even further, creating an «...gulf between the mature or adult products and the experience and abilities of the young» (Dewey, 1997. p. 19).

Therefore, reflecting about the need for the design of a progressive school, Dewey (2002) notes even the furnishings of the traditional school, consisting of fixed and lined student desks, which conveys the idea of the existence of an intrinsic goal related to the maintenance of submission and order so that teachers can deal with as many students as possible, implying thereof in a passive and

⁴ We translated *from* the original: «...a proposição das pedagogias novas baseia-se no modelo da atividade da criança, sua ação, seus interesses e sua liberdade» (Morandi, 2008, p. 56).

receptive attitude from the students. Nevertheless, on the other hand the author proposes a living school, based upon action and learning through the experience.

Dewey believes that, in accordance with the traditional pattern, learning has its entire potential reduced, since «...Learning here means acquisition of what already is incorporated in books and in the heads of the elders» (Dewey, 1997, p. 19), furthermore, in this sense, the autonomy development in students is constrained by the form and the method. While in traditional education the «...subject-matter furnishes the end [of the instruction], and it determines method» (Dewey, 2010, p. 8), being represented by a range of closed and static pieces of knowledge and defined by some kind of particular social convention of the culture in which it is embedded, not to mention the restricted role of the students, who are only assigned a duty of being docile, obedient and submissive so that they simply receive and accept whatever is said to them (Dewey, 1997, 2009, 2010). On the contrary, in the new education «...the child is the starting-point, the center, and the end» (Dewey, 2010, p. 9).

Morandi (2008, p. 56) states that, according to Dewey «...the proposition of the new pedagogies is based on the model of the child's activity, her action, interests and freedom»⁵. All educational efforts move towards the educational and intellectual needs of the learner; taking as its starting point the use of common and present elements in their everyday experience. Contrasting his new educational model to the old traditional paradigm, Dewey (1997) emphasizes that:

To imposition from above is opposed expression and cultivation of individuality; to external discipline is opposed free activity; to learning from texts and teachers, learning through experience; to acquisition of isolated skills and techniques by drill, is opposed acquisition of them as means of attaining ends which make direct vital appeal; to preparation for a more or less remote future is opposed making the most of the opportunities of present life; to static aims and materials is opposed acquaintance with a changing world (Dewey, 1997, p. 19).

This short excerpt in the form of a synthesis allows us to realize the essence of the progressive school of Dewey, which is structured in opposition to the traditional paradigm, while advocating the importance of freedom, learning by experience, contextualization of the school knowledge with the reality of students, education as an end in itself, open-mindedness to new ideas and commitment to the future and to the social development. Still in the vein of understanding the theoretical framework underlying the new pedagogy of Dewey, Teixeira (1973, p. 28) states that «...the school should not be an isolated factory

⁵ We translated *from* the original: «...a escola não deve ser a oficina isolada onde se prepara o indivíduo, mas o lugar onde, numa situação real de vida, indivíduo e sociedade constituam uma unidade orgânica» (Teixeira, 1973, p. 28).

where an individual is prepared, but the place where in a real life situation individual and society constitute an organic unit»⁶.

In so doing, Dewey (2010) provides the school with the opportunity to become a «miniature of a community» in an «embryonic society», where the school can develop citizenship, responsibility and social participation in their students, transferring the learnt and experienced reality in the classroom to their everyday and concrete life, while the social life is rethought and reproduced within the school environment.

In contrast to the traditional school model, Dewey (2010) elaborates a new concept of school built upon action and learning through a personal experience, while stating that «...the moment children act they individualize themselves; they cease to be a mass and become the intensely distinctive beings that we acquainted with out of school» (Dewey, 2010, p. 33), thus paradoxically highlighting the importance of the individualization for the good social development of the student, without ignoring the obvious contribution offered by the collective aspect.

With a view to the understanding of the social aspect, Dewey (2010, p. 6) discusses the theme of the individual versus the collective in the context of school education, stating that «...we are apt to look at school from an individualistic stand-point, as something between teacher and pupil», because, in fact, the individual progress of each student mediated by it is what really matters, but advises that: «...yet the range of the outlook needs to be enlarged» (Dewey, 2010, p. 7), reaching also the social dimension.

All that society has accomplished for itself is put, through the agency of the school, at the disposal of its future members. All its better thoughts of itself it hopes to realize through the new possibilities thus opened to its future self. Here individualism and socialism are at one. Only by being true to the full growth of all individuals who make it up, can society by any chance be true to itself (Dewey, 2010, p. 7).

According to Dewey (2010) the school needs to relate itself to the concrete life of children, becoming a «second home» for them. The Dewey's project involves transforming schools into an «...embryonic community life, active with types of occupations that reflect the life of the larger society and permeated throughout with the spirit of art, history, and science» (Dewey, 2010, p. 29), providing students, from the perspective of the author, with «...instruments of effective self-direction» (Dewey, 2010, p. 29).

The last sentence of Dewey is noteworthy, which employs the term effective. From his point of view, the development of the student's autonomy is mainly directed towards the practical life, that is, towards the real life. As a result, he insists that the school shall be understood as the child's life itself and not

⁶ We translated from the original: «...a escola não deve ser a oficina isolada onde se prepara o indivíduo, mas o lugar onde, numa situação real de vida, indivíduo e sociedade constituam uma unidade orgânica» (Teixeira, 1973, p. 28).

unrelated to her. This is the motivation underlying his proposal for education through the experience and action, as commonly seen in a life in the wild.

The transference of the discussed and learnt subject-matter in school to other facets of life is mainly materialized in the context of life in community, as students exercise playing their roles of citizen. For this reason, we inevitably come to a conclusion concerning the importance of the school in the social development of its students, not only preparing them for life, but also empowering them to act as social individuals in their community, besides guiding them to develop their perception of collective life and to prepare for citizenship.

The citizenship exercise is closely related to the quality of the educational and cultural training received and developed by the individual, especially regarding his freedom to think and act based on principles he learned to choose as correct, fundamental elements of ethical and moral dimensions. Therefore, the actively conscious nonconceptual and participative training for citizenship presumably coincides with the training of autonomous learners.

That is why, Dewey (2002) explains that children lives should not be dissociated from what is taught in the school, rather the students prior knowledge should be given value, harnessed and developed as a starting point for the construction of new and meaningful knowledge. Upon realizing the relevance of prior knowledge, students engage further in their learning process, besides voluntarily developing their autonomy to quest for answers, for example to a problem proposed by their teacher.

Hence Dewey (2002) highlights the importance of the teacher in exercising the correlation between the material worked in the classroom and the environment surrounding and accompanying children in the course of their life, both in natural and social aspects. Such an exercise is a consequence of teachers' efforts towards the construction of a consistent context, fostering the understanding act in students from their personal experiences, which should be the basis for the preparation of their new interpretations and concepts about the world, combined with the freedom of their creativity and imagination. Morandi (2008, p. 55) agrees with Dewey on that by saying that «...teaching ... must be linked to the student's logic»⁷. According to Teixeira (1973, p. 39), «...the teacher is an essential element of the situation in which the student learns, moreover his function is precisely to direct, guide and stimulate the activity through the paths conquered by the adult knowledge and experience»⁸.

As for the interest in learning, Dewey (1973, p. 59) states that it may be triggered if «...if the subject-matter of the lessons be such as to have an appropriate

⁷ We translated *from* the original: «...o ensino ... deve estar vinculado à lógica do aluno» (Morandi, 2008, p. 55).

⁸ We translated *from* the original: «...o professor é elemento essencial da situação em que o aluno aprende, e ua função é, precisamente, a de orientar, guiar, estimular a atividade através dos caminhos conquistados pelo saber e experiência do adulto» (Teixeira, 1973, p. 39).

place within the expanding consciousness of the child, if it grows out of his own past doings, thoughts and sufferings»⁹. On the other hand, whenever the content is solely in accordance to the adult logic, thus being totally oblivious to the child life, such an involvement will require several maneuvers by the teacher, since, «...any relationship to childhood experience» (Dewey, 1973, p. 60). Therefore, it is mandatory to make this content «live intelligence», by emphasizing the its relevance and importance to the students, leading them to realize the meaning of this learning process and having them feel challenged to learn.

However, it is worth noting that Dewey is totally against the use of «...artificial and trick of method» (Dewey, 1973, p. 61) that, on the one hand, seem to «motivate» the student, but on the other hand, have him intellectually inactive. From Dewey's perspective (1973, p. 61), «...the mental assimilation does not work this way! It is a matter of awareness; if attention did not come into play, then neither the matter of interest was learned at all, nor transformed into intellectual force».

Teixeira (1973) presents a discussion based on his studies on the pedagogy of the American philosopher about two different ways of understanding the educational activity: mechanical training and education itself. According to Teixeira (1973, p. 22), «...training leads only to certain external conformation on habits and practices whose meaning we do not participate fully»¹⁰, i.e. something far from the child's life, not providing the child with conscious learning. «The child does not participate in the social significance of her habit»¹¹ (Teixeira, 1973, p. 22), she does not educate herself in fact.

In conclusion, Teixeira (1973, p. 22) claims that «...training is thus a preliminary and incomplete form of education», so that «true education» should lead the child to something higher than what is achieved through training or memorization. Furthermore, it should provide proper understanding and assignment of new meanings to the knowledge, or alternatively its «redirection» through the experience. For this reason, Dewey (1973, p. 46) states that «...the ideal is not gathering knowledge, but the development of skills».

Thus, Dewey (2002) justifies the need of a progressive school, where «...the life of the child becomes the all-controlling aim» (Dewey, 2010, p. 36). Teaching based on problem solving and in common situations of these kids everyday lives becomes a foundation for this new pedagogical model. Dewey (2002) declares that upon encouraging a child to think and react about certain problem situa-

⁹ We translated *from* the portuguese version: «...a matéria das lições tiver um lugar apropriado na expansão natural da consciência da criança; se nascer naturalmente das atividades, dos pensamentos e dos próprios sofrimentos da criança» (Dewey, 1973, p. 59).

¹⁰ We translated *from* the original: «...o treino nos leva apenas a certa conformação externa com hábitos e práticas de cujo sentido não participamos integralmente» (Teixeira, 1973, p. 22).

¹¹ We translated *from* the original: «A criança não participa da significação social do seu hábito» (Teixeira, 1973, p. 22).

tions, one does not teaches her in a mechanical fashion, rather one makes her to understand the principles involved.

As far as the principle – problem solving-based learning – is concerned, it follows Dewey's explanation.

<...> for the child to realize his own impulse by recognizing the facts, materials, and conditions involved, and then to regulate his impulse through that recognition, is educative. This is the difference, upon which I wish to insist, between exciting or indulging an interest and realizing it through its direction (Dewey, 2010, p. 40).

As stated previously, Dewey (2002) asserts the learning process must stem from an everyday life element, from an actual and concrete situation, from a social practice directly related to the apprentice life. In the sequel, «...for the child to realize his own impulse by recognizing the facts, materials, and conditions involved» (Dewey, 2010, p. 40), which refers to a stage of questioning and reflection, while evaluating possibilities and trying to understand the knowledge at hand, based on prior knowledge gathered in the course of a life, besides the interventions of the teacher.

The next step concerns the regulation of the initial impulse, when the child reflects and seeks the best alternatives to solve the proposed problem. Finally, the last step is the action itself, through which the child starts interfering in society, by solving problem situations and putting into practice the fruits of her labor. In this process, the teachers is the advisor, firstly acting «...through criticism, question, and suggestion» (Dewey, 2010, p. 40) and then, having the child «...consciousness of what he has done, and what he needs to do» (Dewey, 2010, p. 40). How to consider a perspective founded on science parameters, as it is the case of the progressive school, from a non-critical perspective, as did Saviani (2000), in accordance to Silveira (2011)?

According to Dewey (2010, p. 41), this kind of work stimulates the development of student's autonomy, making them achieve «...more training of attention, more power of interpretation, of drawing inferences, of acute observation and continuous reflection». When the learner gets voluntarily involved in his education, in a spontaneous, productive and serious fashion, while exercising his autonomy, the results from this process tend to be more efficient. This is the main scope of Dewey's progressive school foundation.

In view of that, the author seeks to expose precisely the relationship between the concrete child life and what is taught in the classroom. From Dewey (2002)'s point of view, ideally the school should be «...be a place in which the child should really live, and get a life-experience in which he should delight and find meaning for its own sake» (Dewey, 2010, p. 59), while effectively fulfilling its instructive and social functions, aside from cultivating the citizenship germ in the learner.

These assumptions may be enough to draw the conclusion that the progressive school, besides being critical is also philosophical and scientific, since

it is precisely based on the figure of the teacher as a mediator, who positions the child at the center of the learning process. Objectively speaking, we demonstrate the method parameters of the well-known historical-critical perspective, by Saviani (2000), in the same way as the landmarks of the progressive school, through the work *The school and Society* (2010).

The results of the research. As announced in the introduction, the pedagogical method by Saviani (2000) also known as the historical-critical pedagogy, consists of five parts, namely: (i) social practice; (ii) questioning; (iii) instrumentalization; (iv) catharsis and (v) other social practice.

Although Saviani (2000) presents his method as symmetrical to Dewey (2002)'s, he does not examine it for the quick differentiation he performs in his book. Thus, the structure of Dewey (2002)'s method is briefly presented to demonstrate that Saviani (2000) shows no improvement over the work he criticizes, besides being based on the perspective of the progressive school and making evident his agreement with the methodological structure of Dewey. Such acknowledgment by the Brazilian thinker of the structure of the progressive school is apparently enough to declare that his criticism of the progressive school does not disqualify it at all, quite the contrary, it gives due credit to that structure, in spite of in-existent direct reference.

The progressive school or new pedagogy is also comprised of five steps, namely: (i) the child faces an everyday life social situation; (ii) the child realizes her own impulse (questioning about the situation); (iii) start seeking to recognize facts, materials and involved conditions (situational assessment), (iv) regulates her initial impulse (think about it with a view to the best solutions) and (v) the action itself, through which she interferes in the society, solving problem situations (Dewey, 2010).

If in both perspectives there is the second step concerning the questioning, how can the progressive school be considered a non-critical theory? In this regard I resume my suspicion that Saviani (2000) may refer to another progressive school and not the one giving subsidy for the construction of his historical-critical theory. The stunning surprise arising from the text by Saviani (2000) is precisely not making explicit the progressive school, weakening his criticism, which ignores Dewey's text.

If, according to Saviani, it is relevant start from the social practice, the same is true for Dewey, with emphasis on everyday situations. In the vein of Saviani (2000), the third stage concerns the instrumentalization and, in the case of Dewey, similarly it is the situational assessment. The fourth point of Saviani (2000) refers to the catharsis, while for Dewey there is the regulation of the initial impulse. Finally, the last item of Saviani (2000) expresses another social practice, in the sense of resilience, which coincides with Dewey (2002)'s perspective, after all there is the action itself along with problem solving.

Silveira (2011, p. 170), in a text on the Philosophy for Children Program by Matthew Lipman, takes the criticism by Saviani (2000) that the liberal perspec-

tive holds an idealistic and “non-critical” character. Although not addressing John Dewey’s work, but Matthew Lipman’s work, upon starting from the construction by Saviani (2000) that classifies non-critical theories, without references to any text of John Dewey, in the case of the progressive school as demonstrated, his text highlights the risks of the lack of rigor of the first author regarding the influence that he may be exerted on other authors. Therefore, it arises again the suspicion that the historical-critical theory seems to have weakened itself by making a methodological mistake. This is not to disregard the importance of the political debate intended by this strand, nor ignore its importance to the formation of several respected researchers in Brazil, but to point, only and so only to the need of a contextualization, in-depth studies and direct use of the text by John Dewey.

Anyway, is it possible to affirm that the progressive school, at least the devised by Dewey, is non-critical? Would this criticism by Saviani (2000) stand up to this strand by Dewey? Looks like no and, once again, we affirm that the progressive school criticized by Saviani (2000) does not seem to match the progressive school of Dewey (1997, 2009, and 2010) for the lack of examination of texts by the American thinker.

Conclusion. On the issue of learn by doing, we can affirm that Dewey deems education as the children’s real life, not just the preparation for a life to be lived in the future, however, he emphasizes that his main goal is to empower the educating for the proper exercise of life in community, which the school is a smaller scale model, or, as he states, an “embryonic community”.

If, from this we can see that, for Dewey, the development of an independent learner is oriented mainly from practical life, real life - therefore the philosopher’s insistence for school to be understood as the child’s life itself and not alien to it, so his proposed education through experience and action, by the mold of life that usually occurs beyond the school boundaries - then we comprehend that when Dewey proposes a school that represents society in a form of community miniature, it is because he seeks developing social attitudes necessary for the formation of future citizens, promoting their autonomy and enabling the students encounter problem-situations in which they are able to exercise both brainpower and practical actions.

The criticism of the progressive school, made by Saviani (2000), without any indication of the John Dewey’s text looks fragile. It is not only a methodological weakness, but also of merit, and the main issue with this kind of fragility, considering the importance of the author, is the influence caused over other authors, as demonstrated in the case of Silveira (2011). Thus, this is not intended to reduce the importance of the work by Saviani (2000), especially in a time when the brazilian democracy seems to have been put to the test, as stated in the introduction, but to seek a broader understanding of the brazilian democracy compared to the United States’, in the same way that making comparisons

between the concept of man in Brazil and in the United States is a simple action that requires studying to know.

Finally, we aimed at demonstrating concerning John Dewey the importance of retrieving his text, especially for the critique of the progressive school and to think about the development of our society.

REFERENCES

1. Dalbosco C. A. *Kant & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
2. Dalbosco C. A. *Filosofia e educação no Emílio de Rousseau: o papel do educador como governante*. Campinas/SP: Alínea, 2011a.
3. Dewey J. *Experience and education*. New York: Kappa Delta Pi, 1997.
4. Dewey J. *Democracy and education. Complete and Unabridged*. Lexington: Feather Trail Press, 2009.
5. Dewey J. *The child and the curriculum. Including the school and society*. New York: Cosimo Books, 2010.
6. Dewey J. *John Dewey – The later works: 1925–1953*, vol. 13: 1938–1939. Edited by Jo Ann Boydston. Carbondale, Illinois: Southern Illinois University Press, 1991.
7. Dewey J. *Vida e educação*. Trad. Anísio Teixeira. 8. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1973.
8. Duarte N. As pedagogias do «aprender a aprender» e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. *Revista Brasileira de Educação*, 2001n, no. 18, pp. 35–40. URL: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a04.pdf>
9. Gadotti M. *História das idéias pedagógicas*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2002.
10. *John Dewey Society*. Available at: <http://www.johndeweyociety.org/> (accessed February 17, 2019).
11. Kant I. *Sobre a pedagogia*. Trad. Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Unimep, 1996.
12. Lourenço Filho A., Mendonça S. A autonomia do educando na pedagogia de Dewey. *Eccos – Rev. Cient.*, 2014, no. 33, pp. 187–203, jan./abr. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n33.4275>
13. Lourenço Filho A., Mendonça S. The issue of the student's autonomy in Dewey's «New Pedagogy». *Philosophy of Education*, 2013, vol. 6, pp. 57–68.
14. Morandi F. *Introdução à pedagogia*. São Paulo: Ática, 2008.
15. Nobre J. A., Mendonça S. *Desafios para a Educação Democrática e Pública de Qualidade no Brasil*. Curitiba: Appris, 2016.
16. Perrenoud P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
17. *Philosophy of Education Society*. Available at: <https://www.philosophyofeducation.org/> (accessed February 17, 2019).
18. Rousseau J. J. *Emílio ou da educação*. Trad. Sérgio Milliet. São Paulo: Difel, 1968.
19. Saviani D. *Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política*. Campinas: Autores Associados, 2000.
20. Silveira R. T. Matthew Lipman's Philosophy for Children Program: a liberal conception of education. *Childhood & Philosophy*, 2011, vol. 7, pp. 121–139. URL: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/childhood/article/view/20582/14908>
21. Teixeira A. S. A pedagogia de Dewey. In: DEWEY, John. *Vida e educação: (i) a criança e o programa escolar e (ii) interesse e esforço*. Trad. Anísio Teixeira. 8. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1973.
22. Teixeira A. S. *Educação e o mundo moderno*. 2. ed. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1977.

Received March 12, 2019

Поступила: 12.03.2019

Accepted by the editors May 14, 2019

Принята редакцией: 14.05.2019

РАЗДЕЛ IV
КОНКРЕТНЫЕ МЕТОДИКИ И ИННОВАЦИИ В ПРАКТИКЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Part IV. SPECIFIC METHODS AND INNOVATIONS
IN THE PRACTICE OF THE EDUCATIONAL PROCESS

DOI: 10.15372/PNE20190209

УДК 378

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ТРАЕКТОРИИ ОБУЧЕНИЯ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ
ПОДГОТОВКИ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ
В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

И. В. Юдин (Москва, Россия), **М. Р. Москаленко** (Екатеринбург, Россия)

Введение. В современных российских вузах по примеру зарубежных университетов в том или ином виде вводятся индивидуальные образовательные траектории обучения для улучшения подготовки выпускаемых специалистов. Каким образом это нововведение может способствовать решению такой актуальной задачи, как формирование высоких морально-нравственных качеств и профессиональной этики будущих специалистов, и воспитанию у них соответствующих ценностных ориентаций? Как показывает практика, несоблюдение норм профессиональной этики и низкая степень социальной ответственности – достаточно распространенная проблема в работе молодых специалистов. В связи с этим возникает вопрос влияния образовательной среды на воспитание морально-нравственных качеств будущих специалистов. В современных вузах по сравнению с советским периодом значительно изменилась сама духовная атмосфера: преобладает утилитаристский, коммерческий подход к образованию; усиливается бюрократизация и формализация; меняются ценностные ориентации обучающихся в сторону потребительского и гедонистического отношения к жизни. Каким образом в данных условиях индивидуализация обучения может улучшить ситуацию с воспитанием морально-нравственных качеств будущих специалистов, развить у них соответствующие ценностные ориентации? Статья направлена на изучение данного круга вопросов.

© Юдин И. В., Москаленко М. Р., 2019

Юдин Иван Валерьевич – кандидат политических наук, доцент, Национальный исследовательский университет «Московский энергетический институт».

E-mail: ivanyudin@yandex.ru

Москаленко Максим Русланович – кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры истории и социальных технологий Института гуманитарных наук и искусств, Уральский федеральный университет.

E-mail: max.rus.76@mail.ru

Ivan V. Yudin – Candidate of Political Science, Docent, National Research University «Moscow Power Engineering Institute».

Maxim R. Moskalenko – Candidate of Historical Sciences, Docent, Chair of History and Social Technologies of the Institute of Humanities and Arts, Ural Federal University.

Методология и методика исследования. Ведущими методами исследования обозначенной проблемы являются анализ и синтез философско-педагогических подходов к внедрению индивидуальных траекторий обучения и возникающих в связи с этим вопросов подготовки ценностно-ориентированных специалистов в российских вузах.

Результаты исследования. Выявлены основные проблемные моменты, связанные с подготовкой ценностно-ориентированных специалистов при внедрении индивидуальных образовательных траекторий: слабое развитие способности к самообразованию у учащихся; сложности организационного плана; недостатки в организации воспитательно-педагогической работы со студентами; негативное влияние социальной макросреды на духовно-нравственную атмосферу вузов.

Заключение. Для улучшения ситуации необходимы комплексная работа по улучшению духовно-нравственной атмосферы в российских вузах; пересмотр идейно-ценностных приоритетов при преподавании гуманитарных дисциплин; более широкое применение дифференцированного подхода к обучению.

Ключевые слова: индивидуальные образовательные траектории обучения, подготовка ценностно-ориентированных специалистов.

Для цитирования: Юдин И. В., Москаленко М. Р. Индивидуальные траектории обучения как возможность подготовки ценностно-ориентированных специалистов в российских вузах // Философия образования. – 2019. – Т. 19, № 2. – С. 127–137.

INDIVIDUAL TRAINING TRAJECTORIES AS AN OPPORTUNITY TO PREPARE VALUE-ORIENTED SPECIALISTS IN THE RUSSIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

I. V. Yudin (Moscow, Russia), M. R. Moskalenko (Yekaterinburg, Russia)

Introduction. In modern Russian universities, following the example of foreign universities, individual educational learning trajectories are introduced in one form or another to improve the training of graduates. How can this innovation contribute to the solution of such an urgent problem as the formation of high moral and ethical qualities and professional ethics of future specialists, and the education of their respective value orientations? As practice shows, non-compliance with the norms of professional ethics and a low degree of social responsibility is a fairly common problem in the work of young professionals. In this regard, the question arises of the influence of the educational environment on the education of the moral qualities of future specialists. In modern universities, compared with the Soviet period, the spiritual atmosphere itself has changed significantly: a utilitarian, commercial approach to education prevails; bureaucratization and formalization is increasing; value orientations of students in the direction of consumer and hedonistic attitude to life are changing. How, under these conditions, can individualization of education improve the situation with the upbringing of the moral and ethical qualities of future specialists, develop their respective value orientations? The present paper aims to explore this range of issues.

Methodology and methods of the research. The leading method for studying this problem is the analysis and synthesis of philosophical-pedagogical approaches to

the introduction of individual learning paths and the questions arising in connection with this the preparation of value-oriented specialists in Russian universities.

The results of the research. The main problem points associated with the preparation of value-oriented specialists in the implementation of individual educational trajectories are identified: poor development of the ability of students to self-education; organizational complexity; shortcomings in the organization of educational and pedagogical work with students; the negative impact of the social macro environment on the spiritual and moral atmosphere of universities.

Conclusion. To improve the situation, we need: integrated work to improve the spiritual and moral atmosphere in Russian universities; revision of ideological and value priorities in the teaching of humanities; wider application of a differentiated approach to learning.

Keywords: individual educational learning paths, training value-oriented specialists.

For citation: Yudin I. V., Moskalenko M. R. Individual training trajectories as an opportunity to prepare value-oriented specialists in the Russian higher education institutions. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 127–137.

Введение. В настоящее время в российских вузах актуальной является задача подготовки учащихся с учетом их индивидуальных запросов и требований рынка труда. К выпускаемому специалисту, помимо владения профессиональными компетенциями, предъявляются достаточно высокие требования, связанные с профессиональной этикой и соблюдением морально-этических норм в своей деятельности. Совмещение в процессе обучения этих аспектов является задачей современных образовательных сетей [1].

Один из путей улучшения качества подготовки студентов, особенно старших курсов, по примеру зарубежных вузов – это применение индивидуального подхода и индивидуальных образовательных траекторий обучения (ИОТ). С одной стороны, в зарубежной практике широко используется методика ИОТ, что позволяет повысить эффективность обучения. Когда учащийся вместе с преподавателями разрабатывает план своего обучения (включающий большое количество предметов по выбору и индивидуальный график контрольных мероприятий), подходящий для конкретной прикладной сферы деятельности в его будущей профессии, это позволяет сэкономить массу времени и сил, которые он потратит на переподготовку и всевозможные курсы повышения квалификации после вуза (при традиционной форме обучения), исходя из требований конкретного работодателя. С другой стороны, возникают вопросы готовности российских студентов и системы образования перехода на этот вид обучения.

Одна из ключевых проблем, возникающих при внедрении ИОТ, – формирование у студентов ценностно-мировоззренческих установок по соблюдению профессиональной этики, воспитание соответствующих морально-нравственных качеств.

Занятия с использованием ИОТ требуют от учащихся высокой самоорганизации и ответственности; очень важна их учебно-познавательная самостоятельность [2]. Между тем, исходя из преподавательского опыта авторов работы, эти качества у нынешних студентов развиты гораздо хуже, чем во времена СССР. Кроме того, резко упал уровень общей и бытовой культуры поведения студенчества, распространяется пренебрежительно-потребительское отношение к профессорско-преподавательскому составу, учащаются случаи оказания давления на преподавателей. Все это снижает качество обучения и деформирует представления о профессиональной этике будущих специалистов. Особенно это актуально для таких сфер деятельности, как государственная и муниципальная служба, менеджмент, социальная работа, журналистика и ряд других, где от соблюдения работником морально-этических норм во многом зависит успех его деятельности и ее полезность для общества.

Цель исследования – изучение проблемных вопросов, которые возникают при формировании ценностных ориентаций будущих специалистов в условиях внедрения индивидуальных образовательных траекторий обучения.

Различные вопросы проектирования и практического внедрения ИОТ в образовательную практику российских вузов рассмотрены в работах авторов [3–14], а также ряда других исследователей. Вместе с тем вопросы формирования ценностных ориентаций будущих специалистов в условиях внедрения ИОТ нуждаются в уточнении и дальнейшей разработке.

Методология и методика исследования. Основу исследования составляют:

1) анализ проблемных аспектов подготовки ценностно-ориентированных специалистов в условиях внедрения ИОТ в современных российских вузах;

2) анализ и оценка факторов, влияющих на формирование ценностных ориентаций студентов (сравнительно-педагогический метод).

В современном мире индивидуализация обучения является неотъемлемым элементом системы высшего образования [15]. Казалось бы, внедрение ИОТ позволит индивидуализировать учебную и воспитательно-педагогическую работу, сделать более строгим отбор студентов, в том числе по их ценностным ориентациям, что будет способствовать формированию сознательности, ответственности, высоких морально-нравственных качеств и профессиональной этики будущих специалистов. Однако на практике встречаются следующие проблемные моменты.

1. Использование ИОТ предполагает, что студент обладает навыками самостоятельной работы, высокой самодисциплиной, у него развита способность к активному самообразованию. Но, как показывает практика, у значительной части студентов российских вузов эти навыки сформирова-

рованы слабо, а организация учебного процесса не предполагает их развития. Следует согласиться с мнением О. А. Петрухиной, что сложившиеся в течение XX в. традиции в организации высшего образования в стране не обеспечивали возможности индивидуализации обучения, ограничивая в том числе становление субъектной позиции студентов [16].

2. В период сессии сотрудникам учебных отделов сложно отслеживать успешность аттестации студентов, обучающихся по индивидуальным планам [17]. Кроме того, произойдет существенное усложнение процедуры расчета учебной нагрузки на преподавательский состав, также возможны проблемы с комплектованием учебных групп и контролем посещаемости занятий.

3. Как показывает опыт введения «дисциплин по выбору» для учащихся в ряде вузов России, значительная часть из них выбирала не те учебные предметы, которые им нужны для получения качественного образования, а те, по которым менее жесткие требования и преподаватели более лояльны к студентам.

Приведенные обстоятельства требуют осторожного отношения к внедрению западного опыта обучения по ИОТ.

Результаты исследования. Говоря об опыте внедрения ИОТ в российских вузах, отметим, что в настоящее время сложилась следующая практика индивидуализации обучения.

1. Выбор темы выпускной квалификационной работы в соответствии с пожеланиями, научными и научно-практическими интересами студента.

2. Выбор студентом места прохождения производственной практики (в большинстве вузов).

3. Составление индивидуального графика сдачи зачетов и экзаменов в случае перевода студента с других факультетов или вузов (при академической разнице в учебных предметах), длительного пропуска учебных занятий и т. д.

4. Реализация в ограниченном объеме индивидуальных учебных планов по ускоренному обучению студентов с базовым среднеспециальным образованием.

Кроме того, в ряде учебных программ (прежде всего, магистратуры) присутствуют так называемые «дисциплины по выбору», которые чаще всего относятся к вспомогательным и не оказывают серьезного влияния на индивидуализацию обучения.

С одной стороны, опыт ограниченного использования ИОТ в значительной степени оправдал себя на практике. С другой, он малоприменим для решения такой задачи, как формирование у студентов ценностно-мировоззренческих установок по соблюдению профессиональной этики, воспитание соответствующих морально-нравственных качеств.

Для решения обозначенной задачи необходимо серьезное реформирование системы воспитательно-педагогической работы со студентами.

Прежде всего, следует отметить вопросы организации воспитательно-педагогической работы. В западных вузах этой работой занимаются тьюторы, созданы и применяются на практике достаточно эффективные методики помощи студентам в учебной деятельности и социально-бытовых вопросах, а общение студентов с тьютором часто носит доверительный, личный характер. В российских вузах роль тьютора на данный момент четко не определена, а сам институт тьюторства только формируется [18].

В большинстве российских вузов 1990–2000-х гг. воспитательные задачи были возложены на кураторов академических групп. Кураторами назначались, как правило, преподаватели выпускающей кафедры (иногда без учета их способностей к воспитательной работе), а кураторство было дополнением к высокой учебной нагрузке преподавателя, что часто приводило к формализации отношений куратора со студентами.

Во времена СССР значительную часть педагогической и воспитательной работы выполняли комсомольские организации вузов, оказывая существенную помощь профессорско-преподавательскому составу и администрации. В 1990–2000-е гг., после ликвидации комсомола, воспитательная и педагогическая работа со студентами фактически стала вестись следующими лицами: куратор группы – заведующий выпускающей кафедры – сотрудники деканата и методисты – преподаватели-предметники. В этой схеме воспитательная и педагогическая работа со студентами отходила на второй план, прежде всего, из-за загруженности учебной и учебно-методической работой ответственных за нее сотрудников. Общение со студентами имело фрагментарный характер, а воспитательные меры принимались, если происходили какие-либо чрезвычайные ситуации (острый конфликт студента с группой или преподавателем, длительное непосещение занятий без уважительной причины и т. д.).

Помимо организационных вопросов следует принимать во внимание и факторы духовно-нравственного плана, негативно влияющие на атмосферу вуза, культуру общения и мировоззренческие установки студентов:

1) по сравнению с СССР значительно повысилась криминализация молодежной среды и склонность молодежи к противоправному поведению [19];

2) в обществе заметно снизился социальный статус научного работника и преподавателя;

3) имеет место трансляция негативной исторической рефлексии и ценностного раскола (когда либеральные ценности противопоставляются традиционным). Так, в вузах и школах в преподавании гуманитарных дисциплин (да и в ряде СМИ) делается акцент на такие ценностно-

мировоззренческие установки, как абсолютизация свободы самовыражения, приоритет индивидуальных прав и свобод человека, отторжение и неприятие отечественной культурно-исторической традиции как авторитарно-тоталитарной. Это отражается на ценностно-смысловой трансформации мировоззрения. Культ потребительства и негативное отношение к отечественной культурно-исторической традиции (прежде всего, советскому периоду) широко вошли в обиход целых групп современной молодежи, которые воспринимают действительность с сугубо эгоистических позиций реализации своих личных прав. Свобода для самореализации и творчества стала восприниматься как свобода от ответственности, морали, обязанностей. В литературе отмечается, что индивид в обществе потребления чувствует свою значимость и достоинство, если является носителем определенного потребительского поведения, а не знаний, умений, личных качеств или ценностей [20]. Все это происходит на фоне падения престижа нравственности и ответственности в системе ценностей россиян [21]. В. В. Петров, Н. В. Наливайко утверждают, что «системный кризис рубежа веков, произошедший в России, привел к полной смене аксиологических ориентиров, которые изменили направление развития системы образования» [22, с. 119–127].

Следовательно, необходима серьезная коррекция всей системы учебно-воспитательной работы в вузах, чтобы образовательная среда оказывала позитивное воздействие на ценностные установки будущих специалистов, способствовала развитию у них высоких морально-нравственных качеств. Для этого представляется важным следующее:

- комплексная работа (на основе соответствующей педагогической стратегии) по приобщению студентов к ценностям социальной ответственности [23];

- пересмотр идейно-ценностных приоритетов при преподавании гуманитарных дисциплин, отказ от трансляции негативной исторической рефлексии и ценностного раскола;

- активное применение личностно-деятельного подхода, при котором студент становится активным субъектом учебной деятельности [24, с. 194];

- более широкое применение дифференцированного подхода к обучению, ориентация на индивидуальные запросы студентов; прежде всего, необходимо выделять студентов с высокой мотивацией, участвовать с ними в различных конкурсах, проектах, но на сегодняшний день во многих вузах преподаватели недостаточно стимулированы к этой деятельности;

- разработка концепции ускоренной подготовки студентов, имеющих среднеспециальное образование по выбранному направлению подготовки (как это было во времена СССР).

Заключение. Подводя итоги работы, отметим, что основные проблемные моменты, связанные с подготовкой ценностно-ориентированных специалистов, таковы: слабая способность учащихся к активному самообразованию, недостаток самодисциплины; сложности организационного плана, возникающие в учебно-методической работе при внедрении ИОТ; системные недостатки в организации воспитательно-педагогической работы со студентами; негативное влияние социальной макросреды, доминирующих в обществе прагматизма и потребления (ценностно-мировоззренческих ориентиров) на духовно-нравственную атмосферу вуза.

Это приводит к тому, что учащиеся в условиях внедрения ИОТ оказываются предоставленными сами себе, чувствуют оторванность от коллектива, что может привести к эффекту отчуждения от образовательной среды вуза, а также пренебрежительно-потребительскому отношению к преподавателям. Для улучшения ситуации необходимо кардинальное реформирование системы воспитательно-педагогической работы; проведение комплекса мероприятий, направленных на оздоровление духовно-нравственной атмосферы в вузах, которая может задавать высокие морально-нравственные ориентиры личности, влияющие на всю социальную макросреду. В истории образования можно привести в пример западноевропейские университеты Средневековья, в которых культ научного знания и гуманизма зародился, а затем и стал распространяться на все общество, став важным фактором изменения общественного сознания в эпохи Возрождения и Просвещения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Davydova N. N., Dorozhkin E. M., Fedorov V. A.** Objectives and managing model of development of research and education networks // RPTSS 2017. International Conference on Research Paradigms Transformation in Social Sciences. Tomsk, 18–21 may 2017. – Tomsk, 2017. – P. 273–280. DOI: <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.02.31>
2. **Shcherbina E. Yu., Dorozhkin E. M., Akimova O. B., Yadretsov V. A., Shcherbin M. D.** Educational and Cognitive Independence of Students in E-learning // Eurasian Journal of Analytical Chemistry. – 2017. – № 12(7b). – P. 1221–1228. DOI: <https://doi.org/10.12973/ejac.2017.00247a>
3. **Бережная И. Ф.** Педагогическая технология проектирования индивидуальной образовательной траектории студентов в процессе профессиональной подготовки // Преподаватель XXI век. – 2016. – № 2-1. – С. 44–48. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26134866>
4. **Дорошенко В. А., Москаленко М. Р.** К оптимизации подготовки магистров на базе индивидуальных образовательных траекторий // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2017. – № 2. – С. 69–73. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28369582>
5. **Ибляминова М. Р.** Педагогическая поддержка учащихся в процессе проектирования и реализации индивидуальных образовательных траекторий // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 2. – С. 15–19. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29116898>
6. **Корнеев Д. Н., Корнеева Н. Ю.** Конструирование индивидуальной образовательной траектории обучения студента современного педагогического университета // Вест-

- ник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 4. – С. 51–56. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29345640>
7. **Сиволапова А. К., Гильмулина Т. П.** Инструменты построения индивидуальной образовательной траектории студента // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – № 3 (23). – С. 79–81. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26694983>
 8. **Таратухина Ю. В., Маркарян М. С.** Общие принципы проектирования рекомендательного веб-сервиса по моделированию индивидуальной образовательной траектории обучающихся // Открытое и дистанционное образование. – 2016. – № 2 (62). – С. 77–82. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26137615>
 9. **Тимошина Т. А.** Подходы к определению понятия «индивидуальная образовательная траектория» в педагогической науке // Российский научный журнал. – 2011. – № 3 (22). – С. 236–241. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16461367>
 10. **Фурин А. Г.** Сущность индивидуальной образовательной траектории: институциональный аспект // Общество: политика, экономика, право. – 2016. – № 9. – С. 41–43. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26702579>
 11. **Мешкова И. В.** Вариативность индивидуальной образовательной траектории студентов педагогического вуза // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. – 2016. – № 3 (37). – С. 148–152. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27124884>
 12. **Мирошниченко И. Н.** Теоретические предпосылки становления индивидуальной образовательной траектории студентов в процессе организации самостоятельной работы // Научный журнал Дискурс. – 2017. – № 5 (7). – С. 72–79. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29149306>
 13. **Zavodchikov D. P., Sharov A. A., Chistik O. F., Larionov I. V., Naumova O. A.** The Relationship of Time Perspective and Subjective Perceptions of Students as the Empirical Base for Individualization of the Educational Path // IEJME-Mathematics Education. – 2016. – Vol. 11, issue 7. – P. 2678–2701. URL: <http://www.iejme.com/makale/891>
 14. **Петрова В. Н., Ларионова А. В.** Индивидуализация образования в смешанном обучении как предиктор профессионального развития будущего специалиста // Открытое и дистанционное образование. – 2018. – № 4 (72). – С. 32–39. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36686120>
 15. **Столбова И. Д., Александрова Е. П., Носов К. Г.** Индивидуализация – неотъемлемый элемент современного высшего образования // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2016. – № 11. – С. 48–54. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27413766>
 16. **Петрухина О. А.** Готовность студентов к обучению по индивидуальному образовательному маршруту // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 57. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23939859>
 17. **Мокина Е. Е., Марухина О. В.** Проблемы формирования индивидуальной образовательной траектории магистров IT-специальностей // Уровневая подготовка специалистов: электронное обучение и открытые образовательные ресурсы: сб. тр. I Всерос. науч.-метод. конф. 20–21 марта 2014 г. – Томск: Изд-во ТПУ, 2014. – С. 414–416. URL: <http://earchive.tpu.ru/handle/11683/25701>
 18. **Ковалева Т. М., Якубовская Т. В.** Тьюторская деятельность как антропопрактика: между индивидуальной образовательной траекторией и индивидуальной образовательной программой // Человек.RU. – 2017. – № 12. – С. 85–94. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27810510>
 19. **Ozhiganova M. V., Moskalenko M. R., Bolgova V. V.** A Restorative Approach in Pedagogical and Preventive Work with Juvenile Offenders // IEJME-Mathematics Education. – 2016. – Vol. 11, № 8. – P. 2800–2813. URL: <http://www.iejme.com/makale/900>
 20. **Ситаров В. А.** Воспитательные приоритеты современной студенческой молодежи // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2017. – № 7. – С. 12–16. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29868684>

21. Корниенко Н. А. Нравственное состояние современного российского общества – основа формирования гражданской идентичности студентов // Философия образования. – 2018. – № 1 (74). – С. 116–138. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32844594>
22. Петров В. В., Наливайко Н. В. Аксиологические основы развития образования в обществе знания // Философия образования. – 2015. – № 6 (63). – С. 119–127. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25447726>
23. Барановская Л. А., Ковчина Н. В. Приобщение студентов к ценностям социальной ответственности // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2018. – № 8. – С. 13–18. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35392485>
24. Вахрушева С. Н., Машарова Т. В. Роль самообразования в формировании профессиональной идентичности студентов // Философия образования. – 2018. – № 2 (75). – С. 186–196. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35193186>

REFERENCES

1. Davydova N. N., Dorozhkin E. M., Fedorov V. A. Objectives and managing model of development of research and education networks. *RPTSS 2017. International Conference on Research Paradigms Transformation in Social Sciences*. Tomsk, 18–21 May 2017. Tomsk, 2017, pp. 273–280. DOI: <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.02.31>
2. Shcherbina E. Yu., Dorozhkin E. M., Akimova O. B., Yadretsov V. A., Shcherbin M. D. Educational and Cognitive Independence of Students in E-learning. *Eurasian Journal of Analytical Chemistry*, 2017, no. 12 (7b), pp. 1221–1228. DOI: <https://doi.org/10.12973/ejac.2017.00247a>
3. Berezhnaya I. F. Pedagogical technology of designing an individual educational trajectory of students in the process of professional training. *Teacher XXI century*, 2016, no. 2-1, pp. 44–48. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26134866> (In Russian)
4. Doroshenko V. A., Moskalenko M. R. To optimize the preparation of Master's Degree students on the basis of individual educational trajectories. *Alma-mater: herald of high school*, 2017, no. 2, pp. 69–73. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28369582> (In Russian)
5. Ibyaminova M. R. Pedagogical support of students in the design and implementation of individual educational trajectories. *Siberian Pedagogical Journal*, 2017, no. 2, pp. 15–19. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29116898> (In Russian)
6. Korneev D. N., Korneeva N. Yu. Designing an individual educational trajectory of learning for a student of a modern pedagogical university. *Herald of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2017, no. 4, pp. 51–56. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29345640> (In Russian)
7. Sivolapova A. K., Gilmulina T. P. Tools for building an individual educational trajectory of a student. *Professional education in Russia and abroad*, 2016, no. 3(23), pp. 79–81. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26694983> (In Russian)
8. Taratukhina Yu. V., Markaryan M. S. The general principles of designing a recommender web service for modeling the individual educational trajectory of students. *Open and distance education*, 2016, no. 2(62), pp. 77–82. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26137615> (In Russian)
9. Timoshina T. A. Approaches to the definition of the concept of «Individual educational trajectory» in pedagogical science. *Russian scientific journal*, 2011, no. 22, pp. 236–241. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16461367> (In Russian)
10. Furin A. G. The essence of the individual educational trajectory: the institutional aspect. *Society: politics, economics, law*, 2016, no. 9, pp. 41–43. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26702579> (In Russian)
11. Meshkova I. V. Variability of the individual educational trajectory of students of a pedagogical university. *Herald of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev*. 2016, no. 3 (37), pp. 148–152. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27124884> (In Russian)

12. Miroshnichenko I. N. Theoretical prerequisites for the formation of an individual educational trajectory of students in the process of organizing independent work. *Scientific Journal Dis-course*, 2017, no. 5 (7), pp. 72–79. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29149306> (In Russian)
13. Zavodchikov D. P., Sharov A. A., Chistik O. F., Larionov I. V., Naumova O. A. The Relationship of Time Perspective and Subjective Perceptions of Students as the Empirical Base for Individualization of the Educational Path. *IEJME-Mathematics Education*, 2016, vol. 11, issue 7, pp. 2678–2701. URL: <http://www.iejme.com/makale/891>
14. Petrova V. N., Larionova A. V. Individualization of education in blended learning as a predictor of future specialists' professional development. *Open and distance education*, 2018, no. 4(72), pp. 32–39. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36686120> (In Russian)
15. Stolbova I. D., Aleksandrova E. P., Nosov K. G. Individualization – an integral element of modern higher education. *Alma-mater: herald of high school*, 2016, no. 11, pp. 48–54. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27413766> (In Russian)
16. Petrukhina O. A. Preparedness of students for training according to an individual educational path. *Today's problems of science and education*, 2015, no. 4, p. 57. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23939859> (In Russian)
17. Mokina E. E., Marukhina O. V. Problems of formation of an individual educational trajectory of masters of IT-specialties. *Level training of specialists: e-learning and open educational resources: collection of works of the I All-Russian Scientific and Methodological Conference*, March 20–21, 2014. Tomsk: TPU Publishing House, 2014, pp. 414–416. URL: <http://earchive.tpu.ru/handle/11683/25701> (In Russian)
18. Kovaleva T. M., Yakubovskaya T. V. Tutorial activity as anthro-po-practical one: between the individual educational trajectory and the individual educational program. *Human.RU*, 2017, no. 12, pp. 85–94. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27810510> (In Russian)
19. Ozhiganova M. V., Moskalenko M. R., Bolgova V. V. A Restorative Approach in Pedagogical and Preventive Work with Juvenile Offenders. *IEJME-Mathematics Education*, 2016, vol. 11, issue 8, pp. 2800–2813. URL: <http://www.iejme.com/makale/900>
20. Sitarov V. A. Educational priorities of modern student youth. *Alma-mater: herald of high school*, 2017, no. 7. pp. 12–16. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29868684> (In Russian)
21. Kornienko N. A. Moral state of the modern day Russian society as the basis for the formation of the civic identity of students. *Philosophy of Education*, 2018, no. 1 (74), pp. 116–138. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32844594> (In Russian)
22. Petrov V. V., Nalivayko N. V. Axiological basis for the development of education in the knowledge society. *Philosophy of Education*, 2015, no. 6 (63), pp. 119–127. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25447726> (In Russian)
23. Baranovskaya L. A., Kovchina N. V. Introducing of student to values of social responsibility. *Alma-mater: herald of high school*, 2018, no. 8, pp. 13–18. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35193186> (In Russian)
24. Vakhrusheva S. N., Masharova T. V. The role of self-education in forming professional competence of students. *Philosophy of Education*, 2018, no. 2 (75), pp. 186–196. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35193186> (In Russian)

Received February 12, 2019

Поступила: 12.02.2019

Accepted by the editors May 14, 2019

Принята редакцией: 14.05.2019

DOI: 10.15372/PNE20190210
УДК 378

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Г. А. Касатова, Т. А. Аверьянова, Ю. С. Седова (Магнитогорск, Россия)

Введение. Анализ действующих обучающих программ и профессиональных характеристик бакалавров, а также учет требований к работнику на производстве позволяет сделать вывод о том, что существует ряд противоречий: между мотивами получения профессиональной подготовки и отсутствием стремления к дальнейшему самообразованию; между качеством полученной профессиональной подготовки и требованиями, предъявляемыми к выпускнику на производстве; между многокомпонентной структурой профессиональной компетентности и недостаточной разработанностью педагогических технологий формирования профессиональной компетентности.

Актуальность представленного исследования состоит в изучении педагогических условий формирования профессиональной компетентности студентов вуза на практических занятиях по художественной обработке камня.

Методология и методика исследования. Анализ исследований в области формирования профессиональной компетентности показал всю многогранность и неоднозначность этого понятия. Методологическую основу исследования составили компетентностный подход, который рассматривает профессиональную компетентность как значимую характеристику выпускника вуза; деятельностный подход, ориентирующий на формирование профес-

© Касатова Г. А., Аверьянова Т. А., Седова Ю. С., 2019

Касатова Галина Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры художественной обработки материалов Института строительства, архитектуры и искусства, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4623-7559>

E-mail: gal-kasatova@yandex.ru

Аверьянова Татьяна Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры художественной обработки материалов Института строительства, архитектуры и искусства, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3820-4538>

E-mail: ata1981@mail.ru

Седова Юлия Сергеевна – учебный мастер Института строительства, архитектуры и искусства, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова.

E-mail: yulia-17_04@mail.ru

Galina A. Kasatova – Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of artistic processing of materials of the Institute of construction, architecture and art, Magnitogorsk state technical University named G. I. Nosova.

Tatyana A. Averyanova – Candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of artistic processing of materials of the Institute of construction, architecture and art, Magnitogorsk state technical University named G. I. Nosova.

Yuliya S. Sedova – training master of the Institute of construction, architecture and art, Magnitogorsk state technical University named G. I. Nosova.

сиональной компетентности в деятельности; личностно-ориентированный подход, рассматривающий обучающегося как субъекта образовательной деятельности. Теоретическими основами исследования являются труды, в которых уточняется сущность понятия «профессиональная компетенция», основанная на творческой деятельности, субъект-субъектном взаимодействии и целостном социально-профессиональном становлении личности обучающегося. Методика анализа результатов процесса формирования профессиональной компетентности студентов включает тестовые задания, опрос, наблюдение и экспертную оценку результатов творческой деятельности.

Результаты исследования. В основу исследования была положена следующая гипотеза: формирование профессиональной компетентности студентов вуза будет результативным, если обоснованы, разработаны и реализованы в единстве педагогические условия: активизация мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности через расширение содержания практических заданий; вовлечение студентов в профессионально-творческую деятельность; рефлексия творческой деятельности студентов.

Заключение. Процесс изучения уровня сформированности профессиональной компетентности у бакалавров происходит при оценке мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и рефлексивно-оценочного компонентов. Вместе с тем развитие личности в профессиональном плане происходит наряду с формированием профессиональных компетенций, являющихся органичной частью общих компетенций, которые предполагают готовность личности к выполнению профессиональной деятельности в различных ее видах.

Ключевые слова: компетентностный подход, профессиональная компетентность бакалавров, художественная обработка камня, практические занятия, педагогические условия, формирование профессиональной компетентности.

Для цитирования: Касатова Г. А., Аверьянова Т. А., Седова Ю. С. Педагогические условия процесса формирования профессиональной компетентности студентов вуза на практических занятиях // Философия образования. – 2019. – Т. 19, № 2. – С. 138–148.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF UNIVERSITY STUDENTS FOR PRACTICAL CLASSES

G. A. Kasatova, T. A. Averianova, Y. S. Sedova (Magnitogorsk, Russia)

Introduction. The analysis of existing educational programs and professional characteristics of bachelors, as well as taking into account the requirements for workers in production, allows us to conclude that there are a number of contradictions: between the motives for vocational training and the lack of desire for further self-education; between the quality of vocational training and the requirements for a graduate in production; between the multicomponent structure of professional competence and the insufficiently developed pedagogical technology for the formation of professional competence.

The article discusses the pedagogical conditions for the formation of professional competence of university students in practical classes on artistic stone processing. The relevance of the presented research consists in the consideration and

presentation of the pedagogical conditions for the formation of professional competence in practical classes on artistic stone processing.

Methodology and methods of the research. Analysis of research in the field of professional competence formation showed all the versatility and ambiguity of this concept, many scientists studied the essential characteristics of the concept professional competence, its content, structure, etc. The methodological basis of the study is a competence-based approach, which considers professional competence as a significant characteristic of a university graduate; activity approach focuses on the formation of professional competence in the activities; personality-oriented approach, considers the student as a subject of educational activity. The theoretical foundations of the study are the works: clarifying the essence of the concept of «professional competence»; considering the essence of creative activity; studying the essence of the pedagogical process as a subject-subject interaction, as the integrity of the social and professional development of the student's personality. The method of analyzing the results of the process of forming the professional competence of students included test tasks, survey, observation, and expert evaluation of the results of creative activity.

The results of the research. The study was based on the following hypothesis: the formation of the professional competence of university students will be productive if the pedagogical conditions are justified, developed and implemented in unity: the activation of the motivational and value attitude to professional activity through the expansion of the content of practical tasks; involvement of students in professional and creative activities; reflection of creative activity of students.

Conclusion. The process of studying the level of formation of professional competence among bachelors takes place in the evaluation of motivational and value, cognitive, activity and reflexive and evaluative components. At the same time, professional development of a person takes place with the formation of professional competences, which are an organic part of professional competence, which presupposes the readiness of the individual to perform professional activities in its various forms.

Keywords: competence-based approach, professional competence of bachelors, artistic stone processing, practical classes, pedagogical conditions, the formation of professional competence.

For citation: Kasatova G. A., Averianova T. A., Sedova Y. S. Pedagogical conditions of formation of professional competence of university students for practical classes. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 138–148.

Введение. Стремительно развивающееся производство в условиях современной рыночной экономики вызывает необходимость обучения, самосовершенствования и повышения квалификации каждого человека в течение всей жизни. Поэтому умения и навыки организации профессиональной практической деятельности и самоконтроля должны формироваться у обучающихся на всех этапах обучения, в том числе и в высшей школе. Высшая школа сегодня должна удовлетворять требованиям работодателя, в которых прослеживается запрос на качественно нового выпускника, в том числе направления подготовки «Технология художественной обработки материалов». Основным акцентом является сформированная профессиональная компетентность и готовность выпускника

к работе в профессиональной команде [1]. Профессиональная компетентность выпускника направления подготовки «Технология художественной обработки материалов» оценивается на рынке труда как необходимый ресурс решения производственных задач.

К проблеме формирования профессиональной компетентности обращались следующие ученые И. А. Зимняя, Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк, Е. И. Кривоносова, М. Б. Романовская, Т. В. Гериш [2–5] и др., которыми рассматривались сущность понятий «компетенции», «компетентность», их содержание, пути формирования. Однако механизм формирования профессиональной компетентности студентов вуза на практических занятиях по художественной обработке камня изучен и представлен не в полной мере [6]. В связи с этим была обоснована цель исследования – формирование профессиональной компетентности, которая будет более эффективной при внедрении в образовательный процесс вуза следующих педагогических условий: активизация мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности через расширение содержания практических заданий; вовлечение обучающихся в профессионально-творческую среду; рефлексия творческой деятельности обучающихся.

В основу образовательных стандартов высшего образования третьего поколения заложены требования, которые позволяют сделать процесс обучения профессионально направленным, творческим. Кроме того, в новых стандартах большое внимание уделено практической и самостоятельной работе студентов, которая отражает профессиональную компетентность профессионала.

Методология и методика исследования. Оценивая степень разработанности проблемы формирования профессиональной компетентности в образовательном процессе вуза, отметим многогранность исследований данного феномена [7].

Современное развитие и совершенствование образования опирается на компетентностный подход в образовании всех уровней. Исследователи выделяют следующие его характеристики [8]. Так, с точки зрения О. Б. Томилина, компетентностный подход есть «ориентация образования на достижение достаточно высокого уровня знаний, опыта, осведомленности для осуществления деятельности и общения в различных областях и сферах; ...может служить базой для перестройки образовательного процесса, преодоления односторонне-предметной ориентации образования» [9, с. 112–123]. К вопросам реализации компетентностного подхода в образовании обращались следующие ученые-педагоги: А. Л. Андреев, К. Э. Безукладников, В. А. Козырев, Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицина, Д. О. Иванов, Т. Б. Фейлинг, Е. Ю. Орехова [10–15] и др. Для нас важна мысль А. А. Вербицкого, который «доказал необходимость построения профессионального образования, основанного на умении находить и применять

знания, максимально приближенные к реальным профессиональным ситуациям» [16, с. 5–14]. В. И. Байденко рассматривает компетентностный подход как возможность организации интегрированного образования с ориентацией человеческой деятельности на огромное разнообразие профессиональных и жизненных ситуаций [17].

Вместе с тем отмечается тенденция к пересмотру требований к квалифицированному работнику, исходя из его конкурентоспособности на рынке труда, которая складывается из компетентности, ответственности, свободного владения навыками и умениями в профессиональной деятельности, а также в смежных профессиональных областях. Более того, «отмечается необходимость готовности к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности, удовлетворении потребностей личности в получении соответствующего образования» [18, с. 130–134].

Компетентность раскрывает деятельностную и поведенческую составляющие профессионализма специалиста. В связи с этим многими учеными выделяются критерии сформированности компетентности, которыми являются профессиональные компетенции, отражающие профессиональные знания, умения и навыки в определенной области. Именно профессиональные компетенции обеспечивают успешность профессиональной деятельности специалиста. Таким образом, выпускники вузов должны обладать определенными универсальными качествами и характеристиками, которые включают в себя осмысление результатов, системы ценностей, мотивацию конкретной деятельности, поведения, взаимодействия с обществом [19].

Профессиональная компетентность направлена на готовность будущего специалиста к решению задач профессиональной деятельности [20]. Она формируется в процессе изучения специальных дисциплин, например, «Основы художественной обработки камня», «Специальные технологии художественной обработки камня», «Мастерство» и т. д., предусмотренных ФГОС ВО.

Результаты исследования. Для наиболее эффективного процесса формирования профессиональной компетентности студентов вуза на практических занятиях нами были разработаны и внедрены следующие педагогические условия: активизация мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности через расширение содержания практических заданий; вовлечение обучающихся в профессионально-творческую среду; рефлексия творческой деятельности обучающихся.

Активизация мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности через расширение содержания практических заданий. Современный выпускник высшего образовательного учреждения должен не только владеть специальными знаниями, умениями и ком-

петенциями, но и ощущать потребность в достижениях производства; знать, что он будет востребован на рынке труда [21]. Необходимо прививать обучающимся интерес к накоплению знаний, самостоятельной деятельности и непрерывному самообразованию [22]. Чтобы достичь этих целей, обучающиеся должны иметь мотив учения на практических занятиях. Развитие этих мотивов будет определять уровень готовности студента в процессе обучения к профессиональной деятельности, а также будет давать возможность успешного формирования потребности к профессиональной активности, интереса к производственным проблемам, а также к поиску способов решения профессиональных задач в конкретной сфере деятельности.

Для того чтобы обучающийся активно включился в работу, необходимо, чтобы задачи, которые ставятся перед ним в ходе практической деятельности, были не только понятны, но и внутренне приняты им, то есть чтобы они приобрели значимость для обучающегося. Поэтому основным мотивом учения является внутренняя побудительная сила. Обучающийся активно включится в учебно-профессиональную деятельность только тогда, когда это занятие будет интересно и привлекательно для него. Ему нужны мотивы для профессиональной деятельности. Обучающиеся наиболее полно погружаются в профессиональный мир и лучше узнают специфику выбранной ими специальности во время прохождения практики, выполнения лабораторно-практических работ. Они видят стимул, мотивацию для дальнейшего теоретического обучения, понимая, что могут применить полученные знания на практике.

Вторым организационно-педагогическим условием является вовлечение обучающихся в профессионально-творческую деятельность. Это условие необходимо для реализации главной цели исследования – формирования социально-профессиональной компетентности студентов вуза на практических занятиях. Для организации практических занятий на базе МГТУ им. Г. И. Носова созданы мастерские по художественной обработке материалов, в том числе и по художественной обработке камня, которые являются узконаправленной моделью производства. Главная цель – обеспечение необходимых условий для подготовки, переподготовки и повышения квалификации кадров с учетом актуальных и перспективных потребностей рынка труда, обусловленных задачами технологической модернизации и инновационного развития. Современное учебно-лабораторное оборудование позволяет вооружать студентов не только знаниями, но и набором профессиональных компетенций.

В области образовательного процесса мастерские решают следующие задачи: позволяют организовывать в соответствии с имеющимся положением учебную и производственную практику студентов; обеспечивают непрерывное практическое обучение студентов с включением произво-

дительного труда на завершающем этапе, проведение лабораторно-практических занятий для выполнения ими всех видов учебной деятельности, а также для участия в производительном труде в период производственной практики; привлекают для учебной и практической работы со студентами высококвалифицированных специалистов предприятий. Творческая же деятельность является сложным процессом создания принципиально новых образцов материальной, духовной культуры. В процессе творчества задействованы все механизмы личности: интеллектуальные, креативные, волевые, когнитивные и др. Любой творческий процесс начинается с замысла, который является результатом жизненных явлений и их понимания личностью, личностными способностями (одаренность, опыт, профессиональная подготовка). Многими авторами выделяются сложные составляющие творческой деятельности (ассоциации, вдохновение, внутреннее освобождение, сознание и подсознание и др.), но для нашего исследования главный критерий творческой деятельности – оригинальность исполнения.

Третьим организационно-педагогическим условием является рефлексия творческой деятельности обучающихся. Рефлексия – это способность личности к критической оценке своей деятельности, своего поведения, продукта своего труда. В нашем случае анализ достижений творческой деятельности определяет готовность самостоятельно решать возникающие проблемы, творчески преобразовывать их на основе анализа и коррекции своей творческой деятельности, направленной на достижение поставленных целей. Рефлексия необходима на всех этапах творческой деятельности, где связь теоретических знаний, опыта практических действий, операций взаимосвязаны с достижениями в творческой деятельности.

Проведя промежуточный анализ результатов эксперимента по внедрению педагогических условий в образовательный процесс на основе следующих компонентов профессиональной компетентности (мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и рефлексивно-оценочного), мы выявили следующее: повышение уровня знаний в области профессионального понятийного аппарата, этапов работы над изделием в творческом процессе; повышение мотивации профессионально-творческой деятельности; деятельность характеризовалась уровнем профессионализма выше среднего, что также свидетельствует о положительном влиянии педагогических условий, умении обучающимися проводить оценку организации деятельности, результатов деятельности, построения целей и их достижение.

Заключение. Таким образом, противоречия, заявленные в начале исследования: между мотивами получения профессиональной подготовки и отсутствием желания к дальнейшему самообразованию; между каче-

ством полученной профессиональной подготовки и требованиями, предъявляемыми к выпускнику на производстве; между многокомпонентной структурой профессиональной компетентности и недостаточной работанностью педагогических технологии формирования профессиональной компетентности, – разрешены. Разработанные и внедренные в образовательный процесс педагогические условия действуют, работают на достижение главной цели – формирования профессиональной компетентности студентов вуза на практических занятиях по художественной обработке камня.

В дальнейшем исследовании возможно детальное представление методики реализации педагогических условий формирования профессиональной компетентности студентов вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ахметшин Э. М., Аверьянова Т. А., Тубалец А. А., Новикова С. И., Приходько А. Н.** Применение компетентностного подхода при организации образовательного процесса в высшей школе // Московский экономический журнал. – 2019. – № 1. – С. 40. DOI: 10.24411/2413-046X-2019-11040 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37028240>
2. **Зимняя И. А.** Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20–26. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21594618>.
3. **Зеер Э. Ф., Павлова А. М., Сыманюк Э. Э.** Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: монография. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2005. – 215 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19981556>
4. **Кривоносова Е. И., Романовская М. Б.** Модульная образовательная технология как средство формирования профессиональных компетенций // Профессиональное образование. Столица. – 2010. – № 1. – С. 27–28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13022343>
5. **Гериш Т. В., Самойленко П. И.** Компетентностный подход как основа модернизации профессионального образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2006. – № 2. – С. 11–15. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16931142>
6. **Пономарева К. С., Жукова Л. Т.** Использование фактуры при создании объектов из декоративно-поделочного камня // Дизайн. Материалы. Технология. – 2014. – № 4 (34). – С. 37–40. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22709690>
7. **Gavritskov S., Kasatova G., Lymareva J., Gerasimova A., Shiller O.** The Development of Professional Competences for Future Designers and Technologists of Artistic // Industrial Enterprises. – 2015. – Vol. 10, issue 9. – P. 2240–2243. DOI: <http://dx.doi.org/10.3923/sscience.2015.2240.2243>
8. **Чурекова Т. М.** Компетентностный подход в современном образовании как необходимость // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2009. – № 4 (40). – С. 59–63. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13979307>
9. **Томилини О. Б., Бригов А. В., Демкина С. И.** Образовательные технологии формирования компетенций в системе высшего профессионального образования // Университетское управление: практика и анализ. – 2005. – № 1. – С. 112–123. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18220913>
10. **Андреев А. Л.** Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19–27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15556695>

11. **Безукладников К. Э.** Компетентностный подход в профессиональной подготовке будущего учителя в педагогическом вузе // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 6. – С. 69–73. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17062487>
12. **Компетентностный** подход в педагогическом образовании: колл. монография / В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпицкой и др. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 392 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21219811>
13. **Иванов Д. О.** О ключевых компетенциях и компетентностном подходе в образовании // Школьные технологии. – 2007. – № 5. – С. 51–62. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9921461>
14. **Фейлинг Т. Б.** Формирование профессиональных компетенций студентов вузов в процессе дополнительного образования // Человек и образование. – 2011. – № 3 (28). – С. 70–74. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17017366>
15. **Orekhova E. Yu., Grebenkina L. K., Badelina M. V., Zhokina N. A.** Forming competences of students in educational process of a higher education institution // Espacios. – 2018. – Т. 39, № 46. – С. 28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36494432>
16. **Вербицкий А. А., Калашников В. Г.** Контекстный подход в психологии // Психологический журнал. – 2015. – Т. 36, № 3. – С. 5–14. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23803959>
17. **Байденко В. И.** Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3–13. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9573587>
18. **Самардак М. В.** Проблема формирования профессиональной направленности студентов на основе графических дисциплин в инженерном образовании // Философия образования. – 2017. – № 2 (71). – С. 130–134. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29204097>
19. **Гребенкина Л. К., Суворова Н. А.** Формирование профессиональной компетентности студентов технического вуза в современных условиях: монография. – Рязань: Изд-во Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина, 2012. – 180 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22529612>
20. **Жафяров А. Ж., Чугунова Т. А.** Новые стандарты магистратуры (педагогическое направление) в терминах компетентностей // Философия образования. – 2016. – № 2 (65). – С. 165–173. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26137057>
21. **Касаткина Н. Э., Красношлыкова О. Г., Руднева Е. Л., Чурекова Т. М.** Педагогическое образование: проблемы, перспективы // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2018. – № 1 (29). – С. 6–12. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32719214>
22. **Grebenkina L. K., Orekhova E. Yu., Badelina M. V., Kopylova N. A.** Interaction of subjects of pedagogical activity in technical university // International Journal of Engineering and Technology. – 2019. – Т. 10. № 1. – С. 1241–1252. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36966830>

REFERENCES

1. Akhmetshin E. M., Averianova T. A., Tubalets A. A., Novikova S. I., Prikhodko A. N. The use of competence-based approach in the organization of the educational process in higher education. *Moscow Economic Journal*, 2019, no. 1, pp. 40. DOI: 10.24411/2413-046X-2019-11040 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37028240> (In Russian)
2. Zimniaya I. A. Competence approach. What is its place in the system of modern approaches to the problems of education (theoretical and methodological aspect). *Higher education today*, 2006, no. 8, pp. 20–26. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21594618> (In Russian)
3. Zeer E. F., Pavlova A. M., Symanyuk E. E. *Modernization of vocational education: competence-based approach*. Moscow: Publishing House of Moscow Psychological and Social Institute, 2005, 215 pp. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19981556> (In Russian)

4. Krivonosova E. I., Romanovskaya M. B. Modular educational technology as a means of forming professional competencies. *Professional education*. Capital, 2010, no. 1, pp. 27–28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13022343> (In Russian)
5. Gerish T. V., Samoylenko P. I. Competence approach as the basis for the modernization of vocational education. *Standards and monitoring in education*, 2006, no. 2, pp. 11–15. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16931142> (In Russian)
6. Ponomareva K. S., Zhukova L. T. Using the texture to create objects from a decorative ornamental stone. Design. *Materials Technology*, 2014, no. 4 (34), pp. 37–40. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22709690> (In Russian)
7. Gavritskov S., Kasatova G., Lymareva J., Gerasimova A., Shiller O. The Development of Professional Competences for Future Designers and Technologists of Artistic. *Industrial Enterprises*, 2015, vol. 10, issue 9, pp. 2240–2243. DOI: <http://dx.doi.org/10.3923/sscience.2015.2240.2243>
8. Churekova T. M. Competence-based approach in modern education as a necessity. *Bulletin of Kemerovo State University*, 2009, no. 4 (40), pp. 59–63. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13979307> (In Russian)
9. Tomilin O. B., Britov A. V., Demkina S. I. Education technologies in a system of high professional education, oriented to the formation of competences. *University Management: Practice and Analysis*, 2005, no. 1, pp. 112–123. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18220913> (In Russian)
10. Andreev A. L. Competence paradigm in education: the experience of philosophical and methodological analysis. *Pedagogy*, 2005, no. 4, pp. 19–27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15556695> (In Russian)
11. Bezukladnikov K. E. Competence-based approach in the professional training of a future teacher in a pedagogical university. *Pedagogical education and science*, 2009, no. 6, pp. 69–73. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17062487> (In Russian)
12. Competence-based approach in pedagogical education: monograph. V. A. Kozyrev, N. F. Radionova, A. P. Tryapitsina. Saint-Petersburg: Publishing House RGPU them. A.I. Herzen, 2005, 392 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21219811> (In Russian)
13. Ivanov D. O. On key competences and competence-based approach in education. *School technologies*, 2007, no. 5, pp. 51–54. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9921461> (In Russian)
14. Feiling T. B. Formation of professional competencies of university students in the process of additional education. *Man and Education*, 2011, no. 3 (28), pp. 70–74. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17017366> (In Russian)
15. Orekhova E. Yu., Grebenkina L. K., Badelina M. V., Zhokina N. A. Forming competences of students in educational process of a higher education institution. *Espacios*, 2018, vol. 39, no. 46, pp. 28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36494432>
16. Verbitsky A. A., Kalashnikov V.G. Contextual approach in psychology. *Psychological Journal*, 2015, no. 3 (36), pp. 5–14. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23803959> (In Russian)
17. Baidenko V. I. Competences in professional education. Higher education in Russia, 2004, no. 11, pp. 11. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=9573587> (In Russian)
18. Samardak M. V. The problem of forming the professional orientation of students on the basis of graphic subjects in engineering education. *Philosophy of Education*, 2017, no. 2 (71), pp. 129–133. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29204097> (In Russian)
19. Grebenkina L. K., Suvorov N. A. *Formation of professional competence of technical university students in modern conditions*: monograph. Ryazan: Publishing House Ryaz. state un-t them. S. A. Yesenina, 2012, 180 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22529612> (In Russian)
20. Zhafyarov A. Zh., Chugunova T. A. New Master's Standards (pedagogical direction) in terms of competencies. *Philosophy of Education*, 2017, no. 2 (65), pp. 165–172. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26137057> (In Russian)

21. Kasatkina N. E., Krasnoshlykova O. G., Rudneva E. L., Churekova T. M. Pedagogical education: problems, prospects. *Professional education in Russia and abroad*, 2018, no. 1 (29), pp. 6–12. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32719214> (In Russian)
22. Grebenkina L. K., Orekhova E. Yu., Badelina M. V., Kopylova N. A. (). Interaction of subjects of pedagogical activity in technical university. *International Journal of Civil Engineering and Technology*, 2019, vol. 10, no. 1, pp. 1241–1252. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36966830>

Received January 14, 2019

Поступила: 14.01.2019

Accepted by the editors May 13, 2019

Принята к публикации: 13.05.2019

ФОРМИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

А. Ю. Приходько (Новосибирск, Россия)

Введение. В статье рассмотрены способ формирования модели здорового образа жизни, ее апробирование на уроках физической культуры у старшеклассников, для которых важно иметь представление не только о рациональном образе жизни, но и деятельностном преодолении психофизиологических проблем собственной инертности.

Методология и методика исследования. В ходе анализа научной литературы и обсуждения опыта сотрудников кафедры физвоспитания Новосибирского государственного педагогического университета были сформулированы наиболее точные определения следующих понятий: «здоровье» как процесса поддержания своего гомеостаза в условиях адаптации к различным факторам внешней среды, физическим, психическим и интеллектуальным нагрузкам; «здоровый образ жизни» как рациональный способ жизнедеятельности, нацеленный на сохранение и укрепление здоровья. Дана интерпретация результатов исследования и эксперимента. Исследование было основано на методологии диалектического материализма и прагматизма в образовании, также применялись общенаучные методы сравнения (анализа и синтеза); в рамках теоретического курса был проведен педагогический эксперимент.

Результаты исследования. Осуществлен анализ отечественной литературы по вопросам укрепления здоровья и разработаны в соответствии с целеполаганием определения понятий «здоровье» и «здоровый образ жизни». Исходя из понимания, что здоровье современных старшеклассников становится хуже (этот факт подтверждается данными Минздрава РФ), автор критически оценивает существующие образовательные программы по физической культуре и считает необходимым формировать знания школьника о модели рациональной жизнедеятельности, нацеленной на сохранение и укрепление здоровья. В ходе исследования площадкой для формирования знаний о модели здорового образа жизни стал каждый третий урок физической культуры, который был адаптирован в форме теоретико-образовательного блока.

Заключение. На основании разработанных теоретико-методологических блоков работы со старшеклассниками и результатов деятельности экспериментальной площадки по формированию основ здорового образа жизни,

© Приходько А. Ю., 2019

Приходько Антон Юрьевич – аспирант кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, ассистент кафедры физического воспитания факультета физической культуры, Новосибирский государственный педагогический университет.

ORCID 0000-0002-8301-4533

E-mail: toni.prikhodko.10@mail.ru

Anton Yu. Prikhodko – Postgraduate Student of the Chair of Anatomy, Physiology and Life Safety, Assistant of the Chair of Physical Education of the Department of Physical Education, Novosibirsk State Pedagogical University.

автор пришел к выводу, что результативность организации и проведения различных форм физической культуры во многом зависит от качественного состояния учебно-физкультурной базы, высокого профессионализма педагогов и степени готовности учащихся вести здоровый образ жизни.

Ключевые слова: модель здорового образа жизни, здоровье, модель рациональной жизнедеятельности, мотивация на здоровье.

Для цитирования: Приходько А. Ю. Формирование модели здорового образа жизни у старшеклассников // Философия образования. – 2019. – Т. 19, № 2. – С. 149–160.

FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE MODEL FOR SENIOR HIGH SCHOOL STUDENTS

A. Yu. Prikhodko (Novosibirsk, Russia)

Introduction. The paper discusses the way of forming a model of a «healthy lifestyle», its testing in physical education classes for senior high school students, for whom it is important to have an idea not only about a rational lifestyle, but also an activity-based overcoming the psychophysiological problems of one's own inertia.

Methodology and methods of the research. During the analysis of scientific literature and discussion of the experience of teachers of the Chair of Physical Education of the Novosibirsk State Pedagogical University, there were formulated the most accurate definitions of the following concepts: «health» as a process of maintaining one's homeostasis in terms of adaptation to various environmental factors, physical, mental and intellectual loads; «healthy lifestyle» as a rational way of life, aimed at maintaining and strengthening health. Interpretation of research and experiment results is given. The study was based on the methodology of dialectic materialism and pragmatism in education, general scientific methods of comparison (analysis and synthesis) were also used; as a part of the theoretical course, a pedagogical experiment was conducted.

The results of the research. Analysis of domestic literature on health promotion issues has been carried out and the definitions of the concepts «health» and «healthy lifestyle» have been developed in accordance with the goal setting. Based on the understanding that the health of modern senior high school students is getting worse (this fact is confirmed by the data of the Ministry of Health of the Russian Federation), the author critically assesses the existing educational programs in physical culture and considers it necessary to build a student's knowledge about the model of rational life activity aimed at preserving and promoting health. During the study, every third physical education lesson, which was adapted in the form of a theoretical educational unit, became a platform for the formation of knowledge about a healthy lifestyle model.

Conclusion. Based on the developed theoretical and methodological blocks of work with senior high school students and the results of the experimental platform to form the basis of a healthy lifestyle, the author came to the conclusion that the effectiveness of organizing and conducting various forms of physical culture depends largely on the quality of the educational and physical base, the high professionalism of teachers and the degree of readiness of students to lead a healthy lifestyle.

Keywords: model of a healthy lifestyle, health, model of rational life activity, motivation for health.

For citation: Prikhodko A. Yu. Formation of a healthy lifestyle model for senior high school students. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 149–160.

Введение. В качестве основных сфер влияния на здоровье современного человека экспертами Всемирной организации здравоохранения были выделены следующие факторы: генетические (20 %), состояние окружающей среды (20 %), медицинское обеспечение (7 %), условия и образ жизни людей (52–53 %)¹. Проанализировав данные положения, мы определили, что эксперты выделяют в качестве главного фактора здоровья – образ жизни [1–4]. Из этого следует, что на практике действенным способом сохранения и укрепления здоровья может стать обучение модели рациональной жизнедеятельности, направленной на сохранение и укрепление здоровья. Настоящая статья посвящена формированию модели «здорового образа жизни» и результатам апробирования ее на уроках физической культуры у старшеклассников.

Цели исследования – разработать и экспериментально опробовать способ формирования модели «здорового образа жизни» у старшеклассников. Для достижения поставленной цели нами были определены следующие задачи: сформулировать дефиниции понятий «здоровье», «здоровый образ жизни» и выделить составляющие здорового образа жизни; разработать серию теоретических занятий в классе на каждом третьем уроке физической культуры для экспериментальной группы; выявить среднюю посещаемость уроков физической культуры обеих групп за период проведения эксперимента; оценить степень сформированности знаний о модели здорового образа жизни у старшеклассников до и после эксперимента.

Методология и методика исследования. Исследование проходило на базе гимназии № 4 г. Новосибирска, в период с 1 марта по 20 июня 2017 г. В нем приняли участие 40 учащихся старших классов, из которых были сформированы контрольная и экспериментальная группы по 20 человек в каждой. В указанный период проведено 14 теоретических занятий каждым третьим уроком физической культуры для экспериментальной группы. Комплекс исследований был основан на методологии диалектического материализма и прагматизма в образовании, также применялись общенаучные методы сравнения (индукции и дедукции, анализа и синтеза); в рамках теоретического курса проведен педагогический эксперимент.

На первом этапе исследования мы разработали наиболее фундаментальные подходы для возможности объяснить старшеклассникам понятия «здоровье» и «здоровый образ жизни», что потребовало нашей ин-

¹ Рубанович В. Б, Айзман Р. И. Основы здорового образа жизни: учеб. пособие. – Новосибирск: АРТА, 2011. – 256 с.

терпретации этих понятий. Также создана специальная анкета для оценки знаний о модели здорового образа жизни и составлены лекции для 14 теоретических уроков. Теоретические занятия проходили на каждом третьем уроке физической культуры в конце недели. На втором этапе исследования были выбраны группы для эксперимента и проведено анкетирование. Третьим этапом исследования стало проведение контрольного анкетирования и выявление средней посещаемости обеих групп в период исследования.

Результаты исследования. В ходе анализа научной литературы по вопросам здоровьесбережения были получены определенные результаты: дано определение понятия «здоровье» как процесса поддержания своего гомеостаза в условиях адаптации к неблагоприятным факторам внешней среды, физическим, психическим, интеллектуальным нагрузкам, а также сформулировано определение понятия «здоровый образ жизни» как рационального способа жизнедеятельности, нацеленного на сохранение и укрепление здоровья. Заметим, что сформулированные нами определения следует рассматривать как незначительную корректировку уже существовавших.

Вместе с тем мы выделили ряд составляющих здорового образа жизни: физическая культура как основа здорового образа жизни [5]; рациональное питание [6]; личная гигиена; закаливание организма; отказ от вредных привычек [7]; психоэмоциональная регуляция [8]; высокая мотивация на здоровье [9] Это стало основой для теоретико-методологических блоков, которые необходимы нам для формирования модели здорового образа жизни. Кроме того, было учтено, что информация должна быть интересна школьникам, поэтому мы делали акцент на простоту и краткость. Первый блок был посвящен оздоровительной двигательной активности. В содержании материала отражена польза и вред от физических нагрузок, а также механизм действия нагрузок на организм². Во втором блоке мы разработали организацию правильного питания. Третий блок посвящался правилам личной гигиены³. В четвертом блоке рассматривалась тема закаливания организма. В пятом – обсуждалось влияние на организм табака, алкоголя, психотропных и наркотических веществ на организм человека⁴. В шестом блоке были даны рекомендации о методах релаксации и психоэмоциональной регуляции⁵. Для фор-

² Айзман Р. И., Герасёв А. Д., Дюкарев И. А. Молекулярные основы физиологии человека: учеб. пособие. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2009. – 302 с.

³ Айзман Р. И., Шуленина Н. С., Ширинова В. М. Основы безопасности жизнедеятельности: учеб. пособие / науч. ред. А. Я. Тернер. – Новосибирск: Сиб. университетское изд-во, 2010. – 247 с.

⁴ Зайко Н. Н. Патологическая физиология: учеб. – М.: Медпресс-информ, 2006. – 635 с.

⁵ Рубанович В. Б., Айзман Р. И. Основы здорового образа жизни: учеб. пособие. – Новосибирск: АРТА, 2011. – 256 с.

мулирования модели здорового образа жизни была создана специальная анкета, содержащая 10 вопросов, из которых предлагалось выбрать пять вариантов ответа.

По нашему мнению, к способам передачи знаний о модели можно отнести образовательную деятельность, а именно: теоретико-методологические занятия [10–12]. Цель занятий – сформировать знания, состоящие из семи теоретико-методологических блоков, и навыки здорового образа жизни у старшекласников. Для более глубокого осмысления необходимости применения этого способа нами был проведен педагогический эксперимент. Цель эксперимента – оценить эффективность теоретических занятий.

Проблемная ситуация состоит в том, что на сегодняшний день в школе физическая культура как предмет не формирует у старшекласников четких знаний о здоровом образе жизни и о собственном здоровье [13]. Вместе с тем старшекласники активно пользуются Интернетом, откуда черпают различную информацию, в том числе по вопросам здорового образа жизни. Как известно, в Интернете не всегда встречается качественная информация и чаще всего идею здорового образа жизни используют в коммерческих целях. В результате мы наблюдаем отсутствие системного и структурного знания о здоровом образе жизни у старшекласников и, возможно, как следствие, отрицательную динамику состояния здоровья школьников старшего звена. Например, по данным В. Б. Рубановича, в России более половины школьников имеют отклонения в состоянии здоровья, и в динамике с каждым годом ситуация становится хуже⁶. Нами был осуществлен анализ актуальной отечественной литературы по вопросам укрепления здоровья и разработаны соответствующие определения понятий «здоровье» и «здоровый образ жизни».

Следует вспомнить, каким было представление о здоровье в древности. Известные философы, такие как Платон и Аристотель, понимали под здоровьем отсутствие болезней⁷. Эта формулировка, по нашему мнению, недостаточно информативна и является статичной. Карл Маркс считал, что здоровье – это совокупность физических и духовных способностей, которыми обладает организм, живая личность человека [14]. К недостаткам этого определения можно отнести размытость и расплывчатость описания. Однако это определение, в отличие от древних представлений, рассматривает здоровье как динамический процесс, что можно отнести к его достоинствам.

⁶ Рубанович В. Б., Айзман Р. И. Основы здорового образа жизни: учеб. пособие. – Новосибирск: АРТА, 2011. – С. 12–18.

⁷ *Философия*. Справочник: терминологический словарь / сост. И. В. Яковлева. – Усть-Илимск: РИО Усть-Илимского филиала СФУ, 2010. – 140 с.

Советский патофизиолог и член-корреспондент АМН СССР Н. Н. Зайко понимал под здоровьем состояние организма, в котором «отмечается соответствие структуры и функций, а также способность регуляторных систем поддерживать постоянство внутренней среды (гомеостаз)»⁸. В этой интерпретации можно подчеркнуть индивидуальные характеристики нормы здоровья или способности поддерживать свой гомеостаз. Недостатком определения является отсутствие экзогенного фактора (внешней среды), без которого организм не может существовать. Другой советский ученый, академик В. П. Казначеев определяет здоровье как процесс сохранения и развития его биологических, физиологических и психических функций, оптимальной трудоспособности и социальной активности при максимальной продолжительности жизни [15, с. 248]. К достоинствам этого определения следует отнести то, что академик, наряду с биологическими компонентами структуры здоровья, включает компонент социальной активности. Из недостатков следует выделить его сложность и чрезмерную смысловую наполненность.

В современной научной литературе наиболее рациональным определением понятия «здоровье» можно считать дефиницию Р. И. Айзмана: «Здоровье – это способность организма сохранять свой гомеостаз в условиях адаптации к различным факторам внешней среды»⁹. В этой интерпретации понятие «здоровье» рассматривается как динамический процесс, на который воздействуют как экзогенные, так и эндогенные факторы. К. Г. Томилин и Е. В. Романова включают в понятие «здоровья» ценностно-семантические и аддитивные характеристики («целое равно сумме частей») [1; 3].

Рассмотрев вышеизложенные определения, мы сформулировали собственную дефиницию понятия здоровья: здоровье – процесс поддержания своего гомеостаза в условиях адаптации к различным факторам внешней среды и необходимым нагрузкам.

Понятие «здоровый образ жизни» состоит из двух составляющих: здоровье и образ жизни. Можно согласиться с формулировкой этого понятия В. Б. Рубановича: «Образ жизни – это привычная, устоявшаяся форма жизни и деятельности людей»¹⁰. Понятие «здоровый образ жизни» в научной литературе встречается в разных интерпретациях: это рациональный образ жизни, неотъемлемой чертой которого является активная

⁸ Зайко Н. Н. Патологическая физиология: учеб. – М.: Медпресс-информ, 2006. – С. 29.

⁹ Айзман Р. И. Лысова. Н. Ф. Возрастная физиология: учеб. пособие. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2010. – С. 18.

¹⁰ Рубанович В. Б, Айзман Р. И. Основы здорового образа жизни: учеб. пособие. – Новосибирск: АРТА, 2011. – С. 8.

деятельность, направленная на сохранение и улучшение здоровья¹¹; это «активная деятельность человека, направленная на сохранение и улучшение здоровья»¹²; это «готовность к самоорганизации оздоровительной деятельности»¹³; это «волевой опыт, который способен стимулировать самосознание, направленное на самостоятельное включение в систему оздоровительных практик, обусловленный не только физическим, но и смыслообразующим мотивационным содержанием» [5]. Проанализировав вышеизложенные определения здорового образа жизни, мы склонны считать, что это рациональный способ жизнедеятельности, нацеленный на сохранение и укрепление здоровья [16].

Таким образом, нами были получены определения понятий «здоровье», «здоровый образ жизни», что позволило перейти к созданию теоретико-методологических блоков по формированию модели здорового образа жизни у старшеклассников. Ядром для модели стали теоретико-методологические блоки, основанием которых выступили следующие компоненты: физическая культура – основа здорового образа жизни; рациональное питание; личная гигиена; закаливание организма; отказ от вредных привычек; психоэмоциональная регуляция; высокая мотивация на здоровье и др. Перечисленные блоки включены в предлагаемую анкету для старшеклассников.

В аспекте теоретического обсуждения проблем и представлений о здоровом образе жизни у старшеклассников представляем анкету-опросник.

1. Сколько времени в сутки вы проводите за компьютером? (пять часов и более – 1 балл, четыре часа – 2 балла, три часа – 3 балла, два часа – 2 балла, менее одного часа – 5 баллов).

2. Сколько времени вы ходите на свежем воздухе в течении дня? (менее одного часа – 1 балл, не более двух часов – 2 балла, не более трех часов – 3 балла, не более четырех часов – 4 балла, более четырех часов – 5 баллов).

3. Выполняете ли вы утреннюю зарядку? (никогда – 1 балл, не более двух раз в неделю – 2 балла, три, четыре раза в неделю – 3 балла, не менее пяти раз в неделю – 4 балла, каждое утро – 5 баллов).

¹¹ Большая медицинская энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: <http://med-lib.ru/bme/zab/index.php> (дата обращения 20.01.2019).

¹² Айзман Р. И., Шуленина Н. С., Ширинова В. М. Основы безопасности жизнедеятельности: учеб. пособие / науч. ред. А. Я. Тернер. – Новосибирск: Сиб. университетское изд-во, 2010. – 247 с.

¹³ Физическая культура. Прикладная физическая культура: учеб. пособие / сост. И. В. Палаткин и др.; М-во образования и науки РФ. Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. – С. 172.

4. Сколько раз в неделю вы питаетесь фастфудом, в KFC, NewYork Pizza? (каждый день – 1 балл, не менее пяти раз в неделю – 2 балла, около трех раз в неделю – 3 балла, менее одного раза в неделю – 4 балла, фастфудом не питаюсь – 5 баллов).

5. Как часто вы употребляете алкоголь, насвай и курите сигареты? (каждый день – 1 балл, не менее пяти раз в неделю – 2 балла, не менее трех раз в неделю – 3 балла, не более одного раза в неделю – 4 балла, не употребляю – 5 баллов).

6. Занимаетесь ли вы тренировкой иммунитета и закаливанием? (нет – 1 балл, раз в месяц – 2 балла, не более одного раза в неделю – 3 балла, не менее трех раз в неделю – 4 балла, пять и более раз в неделю – 5 баллов).

7. Насколько вы считаете свое питание сбалансированным, учитывая потребности организма? (скудное, однообразное питание – 1 балл, однообразное питание с малой долей овощей, фруктов, животных жиров и белков – 2 балла; обычный рацион с небольшим разнообразием необходимых продуктов – 3 балла; рацион в целом сбалансирован – 4 балла; сбалансированное питание с большим разнообразием необходимых продуктов – 5 баллов).

8. Какое количество времени вы уделяете занятиям оздоровительной физической культурой? (не уделяю – 1 балл; около одного часа в неделю – 2 балла; около трех часов в неделю – 3 балла; около четырех часов в неделю – 4 балла; пять – семь часов в неделю – 5 баллов).

9. Сколько часов в сутки вы спите? (менее пяти часов – 1 балл; шесть часов – 2 балла; семи часов – 3 балла; восемь часов – 4 балла; девять часов – 5 баллов).

10. Используете ли вы в повседневной жизни методы релаксации и психоэмоциональной регуляции? (не использую – 1 балл; использую не более одного раза в неделю – 2 балла; использую не менее трех раз в неделю – 3 балла; использую не менее пяти раз в неделю – 4 балла; использую каждый день – 5 баллов).

На основании проведенного эксперимента и полученных данных мы полагаем, что результативность организации и проведения различных форм физической культуры во многом зависит от качественного состояния учебно-физкультурной базы, высокого профессионализма педагогов, перед которыми стоят следующие задачи физического развития старшеклассников [17–20]:

- использование упражнений, гигиенических факторов и условий внешней среды в укреплении здоровья, противостояние стрессам;
- воспитание общественных и личностных представлений о престижности высокого уровня разносторонней физической подготовленности;

- развитие силовых и скоростно-силовых качеств, выносливости и гибкости, быстроты перестроения двигательных действий, способностей к расслаблению мышц и вестибулярной устойчивости;
- закрепление потребности к регулярным занятиям упражнениями или в избранном виде спорта;
- формирование мировоззрения, коллективизма, целеустремленности, уверенности, выдержки и самообладания.

Заключение. Анкетирование после эксперимента позволило получить положительный результат в экспериментальной группе около 15 %, в то время как в контрольной группе значительных изменений не произошло. Разница результатов анкетирования между группами может говорить о действенности нашего метода формирования модели здорового образа жизни. Однако следует понимать, что этот метод лишь формирует знания о модели и не оказывает прямого влияния на состояние здоровья. Средняя посещаемость занятий физической культуры в ходе эксперимента в контрольной группе составила 61 %, а в экспериментальной – 79 % соответственно, что косвенно говорит о повышении интереса старшеклассников к необычному формату физической культуры.

На основе проведенного исследования сделан вывод: во-первых, внедрение теоретико-методологического блока по основам здорового образа жизни на каждом третьем уроке физкультуры в школе будет способствовать повышению здоровьесберегающих ценностных установок сознания; во-вторых, знания о модели здорового образа жизни не оказывают прямого влияния на состояние здоровья; в-третьих, проблема слабеющего здоровья старшеклассников не может решиться в рамках только школьных занятий и требует дальнейших исследований с привлечением разнообразных средств, форм и технологий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Романова Е. В.** Современные интерпретации феномена здоровья: аналитический обзор // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2017. – № 2 (5). – С. 3–48. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29357236>
2. **Ушакова Е. В., Наливайко Н. В., Воронцов П. Г.** О понимании здоровья в медицинском, педагогическом, социальном и физкультурном аспектах // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2017. – № 1 (4). – С. 18–29. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28090523>
3. **Томилини К. Г.** Философия здоровья: современные понятия о здоровье человека // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2017. – № 2 (5). – С. 87–98. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29357238>
4. **Яковлева И. В.** Аксиология образования и проблемы изучения современного человека: монография. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. – 183 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35391907>
5. **Яковлева И. В., Кониболоцкая Е. И., Колосова Т. И., Шигаева Е. А.** Исследование самоорганизации здорового образа жизни студентов вуза в ходе фитнес-тренировок //

- Сибирский педагогический журнал. – 2015. – № 3. – С. 165–170. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23703295>
6. **Ульянова Н. А., Мильхин В. А., Головин С. М., Труевцева Е. А.** Правила приема пищи в системе правильного питания студентов // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2018. – № 1 (8). – С. 83–93. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32555447>
 7. **Оганесян С. В., Григорян А. Л.** Научно-прикладные аспекты сохранения и укрепления здоровья посредством физического воспитания молодежи // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2018. – № 4 (11). – С. 3–13. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36528964>
 8. **Арпентьева М. Р.** Психология здоровья: базовые установки обучения // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2018. – № 2 (9). – С. 84–101. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35225110>
 9. **Janas Harrington.** Living longer and feeling better: healthy lifestyle, self-rated health, obesity and depression in Ireland // European Journal of Public Health. – 2010. – Vol. 20, Issue 1. – P. 91–95. URL: <http://dx.doi.org/10.1093/eurpub/ckp102>
 10. **Girenko L. A., Rubanovich V. B., Aizman R. I.** Morphofunctional characteristics of 12- to 14-year-old boys as dependent on their physiological and chronological ages // Human Physiology. – 2005. – Vol. 31, № 3. – P. 346–351. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s10747-005-0055-7>
 11. **Вайнер Э. Н.** Содержание работы педагога по формированию и обеспечению здоровья учащихся // Липецкий институт развития образования. 2010. – № 2 (11). – С. 118–123. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26099380>
 12. **Панова А. С., Суботьялов М. А.** Развитие научной физиологической школы в Новосибирском государственном педагогическом университете // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – № 2. – С. 50–69. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1702.04>
 13. **Васильева О. С., Журавлева Е. В.** Здоровый образ жизни – стереотипные представления и реальная ситуация // Школа здоровья. – 1999. – № 2. – С. 23–32.
 14. **Яковлева И. В.** Философская ориентация в проблеме здоровья человека // Инновационные научные исследования в гуманитарных, естественных, технических и общественных науках. Методология, теория, практика: сб. науч. статей. 4–5 декабря 2014 года. – СПб.: КультИнформПресс, 2014. – С. 239–241. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=233449969>
 15. **Казначеев В. П.** Учение В. И. Вернадского о биосфере и ноосфере. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-е, 1989. – 248 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21382737>
 16. **Дугнист П. Я., Мильхин В. А., Головин С. М., Романова Е. В.** Здоровый образ жизни в системе ценностных ориентаций молодежи // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2017. – № 4 (7). – С. 3–25. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32556108>
 17. **Чечельницкая С. М., Калинин Е. М., Колокатова Л. Ф.** Новая практика оценки уровня физического здоровья // Школа здоровья. – 2004. – № 4. – С. 38–48. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26544812>
 18. **Шебалина Л. Г., Шульц К. В.** Изменение иммунной системы человека при регулярных физических упражнениях // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2016. – № 2 (3). – С. 95–97. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27407069>
 19. **Белоуско Д. В.** Гуманизация образовательного процесса как одно из основных направлений развития физкультурного воспитания молодежи // Здоровье человека, теория и методика физической культуры и спорта. – 2016. – № 2 (3). – С. 25–37. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27407058>

20. Молдованова И. В., Журова И. А., Егоров А. В. Психологическая совместимость как фактор, влияющий на сплоченность волейбольной команды // Интерэкспо Гео-Сибирь. – 2017. – Т. 6, № 2. – С. 141–147. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29436758>

REFERENCES

1. Romanova Ye. V. Modern interpretations of the health phenomenon: an analytical review. *Human health, theory and methods of physical culture and sports*, 2017, no. 2 (5), pp. 3–48. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29357236> (In Russian)
2. Ushakova E. V., Nalivayko N. V., Vorontsov P. G. On the understanding of health in the medical, pedagogical, social and physical culture aspects. *Human health, theory and methods of physical culture and sports*, 2017, no. 1 (4), pp. 18–29. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28090523> (In Russian)
3. Tomilin K. G. Philosophy of health: modern concepts of human health. *Human health, theory and methods of physical culture and sport*, 2017, no. 2 (5), pp. 87–98. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29357238> (In Russian)
4. Yakovleva I. V. *Axiology of education and problems of studying modern man*: monograph. Novosibirsk: Publishing house of the NGPU, 2018, 183 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35391907> (In Russian)
5. Yakovleva I. V., Konibolotskaya E. I., Kolosova T. I., Shigaeva E. A. Investigation of the self-organization of a healthy lifestyle of university students during fitness training. *Siberian Pedagogical Journal*, 2015, no. 3, pp. 165–170. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23703295> (In Russian)
6. Ulyanova N. A., Milkhin V. A., Golovin S. M., Truevtseva E. A. Rules for eating meals in the system of proper nutrition of students. *Human health, theory and methods of physical culture and sports*, 2018, no. 1 (8), pp. 83–93. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32555447> (In Russian)
7. Oganesyanyan S. V., Grigoryan A. L. Scientific and applied aspects of preserving and strengthening health through physical education of young people. *Human health, theory and methods of physical culture and sports*, 2018, no. 4 (11), pp. 3–13. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36528964> (In Russian)
8. Arpentieva M. R. Psychology of health: basic attitudes of learning. *Human health, theory and methods of physical culture and sport*, 2018, no. 2 (9), pp. 84–101. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35225110> (In Russian)
9. Janas Harrington. Living longer and feeling better: healthy lifestyle, self-rated health, in Ireland. *European Journal of Public Health*, 2010, vol. 20, issue 1, pp. 91–95. URL: <http://dx.doi.org/10.1093/eurpub/ckp102>; <https://academic.oup.com/eurpub/article-lookup/doi/10.1093/e>
10. Girenko L. A., Rubanovich V. B., Aizman R. I. Morphofunctional characteristics of 12- to 14-year-old boys as dependent on their physiological and chronological ages. *Human Physiology*, 2005, vol. 31, no. 3, pp. 346–351. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s10747-005-0055-7> (In Russian)
11. Vainer E. N. The content of the work of a teacher in shaping and ensuring the health of students. *Lipetsk Institute for the Development of Education*, 2010, no. 2 (11), pp. 118–123. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26099380> (In Russian)
12. Panova A. S., Subotyalov M. A. Development of a scientific physiological school in the Novosibirsk State Pedagogical University. *Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University*, 2017, no. 2, pp. 50–69. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1702.04> (In Russian)
13. Vasilyeva O. S., Zhuravleva E. V. Healthy Lifestyle – Stereotypical Representations and the Real Situation. *School of Health*, 1999, no. 2, pp. 23–32. (In Russian)
14. Yakovleva I. V. Philosophical orientation in the problem of human health. Innovative research in the humanities, natural, technical and social sciences. *Methodology, theory, practice*: coll.

- of scientific papers (4–5 December 2014, St. Petersburg). Saint-Petersburg: KultInformPress Publ., 2014, pp. 239–241. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23349969> (In Russian)
15. Kaznacheev V. P. *The teaching of V. I. Vernadsky on the biosphere and the noosphere*. Novosibirsk: Nauka. Sib. Sep-e Publ., 1989, 248 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21382737> (In Russian)
 16. Dugnist P. Ya., Milkhin V. A., Golovin S. M., Romanova E. V. Healthy lifestyle in the system of value orientations of young people. *Human health, theory and methods of physical culture and sports*, 2017, no. 4 (7), pp. 3–25. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32556108> (In Russian)
 17. Chechel'nitskaya S. M., Kalinin E. M., Kolokatova L. F. New practice of assessing the level of physical health. *School of Health*, 2004, no. 4, pp. 38–48. URL: <https://elibrary.ru/contents.asp?id=34258023> (In Russian)
 18. Shebalina L. G., Schulz K. V. Changing the human immune system during regular exercise. *Human health, theory and methods of physical culture and sport*, 2016, no. 2 (3), pp. 95–97. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27407069> (In Russian)
 19. Belousko D. V. The humanization of the educational process as one of the main directions of development of physical education of young people. *Human health, theory and methods of physical culture and sports*, 2016, no. 2 (3), pp. 25–37. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27407058> (In Russian)
 20. Moldovanova I. V., Zhurova I. A., Egorov A. V. Psychological compatibility as a factor influencing the cohesion of the volleyball team. *Interexpo Geo-Siberia*, 2017, vol. 6, no. 2, pp. 141–147. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29436758> (In Russian)

Received February 18, 2019

Поступила: 18.02.2019

Принята редакцией: 13.05.2019

Accepted by editors May 13, 2019

РАЗДЕЛ V
ПРОБЛЕМЫ ЧЕЛОВЕКА В ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Part V. PROBLEMS OF HUMAN BEING
IN THE PHILOSOPHY OF EDUCATION

DOI: 10.15372/PHE20190212

УДК 316.3/5+316.7

МОЛОДЕЖЬ В ЭПОХУ ПЯТОГО ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО УКЛАДА
КАК СУБЪЕКТ СОЦИАЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

Т. А. Арташкина, В. В. Сокуренок (Владивосток, Россия)

Введение. Целью исследования является изучение специфики феномена молодежной культуры, детерминированной современной культурой как формой бытия. Молодежь как большая социально-демографическая группа характеризуется присущей ей специфической культурой – сложным социально-культурным феноменом. Массовая культура, культура потребления и культура повседневности неразрывно связаны в молодежной культуре, материальной основой которой служат технико-технологические достижения третьего, четвертого и пятого технологических укладов. Теоретическую основу проведенного авторами исследования составили концепции Ж. Ж. Бодрийяра об обществе изобилия, а также концепции российских исследователей, занимавшихся проблемами культуры повседневности и культуры потребления (А. Н. Ильин, А. В. Костина, М. В. Луков, Б. В. Марков, А. Я. Флиер). Исходя из понимания культуры как формы бытия, авторы использовали концепцию технологических укладов, разработанную российскими (советскими) учеными (Н. Д. Кондратьев, Д. С. Львов, С. Ю. Глазьев).

Методология и методика исследования. Методологическую основу исследования составили информационный и историко-генетический подходы, в рамках которых широко использовались методы теоретического (анализ, синтез, индукция) и эмпирического исследования. В качестве эмпирического метода выступил метод опроса как метод сбора первичной вербальной информации. Применяя опросный метод, авторы исходили из гипотезы о том,

© Арташкина Т. А., Сокуренок В. В., 2019

Арташкина Тамара Андреевна – доктор философских наук, доцент, профессор Департамента искусств и дизайна школы искусств и гуманитарных наук, Дальневосточный федеральный университет.

ORCID: 0000-0001-7806-7182

E-mail: tam.artand@gmail.com

Сокуренок Виктория Витальевна – магистрант Департамента искусств и дизайна школы искусств и гуманитарных наук, Дальневосточный федеральный университет.

E-mail: vikulka-s@mail.ru

Tamara A. Artashkina – Doctor of Philosophical Sciences, Docent, Professor of the Department of Arts and Design, School of Arts and Humanities, Far Eastern Federal University.

Victoria V. Sokurenko – graduate student, Department of Arts and Design, School of Arts and Humanities, Far Eastern Federal University.

что современная молодежная массовая культура напрямую зависит от существующего материального уклада: современные гаджеты, компьютеры, молодежная мода являются конкретными признаками массовой молодежной культуры.

Результаты исследования. Анкетный опрос проводился среди учащихся Дальневосточного федерального университета и пользователей сети Интернет. Авторы пришли к следующим выводам: в настоящее время замечен активный уход молодежной культуры от мозаичной морфологии субкультур, хотя непосредственно сам феномен молодежной культуры по-прежнему остается структурно-сложным; вектор трансформации современной молодежной культуры активно направлен в сторону ее массовизации; массовая молодежная культура обретает свойство амбивалентности.

Заключение. В настоящее время молодежная массовая культура, опираясь на достижения четвертого и пятого технологических укладов, сама способна фундировать массовую культуру взрослых.

Ключевые слова: молодежь, молодежная культура, массовая культура, культура потребления, культура повседневности, технологический уклад, материальные основы массовой культуры.

Для цитирования: Арташкина Т. А., Сокуренко В. В. Молодежь в эпоху пятого технологического уклада как субъект социального воздействия // Философия образования. – 2019. – Т. 19, № 2. – С. 161–174.

THE YOUTH IN THE EPOCH OF THE FIFTH TECHNOLOGICAL WAVE AS A SUBJECT OF SOCIAL IMPACT

T. A. Artashkina, V. V. Sokurenko (Vladivostok, Russia)

Introduction. The aim of the research was to study the specifics of the phenomenon of youth culture, which is determined by modern culture as a form of being. The youth as a large socio-demographic group is characterized by its own specific culture, which is a complex socio-cultural phenomenon. Mass culture, consumer culture and the culture of everyday life are inextricably intertwined in the youth culture, the material foundations of which are the technical and technological achievements of the third, fourth and fifth technological ways. The theoretical part of this research relies on the conceptions of Jean Baudrillard of the affluent society and on the works of Russian researchers who study the everyday culture and the culture of consumption (A. N. Ilyin, A. V. Kostina, M. V. Lukov, B. V. Markov, A. Ya. Flier). Based on the understanding of culture as a form of being, the authors have used the conception of technological waves developed by Russian (Soviet) scholars (N. D. Kondratiev, D. S. Lvov, S. Yu. Glazyev).

Methodology and methods of the research. The research methods included an informational and historical-genetic approaches that also involved the methods of theoretical (analysis, synthesis, induction) and empirical research. The empirical method involved polling as a method of collecting primary verbal information. While applying the polling methods, the authors relied on the hypothesis that modern youth mass culture is directly dependent on the existing material patterns: modern gadgets, computers, youth culture are specific signs of the mass youth culture.

The results of the research. Questionnaire survey was conducted among the students of the Far Eastern Federal University and Internet users. The authors have come to the following conclusions: 1. Young people are actively going away from

the mosaic morphology of subcultures though the phenomenon of youth culture remains structurally complex. 2. The vector of modern youth culture transformation is directed towards its active massification. 3. Mass youth culture is acquiring the feature of ambivalence.

Conclusion. Modern youth culture is currently able of funding the adult mass culture based on the achievements of the fourth and fifth technological waves.

Keywords: the youth, youth culture, mass culture, culture of consumption, everyday culture, technological wave, material foundations of mass culture.

For citation: Artashkina T. A., Sokurenko V. V. The youth in the epoch of the fifth technological wave as a subject of social impact. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 161–174.

Введение. *Проблема молодежи в постсоветский период.* Одним из первых российских социологов, занимавшихся изучением проблем молодежи, был В. Т. Лисовский, который в 1963 г. провел в Ленинграде крупномасштабное исследование советской молодежи [1, с. 131]. В 1990-е гг. на заседании Круглого стола, организованного журналом «Вопросы философии» [2], четко обозначились два магистральных направления в изучении молодежи: социологическое и культурологическое. Представляя первое направление, И. С. Кон отметил, что примерно с 1970-х гг. о молодежи заговорили не только как об объекте социальных реформ, но и как о субъекте социального действия. Представители второго направления отметили, что интерес к молодежи проявился в Советском Союзе в 1960–1980-е гг. одновременно с появлением контркультурных для того времени течений (хиппи, панков, металлистов, рокеров, байкеров и т. д.). В 1990-е гг. эти два магистральных направления по-прежнему остаются магистральными: 1) социология молодежи (чаще всего – социология студенческой молодежи) [3–7]; 2) молодежная культура, как правило, культура молодежных субкультур [8–14]. При этом закономерно расширяется тематика и проблематика исследований молодежи. Например, объектом внимания исследователей становятся политические ориентации молодежи [15; 16], а затем – роль Интернета и информационных технологий в процессе социализации молодежи и в формировании ее ценностных ориентаций [17–20].

В настоящее время проблема молодежи по-прежнему остается предметом социологических, философских и педагогических исследований. При сохранении описанных направлений изучения молодежи акцент все же делается на ее социальной активности [21–27], на конкурентоспособности в социальной среде [28–32].

В последние десятилетия произошло снижение верхней возрастной границы молодежи в связи с ускоренным физическим и умственным развитием и с ранним включением молодежи в общественную и трудовую деятельность. И тем не менее законодательно верхняя граница этой воз-

растной категории устанавливается в 35 лет. Н. И. Усынина отмечает, что изменение места и роли молодых людей в политической, экономической и социальной жизни страны обусловило неизменность интереса исследователей к проблеме определения понятия «молодежь». Однако Н. И. Усынина существенно сужает рамки определения молодежи: «Молодежь – это граждане Российской Федерации, осуществляющие, преимущественно, деятельность, связанную с получением среднего специального и высшего образования, подготовкой и включением в общественную жизнь» [33, с. 26]. В нашем исследовании мы рассматриваем *молодежь как большую социально-демографическую группу, проходящую стадию социализации, формирования ценностных ориентаций, характеризующуюся присутствием ей специфической культуры*.

В свою очередь М. М. Белоусова отмечает: «Понятие “молодежная культура” входит в научный обиход вместе с понятием “молодежь”. Рождение понятий связывалось Т. Парсонсом с обоснованием стабильности, направленности и целесообразности развития общественных систем. <...> Молодежная культура представлялась независимым социальным пространством, в котором молодые люди могут обрести аутентичность...» [34, с. 217]. Мы сохраняем эту традицию и считаем, что молодежная культура есть сложный социальный феномен, порожденный современной культурой как формой бытия, в пространстве которого молодые люди обретают свою аутентичность.

Таким образом, целью нашего исследования стало изучение специфики феномена молодежной культуры, детерминированной современной культурой как формой бытия.

Методология и методика исследования. Определяя теоретическую рамку исследования, мы исходили из утверждения, сформулированного А. В. Костиной и А. Я. Флиером: «Мы хорошо знаем массовую культуру в ее художественно-развлекательном сегменте (эстрада, кинематограф, бульварные романы и пр.) и нередко забываем о том, что эта культура охватывает практически все стороны публичной жизни в современных городах, хотя, разумеется, в первую очередь повседневный быт, досуг и информационное потребление» [35, с. 32]. Исходя из этого, теоретическую основу нашего исследования составили концепции французского ученого Ж. Ж. Бодрийяра об обществе изобилия [36]; российских исследователей М. В. Лукова [37] и Б. В. Маркова [38], занимавшихся проблемами культуры повседневности; А. Н. Ильина, изучавшего культуру потребления как тип отношений, формирующий определенную культуру [39; 40]. Исходя из понимания культуры как формы бытия, мы использовали концепцию технологических укладов, разработанную российскими (советскими) учеными Н. Д. Кондратьевым [41], Д. С. Львовым [42], С. Ю. Глазьевым [43; 44].

Методологическую основу нашего исследования составили информационный подход как способ абстрактно-обобщенного описания и изучения информационного аспекта функционирования и структурообразования сложных систем, информационных связей и отношений; историко-генетический подход, представляющий собой последовательное раскрытие свойств, функций и изменений изучаемой реальности в процессе ее исторической жизни. В рамках указанных подходов мы широко использовали методы теоретического (анализ, синтез, индукция) и эмпирического исследования. В качестве эмпирического метода выступил метод опроса как метод сбора первичной вербальной информации¹.

Применяя опросный метод, мы исходили из гипотезы о том, что современная молодежная массовая культура напрямую зависит от существующего материального уклада: современные гаджеты, компьютеры, молодежная мода являются признаками массовой молодежной культуры. Анкетный опрос проводился среди молодежи – учащихся ДВФУ и пользователей сети Интернет. Разработанная нами анкета включала 16 вопросов.

Респонденты первой группы – это студенты одной из учебных групп отделения культурологии Дальневосточного федерального университета, для которых опрос проводился в одной из аудиторий ДВФУ, где мы предварительно рассадили респондентов так, чтобы они сидели по одному человеку за партой. Респонденты заполняли анкету без нашего участия. Опрос носил характер сплошного обследования: анкеты были розданы всем присутствующим в этот день членам группы – 15 человек, испорченных анкет не было, анкеты вернули все студенты. Вторая группа респондентов – пользователи сети Интернет, отвечали на вопросы по своему желанию. В опросе участвовали 157 человек. В этом случае речь идет о специальном виде опросного метода, который называется выборочным. Очевидно, что в так организованном опросе принцип репрезентативности выборки не выполнялся. И тем не менее полученные результаты говорят о многом.

Результаты исследования. 1. В настоящее время не вызывает споров и дискуссий утверждение, что массовая культура – сложный социальный феномен, представляющий собой особый тип производства и потребления культурных ценностей, являющийся предметом потребления большей части человечества независимо от социального статуса, социальной принадлежности, вероисповедания и национальности. Огромную роль в развитии массовой культуры и массового сознания сыграл техноло-

¹ Сокурено В. В. Трансформация молодежной массовой культуры в современном обществе: выпускная квалификационная работа по основной образовательной программе подготовки бакалавров по направлению 51.03.01 «Культурология» по профилю «Управление в социокультурной сфере» / науч. руководитель Т. А. Арташкина; Дальневост. федерал. ун-т. – Владивосток, 2018. – 76 с.

гический прогресс. В трудах выдающегося отечественного экономиста Н. Д. Кондратьева было сформулировано понятие цикличности в экономике, которое в дальнейшем получило современное название «технологический уклад». Технологический уклад – совокупность технологий, характерных для определенного уровня развития производства. В настоящее время выделяют шесть технологических укладов. Четвертый уклад (1930–1990 гг.) – это время массового производства автомобилей, самолетов, товаров народного использования, когда появились и распространились компьютеры и компьютерное обеспечение. Пятый уклад (1985–2035 гг.) опирается на достижения в области микроэлектроники, информатики, новых видов материалов, освоения космического пространства, спутниковой связи и т. п.

2. Массовая культура обозначена в разных вариантах определенным рынком товаров, любой рынок производит собственный культурный тип, поэтому культура потребления является основой массовой культуры, символы потребления оказывают огромное влияние на современную массовую культуру. Важная отличительная черта потребления – это не возможность купить товар, а желание приобрести рекламируемый товар. Культура потребления амбивалентна. Амбивалентность культуры потребления проявляется в следующих характеристиках: упрощенность (производство ремейков и копий ранее созданных произведений); доступность (огромный выбор товаров и услуг в свободном доступе, при чрезмерной доступности ассортимента начинается давка, ухудшается качество предоставляемых товаров и услуг); типичность, которая лишает культуру индивидуальности; демократичность (культура потребления обращена ко всем людям без различия нации, класса, уровня бедности или богатства). Культура потребления компенсирует эмоциональный дефицит, носит развлекательный характер. Покупки/потребление становятся и отдыхом, и развлечением, и самостоятельным смыслом.

3. По мере того как потребление попадает во все большую зависимость от производства, повседневность становится продолжением потребления, выполняя функцию спроса на продукцию производства. Следующие черты культуры повседневности объединяют культуру повседневности с массовой культурой и культурой потребления: культура общения с поведением; способы передачи информации активно влияют на культуру повседневности, например, ведение личных блогов на различных каналах сети Интернет; культура ежедневного быта (обустройство жилища (евроремонты); элементы внешнего вида человека (одежда, аксессуары, прическа, «та ке-ур»); питание (рестораны, кафе, кальянные, бары, клубы); общение (сленг); осознание окружающего мира (представление о мире у всех членов определенного сообщества примерно одинаковое).

4. Молодежь есть наиболее гибкая и подверженная трансформациям социальная группа, находящаяся в вечном процессе самоизменения и саморазвития. С одной стороны, массовая культура трансформирует молодежное сознание, с другой – сама поддается видоизменению, стирая грани между элитарным и массовым. Массовая культура скрыто управляет молодежным сознанием посредством моды, трендов, рекламы и т. д. Молодежь больше всего подвержена впитыванию массовой культуры, определенные образцы которой быстро теряют актуальность, устаревают, выходят из моды. Однако именно поэтому массовая культура помогает молодежи приспосабливаться к рыночным условиям, адекватно реагировать на быстротечность, повышает психологическую устойчивость. О. А. Кучерук считает, что молодежная массовая культура проявляется в глобализации, информатизме, гедонизме, потребительстве, является движущим фактором трансформации молодежного сознания, формирующим определенную модель поведения молодежной социальной группы [45]. Молодежная массовая культура преимущественно аудиовизуальная. В последнее время массовая культура все более ориентируется на мид-культуру – культуру среднего уровня, в рамках которой экранизируются классические литературные произведения, вводится мода на образцы художественного творчества, популярную науку, классическую музыку. Мид – это уход от интеллектуальной напряженности.

5. В нашем опросе приняли участие молодые люди в возрасте от 15 до 29 лет. Опрошенных респондентов-женщин было 96 чел., мужчин – соответственно 76 чел. (в процентах женщин – 56 % и мужчин – 44 %). В одном из вопросов нашей анкеты мы просили респондентов указать социальное положение своих родителей. Ответы респондентов распределились следующим образом: работающих оказалось 110 чел. (64 %), занимающихся бизнесом – 21 чел. (12 %), военнослужащих – 20 чел. (12 %), безработных – 5 чел. (3 %). Как видим, среди наших респондентов оказались представители различных социальных слоев и групп. Однако принципиальных различий в ответах, зависящих от половозрастных особенностей или социального положения респондентов, мы не обнаружили.

6. На сегодняшний день гаджеты являются не только признаками молодежной культуры, но и неотъемлемой составляющей молодежной массовой культуры потребления. Наши респонденты отметили, что для них важными признаками при выборе новых гаджетов являются технические особенности и совершенствование мобильных устройств. При выходе нового мобильного устройства с небольшими изменениями технического характера спрос на эти модели возрастает, так как это все-таки более новая модель. И тут нельзя точно установить, что для потребителя важнее: техническое оснащение или же погоня за модой. Но значимым становится

то, что наличие современных гаджетов является неизменным атрибутом наших респондентов, что уже говорит о массовости этого явления.

7. Проведенное нами эмпирическое исследование позволило установить, например, что родители – инициаторы изменения социального статуса своих детей в молодежной среде, так как почти половина респондентов получила свой первый мобильный телефон в младшем школьном возрасте. Например, по данным нашего опроса, у 18 респондентов (10 % опрошенных) первый телефон появился в 6 лет; у 25 чел. (15 % опрошенных) – в 7 лет; у 29 чел. (17 %) – в 8 лет; у 29 чел. (17 %) – в 9 лет; и у 36 чел. (21 % опрошенных) – в 10 лет. Таким образом, можно говорить о массовости этого явления и о том, что его можно считать одной из характеристик молодежной культуры.

8. Компьютер стал очередным атрибутом современной молодежи. Периодичность смены компьютеров у наших респондентов несравнима со сменой мобильных устройств. Объяснить это можно несколькими факторами: во-первых, современный гаджет совмещает функции компьютера, во-вторых, цена компьютера выше, чем цена смартфона, в-третьих, пользователь и компьютер «подстраиваются» друг под друга, а мобильный телефон нет.

9. С техническими и технологическими достижениями пятого уклада тесно связаны и музыкальные пристрастия современной молодежи. Нашим респондентам нравятся следующие музыкальные жанры: поп, хип-хоп, рок, электронная музыка. Музыкальные произведения этих жанров и их исполнение неотделимы от музыкальных инструментов, которые относятся к материальной базе массовой культуры. При этом наши респонденты в числе своих музыкальных пристрастий назвали и произведения классической музыки. Можно предположить, что причиной смены музыкальных пристрастий современной молодежи стала мода, и с ростом популярности определенных музыкальных жанров молодежь меняет свои вкусовые предпочтения. Разумеется, это предположение гипотетично и требует детального исследования.

10. Еще один вопрос нашей анкеты относился к молодежной одежде. Исследование помогло выяснить, что не денежные затруднения влияют на смену молодежного гардероба, на первом месте у респондентов стоят мода и личные пристрастия. При этом при выборе одежды молодежи учитываются два параметра: 1) служебная и рабочая необходимость и 2) мода. Как известно, модельные агентства и легкая промышленность подстраиваются под вкусы современной молодежи, формируя ценности молодежной культуры. Значимые для молодежной субкультуры идеи и ценности часто получают внешнее выражение в обязательной для ее членов символике и атрибутике, с помощью которой молодые люди узнают «своих». Такая символика и атрибутика отличает молодых людей, принадлежащих

к определенной субкультуре, и выделяет их среди «чужих», работает на объединение и сплочение группы, позволяет молодым людям продемонстрировать и отстаивать свою позицию в социальной среде.

Как видим, массовая культура, культура потребления и культура повседневности неразрывно переплелись в молодежной культуре. Технологический уклад служит материальной основой современной массовой культуры, культуры потребления и культуры повседневности. Основа этого феномена – единая материальная база третьего, четвертого и пятого технологического укладов. Это дает основание не только считать культуру потребления и культуру повседневности специальными типами массовой культуры, но и утверждать, что современная молодежная культура носит массовый характер и не роторжима с культурой потребления и культурой повседневности.

Заключение. Таким образом, можно констатировать следующее: во-первых, если в 1990-е и более ранние годы исследователи фиксировали этажность молодежной культуры, ее мозаичную стратификацию на основе субкультур, то в настоящее время замечен активный уход молодежной культуры от мозаичной морфологии, хотя непосредственно сам феномен молодежной культуры по-прежнему остается структурно-сложным.

Во-вторых, вектор трансформации современной молодежной культуры активно направлен в сторону ее массовизации. При этом молодежная массовая культура устойчиво сохраняет признаки развлекательно-рекреативной направленности и потребительства.

В-третьих, массовая молодежная культура обретает свойство амбивалентности. В 1990-е гг. считалось, что культура молодежи формируется под непосредственным воздействием культуры «взрослых» и обусловлена ею даже в своих контркультурных проявлениях. Создавая собственную культуру, молодежь пытается самовыразиться всеми доступными ей средствами (в основном эпатажным поведением и таким же внешним видом), что часто не встречает понимания у взрослых. В настоящее время молодежная массовая культура, опираясь на достижения четвертого и пятого технологического укладов, сама способна фундировать массовую культуру взрослых.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Подойницына И. И.** Культурные паттерны поведения молодежи в условиях глобализирующегося мира // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. – 2014. – Т. 11, № 5. – С. 130–137. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22611538>
2. **Молодежь** в современном мире: материалы «круглого стола» // Вопросы философии. – 1990. – № 5. – С. 12–33.
3. **Андреев А. Л.** Российский студент в пространстве культуры // Москва. – 2004. – № 3. – С. 134–135. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26346283>

4. **Лисовский В.** Молодежь и образование на пороге XXI века // Молодежь: цифры, факты, мнения. – 1995. – № 2-3. – С. 61–67.
5. **Лисовский В. Т.** Динамика социальных изменений (опыт сравнительных социологических исследований российской молодежи) // Социологические исследования. – 1998. – № 5. – С. 98–104.
6. **Сергеев Р. В.** Молодежь и студенчество как социальные группы и объект социологического анализа // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2010. – № 1. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13456860>
7. **Павловский В. В.** Ювенология: становление науки о молодежи. – Красноярск: Красноярский гос. ун-т, 1997. – 188 с.
8. **Тихомиров С. А.** Место молодежных субкультур в системе современной городской культуры (position of youth subcultures in the system of contemporary urban culture) // Аналитика культурологии. – 2011. – № 3 (21). – С. 87–90. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20157429>
9. **Парийчук А. В.** Молодежные субкультуры как создатели новых социально-культурных практик // Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 3. – С. 126–128. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17748509>
10. **Шапинский В. А.** Молодежь, видеокультура, ценности // Свободная мысль. – 1996. – № 7. – С. 34–36.
11. **Бобахо В. А., Левикова С. И.** Современные тенденции молодежной культуры: конфликт или преемственность поколений? // Общественные науки и современность. – 1996. – № 3. – С. 56–65.
12. **Щепанская Т.** Традиции городских субкультур // Современный городской фольклор. – М.: Изд-во РГГУ, 2003. – С. 34–85.
13. **Щепанская Т. Б.** Микроэкономика молодежных субкультур // Этнографическое обозрение. – 2008. – № 1. – С. 42–55. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=10080216>
14. **Топилина Е. С.** Диалектика взаимодействия культуры, молодежной культуры и субкультуры молодежи в рамках социально-философского дискурса // ИСОМ. – 2011. – № 1-2. – С. 14–19.
15. **Медведев К. Е.** Молодежные общественные объединения: барьер стереотипа // Вестник Саратовского государственного технического университета. – 2013. – № 1 (69). – С. 249–255. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19415749>
16. **Хасуев А. Э.** Интернет как инструмент молодежных протестов: российский и мировой опыт // Региональное развитие. – 2015. – № 3. – С. 8. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23732594>
17. **Кобызева В. О.** Особенности виртуального общения в повседневных коммуникативных практиках молодежи // СИСП. – 2010. – № 1. – С. 116–118. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15286822>
18. **Мельников М. В., Моисеева З. Ф.** Граница между личным и публичным пространством и ее особенности на примере социальной сети Instagram // Теория и практика общественного развития. – 2016. – № 10. – С. 32–37. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27162035>
19. **Арташкина Т. А., Киселева В. А.** Специфика информационного продукта социальной сети Instagram (Инстаграмм) // Философия образования. – 2016. – № 5 (68). – С. 41–58. DOI: 10.15372/PHE20160505 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27298674>
20. **Колпаков В. В.** Социальные сети как средство политической культуры // Развитие общественных наук российскими студентами: сб. науч. трудов. – 2017. – С. 21–25. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29763051>

21. **Тишков В. А., Бараш Р. Э., Степанов В. В.** Идентичность и жизненные стратегии студенчества в России // Социологические исследования. – 2017. – № 8. – С. 81–87. DOI: 10.7868/S0132162517080098 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30003832>
22. **Деточенко Л. С., Магранов А. С.** Гражданская идентичность современной студенческой молодежи: особенности и факторы трансформации // Социологические исследования. – 2018. – № 8 (412). – С. 108–116. DOI: 10.31857/S013216250000766-5 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35787320>
23. **Пасовец Ю. М., Беспалов Д. В.** Отношение социально-активной молодежи к лидерству // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2018. – Т. 8, № 2. – С. 77–101. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1802.05>
24. **Бокова О. А., Григоричева И. В., Рыбина И. С., Четошникова Е. В., Мельникова Ю. А.** Системообразующие факторы личности студентов, занимающихся добровольческой деятельностью // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2018. – Т. 8, № 5. – С. 91–106. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1805.06>
25. **Корниенко Н. А.** Нравственное состояние современного российского общества – основа формирования гражданской идентичности студентов // Философия образования. – 2018. – № 1 (74). – С. 116–138. – DOI: 10.15372/PHE20180113 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32844594>
26. **Иванова С. В., Пастухова Л. С.** О понятии «гражданская идентичность» и путях ее формирования у молодежи // Философия образования. – 2018. – № 3. – С. 3–18. DOI: 10.15372/PHE20180301 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36276945>
27. **Ушаков Д. В., Костюк В. Г.** Кто вы и с кем, будущие мастера русской культуры? // Философия образования. – 2016. – № 1 (64). – С. 70–76. – DOI: 10.15372/PHE20160107 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25871807>
28. **Немировский В. Г., Немировская А. В.** Социальная конкурентоспособность: шансы на успех у молодежи и взрослых // Социологический журнал. – 2018. – Т. 24, № 2. – С. 135–149. DOI: 10.19181/socjour.2018.24.2.5848 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35155156>
29. **Блинова Т. В., Вяльшина А. А.** Структура неформальной занятости молодежи на российском рынке труда // Социологические исследования. – 2018. – № 4 (408). – С. 61–72. DOI: 10.7868/S0132162518040074 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=34904613>
30. **Ефимова Г. З., Шафранов-Куцев Г. Ф.** Конкурентоспособность работающей молодежи на основе самооценок (по данным исследования в Тюменской области) // Социологические исследования. – 2018. – № 8. – С. 102–107. DOI: 10.31857/S013216250000765-4 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35787318>
31. **Васильев Л. И., Заглядина О. Н.** Проблемы самоорганизации в условиях динамичного взаимодействия студентов и среды // Философия образования. – 2017. – № 2 (71). – С. 58–65. DOI: 10.15372/PHE20170208 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29204089>
32. **Наливайко Н. В., Косенко Т. С., Яковлева И. В.** Современная личность в информационном пространстве: возможности образования // Философия образования. – 2017. – № 4 (73). – С. 143–152. – DOI: 10.15372/PHE20170414 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30754582>
33. **Усынина Н. И.** Определение сущности понятия «Молодежь» // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». – 2013. – № 1. – С. 26–28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19037091>
34. **Белоусова М. М.** Молодежная культура в современном обществе // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. – 2007. – № 1. – С. 217–221. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17431976>
35. **Костина А. В., Флиер А. Я.** Три типа культуры – три функциональные стратегии жизнедеятельности // Вестник ЧГАКИ. – 2009. – № 2 (18). – С. 23–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12500153>

36. **Бодрийяр Ж. Ж.** Общество потребления: его мифы и структуры / пер. с фр. – М.: Республика: Культурная революция, 2006. – 268 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002917556>
37. **Луков М. В.** Обыденная культура и культура повседневности // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 3. – С. 199–203. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11031447>
38. **Марков Б. В.** Храм и рынок. Человек в пространстве культуры. – СПб.: Алетейя, 1999. – 296 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000615131>
39. **Ильин А. Н.** Общество потребления и его сущностные особенности // Ценности и смыслы. – 2013. – № 6 (28). – С. 22–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20931662>
40. **Ильин А. Н.** Культура общества массового потребления: критическое осмысление: монография. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2014. – 205 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007917736>
41. **Кондратьев Н. Д.** Большие циклы конъюнктуры и теория предвидения: избранные труды. – М.: Экономика, 2002. – 765 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000964183>
42. **Львов Д. С.** Эффективность управления техническим развитием. – М.: Экономика, 1990. – 255 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001566168>
43. **Глазьев С. Ю.** Теория долгосрочного технико-экономического развития: монография. – М.: ВладДар, 1993. – 310 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29378879>
44. **Глазьев С. Ю.** Выбор будущего. – М.: Алгоритм, 2005. – 350 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002791808>
45. **Кучерук О. А.** Сущностное содержание современной молодежной массовой культуры // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 9. – С. 38–42. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24260902>

REFERENCES

1. Podoinitsyna I. I. Cultural Patterns of Youth Behavior in a Globalizing World. *Herald of M. K. Ammosov North-Eastern Federal University*, 2014, vol. 11, no. 5, pp. 130–137. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22611538> (In Russian)
2. Youth in the modern world: materials of the «round table». *Questions of philosophy*, 1990, no. 5, pp. 12–33. (In Russian)
3. Andreev A. L. *Russian student in the space of culture*. Moscow, 2004, no. 3, p. 134–135. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26346283> (In Russian)
4. Lisovsky V. Youth and education on the threshold of the XXI century. *Youth: figures, facts, opinions*, 1995, no. 2-3, pp. 61–67. (In Russian)
5. Lisovsky V. T. Dynamics of social changes (the experience of comparative sociological studies of the Russian youth). *Sociological Studies*, 1998, no. 5, pp. 98–104. (In Russian)
6. Sergeev R. V. Young people and students as social groups and an object of sociological analysis. *Bulletin of Adyghe State University. Series 1: Regional Studies: Philosophy, History, Sociology, Jurisprudence, Political Science, Cultural Studies*, 2010, no. 1. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13456860> (In Russian)
7. Pavlovsky V. V. *Juvenology: the formation of the science of youth*. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State. University, 1997, 188 p. (In Russian)
8. Tikhomirov S. A. The place of youth subcultures in the system of modern urban culture (position of youth subcultures). *Analytic of cultural science*, 2011, no. 3 (21), pp. 87–90. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20157429> (In Russian)
9. Pariychuk A. V. Youth subcultures as creators of new socio-cultural practices. *Theory and practice of social development*, 2011, no. 3, pp. 126–128. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17748509> (In Russian)
10. Shapinsky V. A. Young people, video culture, values. *Free thought*, 1996, no. 7, pp. 34–36. (In Russian)

11. Bobakho V. A., Levikova S. I. Current trends in youth culture: conflict or continuity of generations? *Social sciences and modernity*, 1996, no. 3, pp. 56–65. (In Russian)
12. Schepanskaya T. *Traditions of urban subcultures. Modern urban folklore*. Moscow: Publishing House of the RSUH, 2003, pp. 34–85. (In Russian)
13. Schepanskaya T. B. Microeconomics of youth subcultures. *Ethnographic review*, 2008, no. 1, pp. 42–55. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=10080216> (In Russian)
14. Topilina E. S. Dialectics of Interaction between Culture, Youth Culture, and Subculture of Youth in the Framework of Social and Philosophical Discourse. *ISOM*, 2011, no. 1-2, pp. 14–19. (In Russian)
15. Medvedev K. E. Youth public associations: the barrier of stereotype. *Bulletin of the Saratov State Technical University*, 2013, no. 1 (69), pp. 249–255. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19415749> (In Russian)
16. Khasuev A. E. The Internet as a tool for youth protests: Russian and international experience. *Regional Development*, 2015, no. 3, pp. 8. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23732594> (In Russian)
17. Kobyzeva V. O. Features of virtual communication in the everyday communication practices of young people. *SSIS*, 2010, no. 1, pp. 116–118. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15286822> (In Russian)
18. Melnikov M. V., Moiseeva Z. F. The boundary between personal and public space and its features on the example of the Instagram social network. *Theory and practice of social development*, 2016, no. 10, pp. 32–37. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27162035> (In Russian)
19. Artashkina T. A., Kiseleva V. A. Specificity of the information product of the Instagram social network. *Philosophy of Education*, 2016, no. 5 (68), pp. 41–58. DOI: 10.15372 / PHE20160505 <https://elibrary.ru/item.asp?id=27298674> (In Russian)
20. Kolpakov V. V. Social networks as a means of political culture. *Development of social sciences by Russian students: collection of scientific works*, 2017, pp. 21–25. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29763051> (In Russian)
21. Tishkov V. A., Barash R. E., Stepanov V. V. Identity and Life Strategies of Students in Russia. *Sociological Studies*, 2017, no. 8, pp. 81–87. DOI: 10.7868 / S0132162517080098 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30003832> (In Russian)
22. Detochenko L. S., Magranov A. S. Civic Identity of Modern Student Youth: Features and Transformation Factors. *Sociological Studies*, 2018, no. 8 (412), pp. 108–116. DOI: 10.31857 / S013216250000766-5 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35787320> (In Russian)
23. Pasovets Yu. M., Bepalov D. V. Attitude of socially active youth to leadership. *Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University*, 2018, vol. 8, no. 2, pp. 77–101. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1802.05> (In Russian)
24. Bokova O. A., Grigoricheva I. V., Rybina I. S., Chetoshnikova E. V., Melnikova Yu. A. Systemic factors of the personality of students engaged in voluntary activities. *Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University*, 2018, vol. 8, no. 5, pp. 91–106. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2226-3365.1805.06> (In Russian)
25. Kornienko N. A. The moral state of modern Russian society is the basis for the formation of students' civic identity. *Philosophy of Education*, 2018, no. 1 (74), pp. 116–138. DOI: 10.15372 / PHE20180113 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32844594> (In Russian)
26. Ivanova S. V., Pastukhova L. S. On the concept of “civil identity” and the ways of its formation among young people. *Philosophy of Education*, 2018, no. 3, pp. 3–18. DOI: 10.15372 / PHE20180301 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36276945> (In Russian)
27. Ushakov D. V., Kostyuk V. G. Who are you and with whom, the future masters of Russian culture? *Philosophy of Education*, 2016, no. 1 (64), pp. 70–76. DOI: 10.15372 / PHE20160107 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25871807> (In Russian)

28. Nemirovsky V. G., Nemirovskaya A. V. Social competitiveness: chances of success among young people and adults. *Sociological Journal*, 2018, vol. 24, no. 2, pp. 135–149. DOI: 10.19181/soc-jour.2018.24.2.5848 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35155156> (In Russian)
29. Blinova T. V., Vyalshina A. A. Structure of informal employment of young people on the Russian labor market. *Sociological studies*, 2018, no. 4 (408), pp. 61–72. DOI: 10.7868/S0132162518040074 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=34904613> (In Russian)
30. Efimova G. Z., Shafranov-Kutsev G. F. Competitiveness of working youth on the basis of self-assessments (according to research in the Tyumen region). *Sociological Studies*, 2018, no. 8, pp. 102–107. DOI: 10.31857/S013216250000765-4 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35787318> (In Russian)
31. Vasiliev L. I., Zaglyadina O. N. Problems of self-organization in the context of dynamic interaction between students and the environment. *Philosophy of Education*, 2017, no. 2 (71), pp. 58–65. DOI: 10.15372/PHE20170208 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29204089> (In Russian)
32. Nalivaiko N. V., Kosenko T. S., Yakovleva I. V. Modern personality in the information space: possibilities of education. *Philosophy of Education*, 2017, no. 4 (73), pp. 143–152. DOI: 10.15372/PHE20170414 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30754582> (In Russian)
33. Usynina N. I. Definition of the essence of the concept «Youth». *Bulletin of Udmurt University. Series «Philosophy. Psychology. Pedagogy»*, 2013, no. 1, pp. 26–28. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19037091> (In Russian)
34. Belousova M. M. Youth culture in modern society. *Scientific Gazette of Belgorod State University. Series: Philosophy. Sociology. Right*, 2007, no. 1, pp. 217–221. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17431976> (In Russian)
35. Kostina A. V., Flier A. Ya. Three types of culture – three functional life strategies. *Vestnik of CHG-AKI*, 2009, no. 2 (18), pp. 23–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12500153> (In Russian)
36. Baudrillard J. *The Consumer Society: Its Myths and Structures*. Transl. with fr. Moscow: Republic: Cultural Revolution, 2006, 268 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002917556> (In Russian)
37. Lukov M. V. Ordinary culture and the culture of everyday life. *Knowledge. Understanding. Skill*, 2005, no. 3, pp. 199–203. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11031447> (In Russian)
38. Markov B. V. *Temple and market. Man in the space of culture*. Saint-Petersburg: Aletheia Publ., 1999, 296 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000615131> (In Russian)
39. Ilyin A. N. Consumption society and its essential features. *Values and meanings*, 2013, no. 6 (28), pp. 22–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20931662> (In Russian)
40. Ilyin A. N. *Culture of a consumer society: critical thinking*: a monograph. Omsk: Publishing house of OmGPU, 2014, 205 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007917736> (In Russian)
41. Kondratyev N. D. *Large conjuncture cycles and the theory of foresight*: selected works. Moscow: Ekonomika Publ., 2002, 765 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000964183> (In Russian)
42. Lvov D. S. *Effective management of technical development*. Moscow: Economy, 1990, 255 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001566168> (In Russian)
43. Glazyev S. Yu. *The theory of long-term technical and economic development*: a monograph. Moscow: VlaDar Publ., 1993, 310 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29378879> (In Russian)
44. Glazyev S. Yu. *Choice of the future*. Moscow: Algorithm Publ., 2005, 350 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002791808> (In Russian)
45. Kucheruk O. A. The essential content of modern youth mass culture. *Humanitarian, socio-economic and social sciences*, 2015, no. 9, pp. 38–42. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24260902> (In Russian)

Received December 15, 2018

Поступила: 15.12.2018

Accepted by editors April 29, 2019

Принята редакцией: 29.04.2019

DOI: 10.15372/PHE20190213
УДК 378+316.3/.5+316.7

МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК КАТЕГОРИЯ ВОСПИТАНИЯ

А. В. Селькова (Новосибирск, Россия)

Введение. Набирающая обороты интернационализация образования актуализирует вопросы поиска эффективных механизмов межкультурного взаимодействия между субъектами воспитательной среды. Статья посвящена рассмотрению феномена «межкультурное взаимодействие» в современной социально-педагогической литературе. Цели статьи – конкретизация понятия «межкультурное взаимодействие», обоснование необходимости постановки проблемы относительно организации воспитания иностранных студентов в условиях межкультурного взаимодействия.

Методология и методика исследования. Методологию исследования составляют положения культурно-исторической и антропологической концепций, что позволяет проследить интерпретацию феномена «межкультурное взаимодействие» на фоне развития педагогической практики.

Результаты исследования. Выделены основные характеристики понятия «взаимодействие» в педагогике, намечены ключевые подходы к организации эффективного взаимодействия в воспитательном пространстве, определены педагогические условия эффективного взаимодействия.

Заключение. Приведены основные принципы реализации воспитательных задач по формированию опыта межкультурного взаимодействия применительно к иностранным студентам.

Ключевые слова: иностранные студенты, культура, межкультурное взаимодействие, воспитание.

Для цитирования: Селькова А. В. Межкультурное взаимодействие как категория воспитания // Философия образования. – 2019. – Т. 19, № 2. – С. 175–185.

INTERCULTURAL INTERACTION AS A CATEGORY UPBRINGING

A. V. Selkova (Novosibirsk, Russia)

Introduction. The internationalization of education that is gaining momentum actualizes the issues of finding effective mechanisms for intercultural interaction between the subjects of the upbringing environment. The paper is devoted to the consideration of the phenomenon of «intercultural interaction» in modern so-

© Селькова А. В., 2019

Селькова Анна Владимировна – аспирант кафедры педагогики и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования, Новосибирский государственный педагогический университет.

ORCID 0000-0001-7067-3081

E-mail: selkova.av@gmail.com

Anna V. Selkova – postgraduate student, Chair of Pedagogics and Psychology, Institute of History and Humanities and Social Education, Novosibirsk State Pedagogical University.

cio-pedagogical literature. The objectives of the paper are to concretize the concept of «intercultural interaction», justification of the need to set a problem regarding the organization of upbringing of foreign students in the context of intercultural interaction.

Methodology and methods of the research. The research methodology consists of cultural, historical, and anthropological concepts, which make it possible to trace the interpretation of the phenomenon of «intercultural interaction» against the background of the development of pedagogical practice.

The results of the research. The main characteristics of the concept of «interaction» in pedagogy are identified, key approaches to the organization of effective interaction in the upbringing space are outlined, and the pedagogical conditions for effective interaction are defined.

Conclusion. The basic principles are presented of realization of the upbringing tasks for the formation of the experience of intercultural interaction in relation to foreign students.

Keywords: foreign students, culture, intercultural interaction, upbringing.

For citation: Selkova A. V. Intercultural interaction as a category upbringing. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 175–185.

Введение. Включение России в общемировые процессы интернационализации и глобализации обуславливают формирование новых образовательных стратегий и выдвижение новых задач, форм, средств воспитания, ориентированных на формирование личности, способной эффективно включаться в процесс межкультурного взаимодействия. Воспитание как целенаправленный процесс создания условий для развития личности осуществляется, как правило, во взаимодействии различных субъектов¹. Учитывая то, что учебно-образовательное пространство высшей школы перестает быть монокультурным, субъектами воспитания становятся представители других культур. Появление иностранных студентов стремительно усиливает интерес к изучению сущности процессов межкультурного взаимодействия и взаимовлияния. В связи с этим увеличивается количество работ, посвященных этой проблеме.

Целями статьи являются изучение представлений о понимании межкультурного взаимодействия в современной социально-педагогической литературе, конкретизация содержания данного понятия в контексте воспитания.

Методология и методика исследования. В основе понятия «межкультурное взаимодействие» в контексте теории воспитания лежит сочетание трех важнейших научных категорий: взаимодействие, культура, педагогические условия организации межкультурного взаимодействия. Только при наличии этих компонентов можно говорить о педагогическом значении явления межкультурного взаимодействия. Теоретический

¹ Мудрик А. В. Социальная педагогика: учеб. для студ. пед. вузов / под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2000. – 200 с.

анализ межкультурного взаимодействия в контексте теории воспитания будет строиться нами на основе культурно-исторической и антропологической методологических концепций, позволяющих увидеть логику развития знаний об интересующем нас феномене и смену его интерпретаций в педагогике.

Взаимодействие как педагогическая категория. Взаимодействие в педагогике – «состояние, представляющее связь педагогических явлений, их обоюдное влияние, приводящее к изменениям их свойств и качеств»². Главной целью взаимодействия представляется развитие личностей его участников, их взаимоотношений, укрепление коллектива и реализация его воспитательных задач. Ключевыми характеристиками взаимодействия можно считать взаимопонимание, взаимопознание, взаимоотношение, взаимовлияние, взаимные действия [1]. Каждая из названных характеристик наполнена своим содержанием, но только при их совместной реализации в воспитании может обеспечиваться его эффективность.

Взаимодействие считается эффективным, если оно обеспечивает необходимые условия для развития личностного потенциала, если при совместно построенных действиях участников образовательного процесса происходит развитие навыков саморегуляции, потребности в самоактуализации и рефлексии [2]. Эффективное взаимодействие способствует решению задач создания творческой атмосферы в воспитательной среде, вовлекая всех участников в непрерывный процесс саморазвития [3]. В непосредственной организации взаимодействия ключевыми подходами являются системно-деятельностный подход, формирующий опыт использования способов и видов деятельности, при котором каждый становится активным участником, и личностно-ориентированный, акцентирующий развитие индивидуальных способностей и самопознания. Педагогическими условиями организации взаимодействия в воспитательной среде выступают создание социокультурных ситуаций для диалога и использование широкого спектра методов взаимодействия, формирование обратной связи, обеспечение возможности самостоятельного приобщения к ценностям и средствам человеческой деятельности [4]. Эффективное взаимодействие позволяет педагогам и специалистам не только оценить свои профессиональные возможности и достижения, но и совершенствовать педагогическое мастерство, создавать пространство для интеграции новых воспитательных технологий и осуществлять поиск новых идей.

Взаимодействие субъектов культуры. О подготовке личности к взаимодействию в условиях поликультурной среды активно заговорили на стыке веков. Между тем увеличение количества иностранных студентов

² Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. – М.: Академия, 2000. – 176 с.

актуализировало не только вопросы их профессиональной подготовки, но и вопросы, связанные с их адаптацией и вхождением в новую культуру. Иностранному студенту, будучи представителем своей культуры, оказываясь в новой социокультурной среде, так или иначе вынужден с ней взаимодействовать. Система образования, в свою очередь, становится для него самым доступным социальным институтом, который, транслируя культуру принимающего общества, помогает интегрироваться в новую социокультурную среду, именно в ее рамках преимущественно осуществляется процесс межкультурного взаимодействия [5]. Однако в педагогическом осмыслении проблема межкультурного взаимодействия отличается разносторонностью подходов, отсюда многообразие сформулированных категорий и трактовок. В числе часто встречающихся находятся культура межнациональных отношений, межнациональное взаимодействие, межкультурная коммуникация.

Так, С. Н. Филиппченко, А. А. Матвеева обращаются к проблеме воспитания культуры межнациональных отношений иностранных студентов университета. Под культурой межнациональных отношений авторы понимают «интегративное личностное образование, регулирующее взаимодействие и отношения между представителями различных национальностей в процессе обучения в университете» [6]. При этом авторы придерживаются принятого в общих гуманитарных науках общего понятия культуры «как компонента организации общества (социума) его ценностей, творческой и духовной деятельности» [6, с. 496–502]. Межнациональные отношения в широком смысле слова авторы определяют как особенности взаимодействия этносов в культуре, политике и других сферах жизни, в узком – как межличностные отношения индивидов, представителей разных национальностей. В работе сделан вывод о том, что воспитание культуры межнациональных отношений может осуществляться через сочетание аудиторной и внеаудиторной деятельности: в аудиторной деятельности акцент делается на изучении русского языка, основой внеаудиторных занятий выступает посещение музеев, театров, культурных мероприятий.

Несколько другой подход прослеживается в работах Н. Н. Ширковой. Не останавливаясь на определении межкультурного взаимодействия, автор констатирует, что иностранные студенты имеют выгоду от эффективного межкультурного общения по таким показателям, как лучшая успеваемость, адекватная самомотивация, более широкий спектр использования предоставляемых услуг, ощущение меньшего отчуждения и тоски по дому, развитое чувство идентичности, улучшенное или свободное владение русским языком, большее удовлетворение от процесса обучения, большее удовольствие от университета и от жизни вообще [7]. Наряду с понятием «межкультурное взаимодействие» автор активно упо-

требуется понятия «межкультурное общение» и «межкультурная коммуникация». Скорее всего, это связано с тем, что в основе процесса межкультурного взаимодействия автор видит межкультурную коммуникацию, то есть взаимодействие посредством языка как системы знаков. Мотивация иностранных студентов, по мнению автора, может определять характер межкультурной связи. Так, при интегративной мотивации, которая, в отличие от инструментальной, подразумевает не только получение профессиональной квалификации, но и обогащение опытом иной культуры, межкультурное взаимодействие осуществляется более интенсивно. Кроме того, автор заключает, что наличие взаимодействия (контакта) не самое главное, пристального исследования заслуживает то, что происходит непосредственно во время процесса взаимодействия [8].

Мы придерживаемся точки зрения Е. Н. Курбан и М. В. Кривошлыковой о том, что необходимо разделять понятия «межкультурная коммуникация» и «межкультурное взаимодействие». По их мнению, «межкультурная коммуникация» – не более чем одна из составляющих межкультурного взаимодействия [9]. «Межкультурная коммуникация представляет собой процесс взаимодействия субъектов с целью обмена информацией через принятую в данной культуре систему знаков. Однако далеко не каждое общественное действие может быть рассмотрено как коммуникативное, как содержащее и выражающее определенную информацию, а только те действия, которые осуществляются с целью коммуникации» [9, с. 97–101]. Изменение ценностей, преобразование духовных ориентиров, изменение структуры культурной идентичности могут считаться результатом межкультурного взаимодействия. Становится очевидным, что межкультурное взаимодействие – это категория более объемная, нежели межкультурная коммуникация.

Межкультурное взаимодействие. Приведем определение межкультурного взаимодействия, которое, на наш взгляд, более полно отражает сущность данного понятия. Л. В. Блинов под межкультурным взаимодействием понимает «определенным образом организованную систему взаимных актов социального действия, в которой участвует несколько субъектов (индивидов, групп) с целью установления прямых и обратных связей для определения социокультурной роли, социокультурных отношений на основе выявления общих символов и значений, определяющих согласованность взаимоотношений» [10, с. 15]. Процесс вхождения в новую культуру связан с формированием определенных моделей взаимодействия, с поиском механизмов межкультурного взаимодействия, которые позволяют минимизировать дисбаланс между человеком и поликультурной средой. Из определения видно, что межкультурное взаимодействие рассматривается как одна из сторон социального взаимодействия, что вполне обоснованно может быть применимо к педагогике:

в ситуации, когда в учебном учреждении оказываются иностранные студенты, и помимо обучения перед принимающей стороной стоит задача создать условия для духовно-ценностной ориентации иностранных студентов как представителей другой культуры, что, несомненно, является одной из задач воспитания.

Рассматривая феномен межкультурного взаимодействия, необходимо также определить, какое понимание культуры в него вкладывается. Многогранность применения термина «культура» порождает наличие различных установок в трактовке понятия. Однако мы остановимся на определении А. Кребера и К. Клакхона: «Культура состоит из эксплицитных и имплицитных моделей поведения, которые получают символическую форму и отражают особенности различных человеческих групп <...>. Существенная особенность культуры заключается в наличии в ней традиционных, т. е. исторически выработанных идей, и, в первую очередь, выработанных данным народом идей ценностей. Культурная система может, с одной стороны, рассматриваться как продукт действия, с другой – как нечто, что обуславливает последующие действия, культура – это не только поведение, а изучение культуры – это не только изучение поведения. Часть культуры состоит из норм и стандартов, другая часть состоит из идеологических суждений и рассудочных объяснений некоторых форм поведения, их упорядочения и таким образом складывается определенная вариативность культурных моделей» [11, с. 181–189]. Каждая культура обладает своим адаптированным образом реальности, и человеческий опыт как бы укладывается в определенные парадигмы. Речь идет «об определенной однородности, выраженной в инвариантном восприятии жизненного мира, конативного реагирования по отношению к нему, объединяющем народ или другую определенную общность в определенных территориальных границах их жизнедеятельности, об общих психических особенностях людей, которые создают уникальную жизненную реальность в ее специфических для данного социума черт» [10, с. 12–13].

Таким образом, в основе исследования межкультурного взаимодействия преимущественно используется понимание культуры как сложившейся системы осознанных и бессознательных моделей поведения, ценностей и норм, составляющих национальную и этническую культуру. В этом случае речь идет о стереотипизации в понимании представителей различных национальных культур.

Воспитательные функции межкультурного взаимодействия. Воспитание в условиях поликультурной среды образования призвано развивать у студентов любой национальной принадлежности некоторые физические и моральные состояния, при которых, «используя свой лингвокультурный опыт и свои национально-культурные традиции и привычки, субъект диалога культур одновременно пытается учесть не только иной

языковой код, но и иные обычаи и привычки, иные нормы социального поведения, при этом осознает факт их чужеродности» [12, с. 64]. Таким образом, важнейшей задачей воспитания становится формирование опыта межкультурного взаимодействия, процесс которого подразумевает формирование готовности быть участником взаимодействия и осваивать способы практической реализации этой готовности.

В качестве приемов и способов формирования опыта взаимодействия могут выступать конкретные инструкции и рекомендации преподавателя, наставника, куратора относительно того, как целесообразно и эффективно взаимодействовать с представителями других культур; специально создаваемые ситуации, которые предполагают взаимодействие, а также различного вида тренинги и игры [13]. Важно вызвать интерес к самому процессу взаимодействия и осознание того, что любое взаимодействие – это, прежде всего, диалог, требующий терпимости к инаковости партнера. Кроме того, следует донести мысль, что во взаимодействии необходимо как можно больше отдавать другим.

Главными принципами, на основе которых реализуются формы и методы воспитания культуры взаимодействия представителей разных национальностей, можно считать уже разработанные в теории воспитания принцип гуманистической направленности, принцип диалогичности и культуросообразности [13].

В реализации гуманистического принципа именно воспитанием определяется то, насколько успешно участниками межкультурного взаимодействия будут освоены позитивные ценности и нормы, а не поведенческие сценарии, которые противоречат нормативно-ценностным установкам. Воспитание получает определенные возможности создания условий для эффективной реализации личностного потенциала человека, для проявления его культурной идентичности более в позитивном аспекте, нежели в негативном. Такие условия должны быть созданы в воспитательном пространстве для представителей других культур, которые помогут достичь баланса между обособленностью и адаптированностью в новой культурной среде [14]. Грамотно выстроенный процесс воспитания ориентирован на формирование качеств личности, наличие которых позволит человеку избегать конфликтов и столкновений в процессе межкультурного взаимодействия, а также скорректировать последствия столкновений, если их не удалось избежать [15].

Принцип диалогичности воспитания предполагает, что духовно-ценностная ориентация участников межкультурного взаимодействия осуществляется путем обмена интеллектуальными, эмоциональными, моральными ценностями, а также совместного создания ценностей в жизнедеятельности образовательной организации. Представляется, что идея диалога культур становится основополагающей в межкультурном взаи-

модействии. Согласно диалогической концепции М. М. Бахтина и В. С. Библиера «чужая культура только в глазах другой культуры раскрывает себя полней и глубже. Один смысл раскрывает свои глубины, встретившись и соприкоснувшись с другим, чужим смыслом: между ними начинается как бы диалог, который преодолевает замкнутость и односторонность этих смыслов, этих культур. <...> При диалогической встрече двух культур <...> они взаимно обогащаются» [16, с. 354]. Целью педагогической деятельности выступает определение и внедрение таких условий организации межкультурного взаимодействия, которые в наибольшей мере раскрывают потенциал каждой из встречающихся культур и обеспечивают дополнительные ресурсы личностного развития воспитанника [17; 18].

В соответствии с принципом культуросообразности задачей воспитания является приобщение субъектов воспитания к различным пластам культуры (бытовой, духовной, материальной, нравственной), определяющей отношение человека к самому себе, людям и окружающему миру. В рамках этого принципа воспитание призвано помогать ориентироваться в изменениях, которые происходят как в самом субъекте воспитания, так и в окружающем его мире [16]. Важно сформировать такие личностные качества, которые помогут личности в условиях поликультурного пространства найти способы самореализации и самоутверждения, адекватные культурной действительности, «вписаться» в изменяющиеся реалии жизни. Различие ценностей в некоторой степени осложняет реализацию этого принципа, в то же время, как отмечалось выше, одной из задач воспитания является нахождение баланса ценностей различных культур.

Заключение. Таким образом, актуально целостное рассмотрение системы воспитания в российских учреждениях высшего профессионального образования с учетом наличия в ней студентов-иностранцев, необходимо проектирование системной, комплексной модели воспитательного пространства, в которой создаются условия, способствующие формированию опыта межкультурного взаимодействия, и обеспечивается подготовка специалистов, готовых как к активному взаимодействию с представителями других культур, так и к самостоятельной деятельности в новой социокультурной среде.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Коротаева Е. В.** Педагогическое взаимодействие: становление дефиниции // Педагогическое образование. – 2007. – № 1. – С. 73–83. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11667414>
2. **Коротаева Е. В.** «Педагогика взаимодействия в образовательном пространстве»: научная школа Е. В. Коротаевой // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 2. – С. 195–199. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25838694>
3. **Шакурова М. В.** Социокультурное и воспитательное пространство образовательной организации: общее и особенное // Гуманизация образовательного пространства:

- сб. тр. конф. – Саратов: Саратовский нац. исслед. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского, Ин-т изучения детства, семьи и воспитания РАО, 2018. – С. 188–194. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37230858>
4. **Васильева Д. А.** Социокультурное пространство взаимодействия в контексте изучения организации культурных различий // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. – 2009. – № 1-2. – С. 75–80. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12869030>
 5. **Смолянинова О. Г. Попова Ю. В.** Развитие этнической толерантности в поликультурной образовательной среде // Педагогика. – 2017. – № 10. – С. 50–55. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32619760>
 6. **Филипченко С. Н., Матвеева А. А.** Особенности воспитания культуры межнациональных отношений иностранных студентов университета // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2017. – Т. 27, № 4. – С. 496–502. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32322058>
 7. **Ширкова Н. Н.** Специфика межкультурной коммуникации иностранных студентов в системе высшего образования // Современная педагогика. – 2015. – № 12 (37). – С. 65–68. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25296503>
 8. **Иванова Г. П., Логвинова О. К., Ширкова Н. Н.** Педагогическое обеспечение социокультурной адаптации иностранных студентов: опыт реализации // Высшее образование в России. – 2018. – Т. 27, № 3. – С. 60–69. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32673074>
 9. **Курбан Е. Н., Кривошлыкова М. В.** Межкультурное взаимодействие и межкультурная коммуникация: к определению аспектов // Социум и власть. – 2013. – № 1 (39). – С. 97–101. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18867362>
 10. **Блинов Л. В., Карпенко В. Л.** Межкультурное взаимодействие – концепт социальной компетентности личности: монография. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2016. – 155 с.
 11. **Kroeber A. L., Kluckhohn S.** Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions. – N. Y.: Vintage Book, 1952. – 242 p.
 12. **Костикова Л. П.** Подготовка студентов гуманитарного вуза к межкультурному взаимодействию: монография. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т, 2010. – 215 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20014075>
 13. **Мудрик А. В.** Воспитание как составная часть процесса социализации // Вестник православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2008. – № 3 (10). – С. 7–24. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11762722>
 14. **Селиванова Н. Л.** Современные представления о воспитательном пространстве // Педагогика. – 2000. – № 6 – С. 35–39. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21657529>
 15. **Лаврентьева З. И.** Педагогические условия снижения осложнений адаптации детей и подростков в современном мире // Issues of upbringing and teaching in the context of modern conditions of objective complication of the person's social adaptation processes: peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the CXXXVIII International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Psychology and Educational sciences. Chief editor V. V. Pavlov. – London, 2017. – С. 17–20. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28993192>
 16. **Библер В. С.** От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век. – М.: Политиздат, 1990. – 413 с.
 17. **Новикова Л. И.** Смена парадигмы воспитания – назревшая проблема педагогики // Известия российской академии образования. – 1999. – № 2. – С. 23–39. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19126316>
 18. **Ушаков Д. В.** Роль системы образования в гармонизации этноконфессиональных отношений молодежи (на примере Новосибирской области) // Философия образова-

ния. – 2016. – № 4 (67). – С. 89–98. DOI: 10.15372/PHE20160409 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26603803>

19. **Klineberg D., Hull W. F.** Ata Foreign University: An International study of adaptation and coping. – N. Y.: Praeger, 2012. – Vol. 1. – P. 10–58.

REFERENCES

1. Korotaeva E. V. Pedagogical interaction: the formation of the definition. *Teacher Education*, 2007, no. 1, pp. 73–83. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11667414> (In Russian)
2. Korotaeva E. V. «Pedagogy of Interaction in the Educational Space»: E. V. Korotaeva. *Pedagogical education in Russia*, 2015, no. 2, pp. 195–199. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25838694> (In Russian)
3. Shakurova M. V. Socio-cultural and educational space of an educational organization: the general and the particular. *Humanization of the educational space: a collection of conference proceedings*. Saratov: N. G. Chernyshevsky Saratov National Research State University, Institute for the Study of Childhood, Family and Education the Russian Academy of Sciences, 2018, pp. 188–194. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37230858> (In Russian)
4. Vasilieva D. A. Socio-cultural interaction space in the context of studying the organization of cultural differences. *Bulletin of St. Petersburg University. Series 12. Psychology. Sociology. Pedagogy*, 2009, no. 1-2, pp. 75–80. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12869030> (In Russian)
5. Smolyaninova O. G., Popova Yu. V. Development of ethnic tolerance in a multicultural educational environment. *Pedagogy*, 2017, no. 10, pp. 50–55. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32619760> (In Russian)
6. Filipchenko S. N., Matveeva A. A. Features of education culture of international relations of foreign university students. *Bulletin of Udmurt University. Philosophy, Pedagogy, Psychology series*, 2017, vol. 1, Issue 4, pp. 496–502. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32322058> (In Russian)
7. Shirikova N. N. The specifics of the intercultural communication of foreign students in higher education. *Modern pedagogy*, 2015, no. 12 (37), pp. 65–68. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25296503> (In Russian)
8. Ivanova G. P., Logvinova O. K., Shirikova N. N. Pedagogical support of sociocultural adaptation of foreign students: implementation experience. *Higher education in Russia*, 2018, vol. 27, no. 3, pp. 60–69. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32673074> (In Russian)
9. Kurban E. N., Krivoslykova M. V. Intercultural interaction and intercultural communication: to the definition of aspects. *Society and power*, 2013, no. 1, pp. 79–101. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18867362> (In Russian)
10. Blinov L. V., Karpenko V. L. *Intercultural interaction – the concept of social competence of a person: monograph*. Khabarovsk: Publishing House of the Pacific State University, 2016, 155 p. (In Russian)
11. Kroeber A. L., Kluckhohn S. *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*. N. Y.: Vintage Book Publ., 1952, 242 p. (In Russian)
12. Kostikova L. P. *Preparing students of a humanitarian university for intercultural interaction: monography*. Moscow: Moscow Psychol.-Social Institute, 2010, 215 pp. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20014075> (In Russian)
13. Mudrik A. V. Education as an integral part of the socialization process. *Bulletin of the Orthodox St. Tikhon Humanities University. Series 4: Pedagogy. Psychology*, 2008, no. 3 (10), pp. 7–24. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11762722> (In Russian)
14. Selivanova N. L. Modern ideas about the educational space. *Pedagogy*, 2000, no. 6, pp. 35–39. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21657529> (In Russian)
15. Lavrentyeva Z. I. Pedagogical conditions for reducing the complications of adaptation of children and adolescents in the modern world. *Issues of upbringing and teaching in the context*

- of modern conditions of objective complication of the person's social adaptation processes: peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the CXXXVIII International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Psychology and Educational sciences. Chief editor V. V. Pavlov. London, 2017, pp. 17–20. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28993192> (In Russian)*
16. Bibler V. S. *From science-teaching to the logic of culture: two philosophical introductions into the twenty-first century*. Moscow: Politizdat Publ., 1990, 413 p. (In Russian)
 17. Novikova L. J. The paradigm shift of education is a pressing problem of pedagogy. *Education issues*. 2012, no. 2 (11), pp. 22–38. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19126316> (In Russian)
 18. Ushakov D. V. The role of the educational system in the harmonization of ethno-confessional relations of youth (on the example of the Novosibirsk region). *Philosophy of Education*, 2016, no. 4 (67), pp. 89–98. DOI: 10.15372/PHE20160409 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26603803> (In Russian)
 19. Klineberg D., Hull W. F. *Ata Foreign University: An International study of adaptation and coping*. New York: Praeger Publ., 2012, vol. 1, pp. 10–58. (In Russian)

Received March 28, 2019

Поступила: 28.03.2019

Accepted by editors May 22, 2019

Принята редакцией: 22.05.2019

ПРИГЛАШАЕМ К ДИСКУССИИ

WELCOME TO DISCUSSION

DOI: 10.15372/PNE20190214

УДК 001+378

СМЫСЛ И ЗНАЧЕНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

С. А. Прокопенко (Томск, Россия)

Введение. Проблема повышения качества диссертаций и подготовки квалифицированных ученых не теряет своей актуальности. Анализ имеющихся научно-методических разработок по проведению диссертационных исследований показал противоречие между необходимостью существенного повышения качества диссертаций и слабой разработанностью сущности диссертации как особого научно-квалификационного продукта. Нынешняя теория диссертоведения нуждается в дальнейшей разработке. Предметом исследования в нашей статье выступает идея понятия «диссертация».

Методология и методика исследования. При подготовке статьи были использованы системный и диалектический подходы, анализ и обобщение научных работ и методических пособий по методике подготовки диссертаций, структуре диссертационного материала, порядку оформления получаемых результатов. Выявление идеи диссертации проведено путем обобщения имеющихся определений понятия с последующим применением метода А. Шопенгауэра. Разработка структуры диссертации основывалась на методах структурно-функционального, системного и логического анализа.

Результаты исследования. В процессе выполнения исследования была раскрыта и представлена схематически идея диссертации как логика выявления, выражения и воплощения нового представления в научное знание для улучшения действительности. Описаны три этапа проявления идейной логики. Показано, что идея диссертации оформляется особой структурой линейно-матричного типа. Первый блок ее элементов и связей выполняет функцию целеполагания, второй – функцию целедостижения. Структура обеспечивает построение научной системы по решению актуальной проблемы. Установлена связь структурных элементов диссертации с формируемыми профессиональными качествами ученого.

Заключение. Вскрытые идея и структура диссертации объясняют ее особую научную ценность (новизна, обоснованность, достоверность, системность), большую общественную значимость (решение научной проблемы, подготовка ученого) и многовековую живучесть этого интеллектуального продукта. Соблюдение разработанной структуры обеспечивает диссертаци-

© Прокопенко С. А., 2019

Прокопенко Сергей Артурович – доктор технических наук, профессор, Национальный исследовательский Томский политехнический университет.

ORCID : <https://orcid.org/0000-0002-0141-5377>

E-mail: sibgp@mail.ru

Sergey A. Prokopenko – Doctor of Engineering Science, Professor of Tomsk Polytechnic University.

онному исследованию системный характер. Овладение методологией диссертационного исследования, личное прохождение всех его этапов, создание и защита диссертации ведут к освоению диссертантом духовных и практических навыков действенного выполнения функции ученого в обществе.

Ключевые слова: диссертация, идея, представление, смысл, сущность, знание, содержание, форма, структура, связь, значение, диссертант, квалификация.

Для цитирования: Прокопенко С. А. Смысл и значение диссертации // Философия образования. – 2019. – Т. 19, № 2. – С. 186–206.

MEANING AND SIGNIFICANCE OF DISSERTATION

S. A. Prokopenko (Tomsk, Russia)

Introduction. The problem of improving quality of dissertations and training of professional scientists remains vital. Analysis of the available scientific and methodological works on conducting dissertation research showed a contradiction between the need in considerable improvement of dissertation research quality and poor understanding of essence of dissertation research being a specific scientific and qualifying product. The present dissertation research theory needs to be advanced. The subject of research in this paper is the idea of the notion of ‘dissertation’.

Methodology and methods of the research. In preparing this paper, the systemic and dialectical approaches, analysis and synthesis of scientific works and guidelines on preparation of dissertations, the structure of the dissertation material, and the procedure for documenting the obtained results were used. The idea of the notion of dissertation evolved due to summarizing its existing definitions and subsequent application of A. Schopenhauer’s method. The development of the dissertation structure was based on the methods of the structural and functional, systems and logical analyses.

The results of the research. In the process of research, the idea of the dissertation was revealed and presented as a schematic diagram, i.e as the logic of identifying, framing and translating a new concept into scientific knowledge to improve reality. Three-stage manifestation of the logic of the idea is described. It is shown that the idea of the dissertation is structured according to a special linear-matrix type. The first block of its elements and relations performs the goal-setting function, the second block, the function of achieving goals. The structure provides for the construction of a scientific system to address a topical issue. The research shows connection between the structural elements of the dissertation and the professional skills of scientists being developed.

Conclusion. The revealed idea and structure of the dissertation explain its special scientific value (novelty, validity, reliability, consistency), great social significance (solving a scientific problem, training a scientist), and the centuries-old vitality of this intellectual product. Compliance with the developed structure provides for the systemic nature of the dissertation research. Mastering the dissertation research methodology, passing through all its stages personally, creation and defense of the dissertation lead to mastering the mental and practical skills of efficient social functioning as a scientist.

Keywords: dissertation, idea, presentation, meaning, essence, knowledge, content, form, structure, communication, significance, candidate for a degree, qualification.

For citation: Prokopenko S. A. Meaning and significance of dissertation. *Philosophy of Education*, 2019, vol. 19, no. 2, pp. 186–206.

Введение. Происходящие в последние годы в российской науке и образовании трансформации резко повысили требования к качеству диссертационных исследований и процедуре присуждения ученых степеней. Обновление функций высшей аттестационной комиссии (ВАК) и наделение ряда российских университетов полномочиями самостоятельного присуждения ученых степеней привели к пересмотру и усилению требований к диссертантам, их исследованиям, процедуре защиты диссертаций, документальному оформлению процесса. На это нацелены обновление нормативных положений: о присуждении ученых степеней; по условиям открытия, регламентации состава и порядка работы диссертационного совета; об аккредитации и работе аспирантуры и т. д.

О важности для общества вопроса подготовки научных кадров действительно, а не мнимо высшей квалификации свидетельствуют большой резонанс на вскрытые нарушения в этом процессе, проявляющаяся активность обсуждения предлагаемых Министерством образования РФ новаций, возросший поток научных публикаций по различным аспектам подготовки молодых ученых [1–6].

Ведущие российские ученые, придавая особое значение проблеме обновления научных кадров, всегда стремились поделиться своим опытом и пониманием процесса становления ученого в науке. Они высказывали свои суждения на конференциях, публиковали статьи и методические наставления в помощь диссертантам. Так, образцом математической краткости и глубины изложения научных положений для многих нынешних аспирантов могут служить положения об остойчивости корабля, изложенные академиком А. Н. Крыловым в его телеграмме адмиралу С. О. Макарову еще в 1903 г. [7]. Академик П. Л. Капица в своих известных письмах Н. С. Хрущеву, возражая против отмены ученых степеней, писал, что они в науке традиционны и нужны, как звания в армии, а вот для качественной подготовки ученых необходимо запретить защиту диссертаций в том учреждении, где они служат, дабы не превращать защиту в «семейное дело» [8]. «От ученых же, – писал он, – требуются смелость, размах и дерзание». Суждения академиков актуальны и в современных условиях.

В помощь соискателям ученых степеней профессор Б. А. Райзберг опубликовал весьма обстоятельное и полезное пособие, в котором рассмотрел широкий круг вопросов, сдерживающих молодых ученых в их стремлении к освоению следующих уровней развития¹. В нем он показал состав и содержание диссертации, методологию и организацию работы над ней.

¹ Райзберг Б. А. Диссертация и ученая степень: пособие для соискателей. – 9-е изд., доп. и испр. – М.: ИНФРА-М, 2012. – 240 с.

Известен ряд методических пособий Ф. А. Кузина в помощь пишущим диссертации². В них автором представлены общая схема научного исследования, описание методов его проведения, композиция диссертационного представления, язык и стиль диссертации, требования к оформлению библиографического аппарата и т. д.

Профессор А. М. Новиков в своем научном труде пишет: «...у защитившего диссертацию появляются новые качества – широта кругозора, видение проблем и определенная системность, логичность мышления, что Вам пригодится не только в дальнейшей научной и педагогической деятельности, но и в общении, в быту и вообще в жизни»³. Также А. М. Новиков выполнил редкое исследование и разработал рекомендации по подготовке докторских диссертаций, их смысле, отличиях и существенных признаках⁴.

Ю. В. Казаков при рассмотрении диссертации использует системный подход. В его понимании «элементами диссертационной работы как системы следует считать действия, производимые в ходе работы, или закономерности, понятия и формулировки, выявленные и полученные в результате исследований»⁵ [9].

Вопросам научного исследования, написания и защиты диссертаций посвящены многочисленные исследования и других авторов⁶ [10; 11]. В этих трудах подробно рассматриваются проблемы содержательного представления диссертаций различного уровня; их структурного оформ-

² Кузин Ф. А. Магистерская диссертация. Методика написания, правила оформления и процедура защиты: практическое пособие для студентов-магистрантов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ось-89, 1999. – 304 с.; Кузин Ф. А. Диссертация: методика написания, правила оформления и порядок защиты: практическое пособие для докторантов, аспирантов и магистрантов. – М.: Ось-89, 2001. – 320 с.; Кузин Ф. А. Кандидатская диссертация. Методика написания, правила оформления и порядок защиты: практическое пособие для аспирантов и соискателей ученой степени. – 10-е изд., доп. – М.: Ось-89, 2008. – 224 с.

³ Новиков А. М. Как работать над диссертацией: пособие для начинающего педагога-исследователя. – 4-е изд. – М.: Эгвес, 2003. – 104 с.

⁴ Новиков А. М. Докторская диссертация: пособие для докторантов и соискателей ученой степени доктора наук. – 3-е изд. – М.: Эгвес, 2003. – 120 с.

⁵ Казаков Ю. В. Системный подход к научно-исследовательской работе: учеб. пособие. – Тольятти: ТГУ, 2010. – 68 с.

⁶ Михальченко В. В. Формализация отличительных признаков диссертации: пособие для соискателей ученой степени. – Кемерово: КузГТУ, 2006. – 27 с.; Анисин А. Л., Блажевич Н. В., Яджин Н. В. Методика написания, правила оформления и порядок защиты кандидатской диссертации: учеб. пособие. – Тюмень: ТЮИ МВД России, 2010. – 131 с.; Аристер Н. И., Резник С. Д., Сазыкина О. А. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата (доктора) экономических наук: методические рекомендации. – Пенза: ПГУАС, 2010. – 21 с.; Хямляйнен В. А. Методология подготовки и защиты диссертации: методические указания для аспирантов и докторантов КузГТУ всех специальностей. – Кемерово, КузГТУ, 2012. – 51 с.

ления; соответствия получаемых авторами результатов требованиям актуальности, научной новизны и практической значимости. Рассматриваются проблемы нехватки времени у диссертантов и опыта планирования научной работы, предлагаются пути оптимизации расходования временных ресурсов и т. д.⁷ [12; 13].

При всем многообразии аспектов, рассмотренных многочисленными авторами относительно диссертационного исследования, следует отметить их основную направленность на описание и раскрытие диссертации-явления и слабость представления сущностной стороны диссертации, ее идеи, структуры и назначения для общества. Мало результатов, позволяющих понять причины долговечности существования такой формы представления научных исследований. Практически не встречаются работы по влиянию качества диссертации, ее содержательной стороны на профессиональные качества автора. В то же время встречается мнение ученых (и даже докторов наук) о том, что диссертация – простая формальность, так как результаты работы автора уже опубликованы в статьях, докладах, патентах и написание и защита диссертации выступает отвлечением времени ученого от занятий наукой.

Проведенный анализ имеющихся обширных научных исследований, методических разработок и рекомендаций по проведению диссертационных исследований, с одной стороны, и возрастающих требований к срокам и качеству их проведения, с другой стороны, выводит нас на обостряющееся противоречие между необходимостью существенного повышения качества диссертаций и слабой разработанностью сущности диссертации как особого научно-квалификационного продукта. Существующая теория диссертоведения нуждается в дальнейшей разработке. Целью статьи является углубление представлений о смысле, сущности диссертации, форме ее проявления и роли в развитии общества, что будет способствовать повышению качества диссертационных исследований и их оценки.

Методология и методика исследования. При подготовке статьи были использованы системный и диалектический подходы, анализ и обобщение научных работ и методических пособий по методике подготовки диссертаций, структуре диссертационного материала, порядку оформления получаемых результатов. Выявление идеи диссертации проведено путем обобщения имеющихся определений понятия с последующим применением метода А. Шопенгауэра. При разработке структуры диссертации использованы методы структурно-функционального, си-

⁷ *Иваницкий В. П., Сурнина Н. М., Пешина Э. В., Федоров М. В., Дворяджина Е. Б.* Диссертационное исследование: подготовка, защита, оформление документов: пособие для аспирантов, соискателей и докторантов. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. экон. ун-та, 2010. – 219 с.; *Резник С. Д.* Аспирант вуза: технологии научного творчества и педагогической деятельности: учеб. – 7-е изд. испр. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 400 с.

стемного и логического анализа. Фактологической базой послужили тексты диссертаций и авторефератов различных научных специальностей.

Результаты исследования. *Идея диссертации.* Как показал А. Шопенгауэр, сущностью всех вещей является воля. Воля не из чего не происходит, но все происходит из нее. Воля есть то глубинное, сущностное, что содержится в любой, даже самой ничтожнейшей вещи [14]. Воля как вечное стремление к бытию через идеи объективируется во множественность вещей. Однако вещи появляются, существуют, стареют, исчезают. Постепенно в небытие уходят и идеи как классы вещей, например, идеи кресала, огнива, кнута, дилижанса, логарифмической линейки. Уходят из употребления идеи и научных продуктов. Все реже упоминаются даже как идеи манускрипт, послание, рапорт, записка, трактат, хрестоматия. В то же время такой научный продукт, как диссертация, существует уже восемь столетий и признаков его устаревания до сих пор не наблюдается. Как свидетельствуют исторические данные, первая докторская степень на основе публичной защиты диссертации была присуждена в университете города Болонья (Италия) еще в 1130 г.⁸ В чем же секрет живучести этого научного труда? В чем его смысл, идея? Можно ли идею диссертации представить визуально для лучшего восприятия и усвоения?

В первые века своего существования диссертация рассматривалась как сочинение, которое было необходимо для продолжения испытаний и служило дополнительным доказательством в познаниях для получения ученой степени. Испытания предусматривали сдачу претендентом экзаменов, представление сочинения на собрании факультета, а затем диспут. Так, для присвоения степени «доктора Сорбонны» помимо всего прочего соискателю необходимо было пройти своеобразную экзекуцию-диспут: с 6 часов утра до 6 часов вечера он подвергался «нападению» 12 диспутантов-докторов, которые сменялись каждые полчаса; сам же соискатель за все 12 часов диспута не имел права ни есть, ни пить. Выдержавший испытание становился доктором богословия⁹.

В современной научной и нормативно-методической литературе диссертация определяется как научно-квалификационная работа, как вид научного произведения, как форма представления научных результатов. Одна из формулировок гласит, что диссертация – это квалификационная работа, показывающая высокий научно-практический уровень исследо-

⁸ Райзберг Б. А. Диссертация и ученая степень: пособие для соискателей. – 9-е изд., доп. и испр. – М.: ИНФРА-М, 2012. – 240 с.

⁹ Андреев А. Р. Гений Франции, или Жизнь кардинала Ришелье. Документальное историческое исследование. А. П. Ришелье. Политическое завещание. – М.: Белый волк, 1999. – 298 с.

вания, выполненная в форме рукописи, научного доклада, опубликованной монографии и представленная на соискание ученой степени¹⁰.

В нынешнем «Положении о присуждении ученых степеней» записано, что «диссертация на соискание ученой степени доктора наук должна быть научно-квалификационной работой, в которой на основании выполненных автором исследований разработаны теоретические положения, совокупность которых можно квалифицировать как научное достижение, либо решена научная проблема, имеющая важное политическое, социально-экономическое, культурное или хозяйственное значение, либо изложены новые научно обоснованные технические, технологические или иные решения, внедрение которых вносит значительный вклад в развитие страны. Диссертация на соискание ученой степени кандидата наук должна быть научно-квалификационной работой, в которой содержится решение научной задачи, имеющей значение для развития соответствующей отрасли знаний, либо изложены новые научно обоснованные технические, технологические или иные решения и разработки, имеющие существенное значение для развития страны»¹¹.

В этой сжатой формулировке перечислены необходимые результаты диссертации и их уровень (значение). Однако в положении никак не раскрыты сущность, содержание, форма, механизм диссертации, ее квалификационная составляющая. Отсюда и расхождения в представлениях диссертационных советов и их требованиях к соискателям ученых степеней.

Согласно БСЭ диссертация (от лат. *dissertatio* – рассуждение, исследование) – научная работа, подготовленная с целью ее публичной защиты для получения ученой степени. В этом определении обозначена утилитарная цель, но о чем это рассуждение? Каковы его содержание, глубина, последовательность?

После обобщения известных определений диссертации, анализа структуры и содержания значительного количества конкретных диссертационных работ, изучения нормативных требований к ним и методических рекомендаций, размышлений и погружений по методу А. Шопенгауэра [15], направленных в суть понятия, удалось выработать следующую дефиницию: *диссертация, по идее, есть логика выявления, выражения и воплощения нового представления в научное знание для улучшения действительности*. Дальнейшими исследованиями было установлено, что

¹⁰ Анисин А. Л., Блажевич Н. В., Яджин Н. В. Методика написания, правила оформления и порядок защиты кандидатской диссертации: учеб. пособие. – Тюмень: ТЮИ МВД России, 2010. – 131 с.

¹¹ О порядке присуждения ученых степеней: постановление Правительства РФ от 24 сентября 2013 г. № 842 [Электронный ресурс]. – URL: http://ds.rsvpu.ru/sites/default/files/2016/polozhenie_o_prisuzhdenii_uchenykh_stepenei_v_redakcii_postanovlenija_pravitelstva_rf_ot_21.04.2016_n_335.pdf (дата обращения: 19.02.2018).

эта идейная логика включает три этапа мыследеятельности: 1) *выявление* новых связей, отношений и получение первичных представлений; 2) текстовое *выражение* нового в положения, утверждения; 3) *воплощение* их в полезные и проверенные результаты, выводы и рекомендации для улучшения какой-то части действительности. Идея диссертации была выражена визуально (рис. 1). Рассмотрим подробнее содержание схематического представления диссертации.

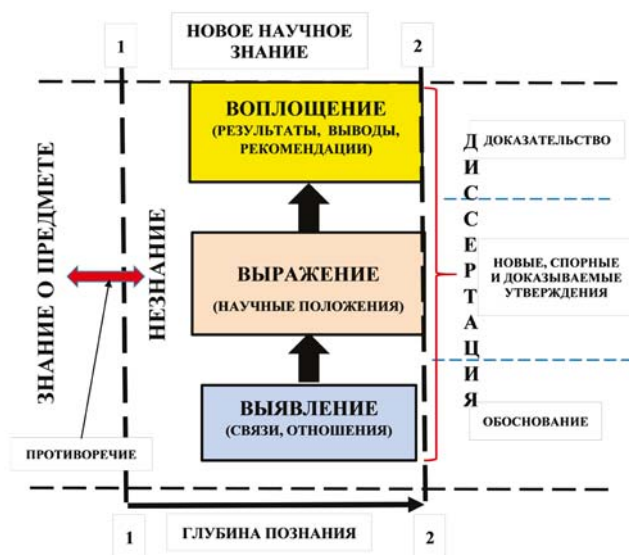


Рис. 1. Представление идеи диссертации

Fig. 1. Presentation of the thesis idea

Новое научное знание требуется человеку в разрешении противоречия между знанием и незнанием для улучшения предмета исследования. Его эффективное изменение возможно на основе *научного знания, то есть знания обоснованного и доказанного*. Для этого новое представление, полученное установлением, выявлением неизвестных ранее связей, отношений, проходит определенный путь мыследеятельности в направлении к выражению в словесные утверждения (научные положения) и затем к воплощению в проверенные результаты и выводы по практическому улучшению объекта исследования.

Нацелившись на решение научной проблемы и будучи вооруженным соответствующей методологией, исследователь вскрывает и *выявляет причинно-следственные связи* между объектами и явлениями действительности, выражая их законами, закономерностями, зависимостями, матрицами, классификациями. Их осмысление позволяет *выразить*, сфор-

мулировать научные положения. Это авторские утверждения. Новые, спорные и требующие обоснования и доказательства; выношенные, кратко и емко сформулированные суждения. Обдумывая сферу приложения новых положений, автор *воплощает* и оформляет их в результаты (методы, методики, способы, устройства, параметры), апробирует практикой, вырабатывает научные выводы и рекомендации по использованию.

При этом вскрытые связи, соотнесенные с известными и с имеющимися теоретическими положениями, выступают *обоснованием* новых утверждений, то есть *об-ъясняют* их *основ-у*. В доказательство достоверности научных положений диссертант приводит практические результаты испытаний и применений, непротиворечивость существующим законам, теориям, парадигмам. В процессе *обоснования и доказательства* новое представление проверяется, уточняется, дополняется, осмысливается и *становится новым научным знанием или отвергается*. Так получают «научные положения» и «выводы», которые и выступают оформленным новым научным знанием конкретной диссертации. С более глубокой философской позиции под знанием понимается добытая из вещи форма, отношение, связь вещей и явлений, схваченные знаком, текстом¹².

Прохождением через процедуры практического применения и апробации результатов и выводов, подготовки текста, его рецензирования, оппонирования и, наконец, публичной защиты новое знание подтверждает свою состоятельность. Или не подтверждает. Благодаря диссертации существует этот механизм получения и утверждения в обществе нового представления как «нового научного знания». Стимулом его получения и передачи обществу выступает последующее присуждение автору диссертации ученой степени.

В результате проведенного исследования установлено, что диссертация зарождается на стыке 1-1 противоположностей «знание-незнание» об объекте. Именно она призвана отодвинуть границу «знание-незнание» на глубину познания автора. Этим определяется противоречие диссертации: какая из противоположностей победит: знание или незнание? До защиты и итогов голосования членов диссертационного совета ответ не ясен. Станет ли вскрытое автором в *не-знании* **НОВОЕ** знанием? Это зависит от качества диссертации. Насколько выносимые автором на защиту новые положения существенны, обоснованы и доказаны? Позволяет ли их совокупность решить проблему, порожденную отсутствием необходимых знаний? Получается ли достоверная система знания для улучшения предмета исследования? Это проявляется в принятии или непринятии научным сообществом в лице рецензентов, оппонентов и членов дис-

¹² Невелев А. Б., Худякова Н. Л. Философия познания: учеб. пособие. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 2015. – 123 с.

сертационного совета нового знания. В случае успеха граница «знание-незнание» из положения 1-1 перемещается в положение 2-2 на глубину познания автором в диссертации.

Понимаемая в очевидном смысле под диссертацией рукопись выступает текстовой проявленностью идеи и демонстрацией способности автора к получению нового научного знания. Диссертация-явление создается в результате работы особого механизма мыследеятельности – диссертационного исследования. Оно выступает средством разрешения противоречия между знанием и незнанием в пользу нового знания и выработки на этом у диссертанта способности решения задач такого рода. Успешное проведение человеком диссертационного исследования дает духовные и практические навыки для овладения методологией познания, творчества и выполнения функции ученого.

Вероятно, можно говорить, что диссертация как бытие есть новая система знания, волящая представления в интеллекте автора и воплощения в рукописи. Диссертант с философской позиции есть вождедеющее нового полезного знания и его экспертного признания житие.

Обобщая вышеизложенное, можно определить, что *диссертация на проявленном уровне есть система новых связей действительности, обоснованных ими научных положений и проверенных применением (испытанием) результатов, выводов и рекомендаций, структурированная под оценку, пользование и подтверждение ученой квалификации автора. Сложно назвать другую интеллектуальную систему, решающую такой сложный и особенный комплекс общественных задач. Уникальность диссертации и механизма ее сотворения определяют многовековой срок их применения людьми. Рассмотрим далее, как идейная логика диссертации проявляется в структурную для получения новой системы знания.*

Структура диссертации. Выражение «структура диссертации» часто используется в многочисленных литературных источниках. Как правило, под ней понимают составные части диссертации. Некоторые авторы предлагают в качестве «структуры» диссертации разработку следующих вопросов (моментов)¹³:

- заглавие;
- оглавление;
- введение;
- главы (от 3 до 5) и параграфы (от 3 до 5);
- заключение;
- библиографический список;

¹³ Алексеева М. И., Смирнов С. С. Кандидатская диссертация по специальности «Журналистика»: метод. пособие. – М.: Факультет журналистики МГУ имени М. В. Ломоносова, 2010. – 80 с.

– приложения.

Профессор С. Д. Резник в учебнике «Основы диссертационного менеджмента» пишет, что традиционная структура диссертации предусматривает¹⁴:

- титульный лист специальной формы;
- оглавление;
- введение (желательно регламентированной структуры):
 - актуальность темы исследования,
 - цель и содержание поставленных задач,
 - объект исследования,
 - предмет исследования,
 - базовые методологические научные работы,
 - избранные методы исследования,
 - результаты, выносимые на защиту,
 - научная значимость результатов,
 - практическая значимость результатов,
 - опубликованные работы и апробация результатов,
 - структура диссертации;
- главы основной части (главы подразделяются на параграфы, в конце главы могут формулироваться выводы);
- заключение (итоговые выводы и рекомендации);
- библиографический список (список использованных источников);
- приложения.

Такой перечень достаточно полно отражает состав рассматриваемых в диссертации аспектов. В то же время при подробной детализации он описывает ее поверхностно, как явление, и не представляет связей и отношений, тем более существенных, структурных. К тому же некоторые авторы научно-методических пособий называют перечисленные составляющие «позициями», которые «целесообразно отразить в диссертации и автореферате», тем самым придавая им необязательный, несущественный, неструктурный характер¹⁵.

Специалисты по системному анализу под структурой понимают наиболее существенные взаимоотношения между элементами и их группами (компонентами, подсистемами), которые мало меняются при изменениях в системе и обеспечивают существование системы и ее основных свойств. «Структура – это совокупность элементов и связей между ними. Структуру часто представляют в виде иерархии»¹⁶.

¹⁴ Резник С. Д. Основы диссертационного менеджмента: учеб. – Пенза: ПГУАС, 2013. – 408 с.

¹⁵ Резник С. Д. Аспирант вуза: технологии научного творчества и педагогической деятельности: учеб. – 7-е изд. испр. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 400 с.

¹⁶ Диязитдинова А. Р., Кордонская И. Б. Общая теория систем и системный анализ: учеб. пособие. – Самара: ПГУТИ, 2017. – 125 с.

В «Философском словаре» понятие структуры определяется через строение и внутреннюю форму организации системы, выступающие как единство устойчивых взаимосвязей между ее элементами, а также законов данных взаимосвязей. Структура – неотъемлемый атрибут всех реально существующих объектов и систем¹⁷.

Раскрытие глубинного устройства диссертации требует представления ее структурных элементов и выявления взаимосвязей между ними. Такое понимание становится возможным благодаря показанной идее диссертации (см. рис. 1). Зачатки этого понимания появились у автора после общения и обсуждения его диссертации с доктором технических наук, профессором, чл.-корр. РАН Г. И. Грицко. Однако потребовалось время на осмысление структуры для схематического и наглядного ее представления (рис. 2).

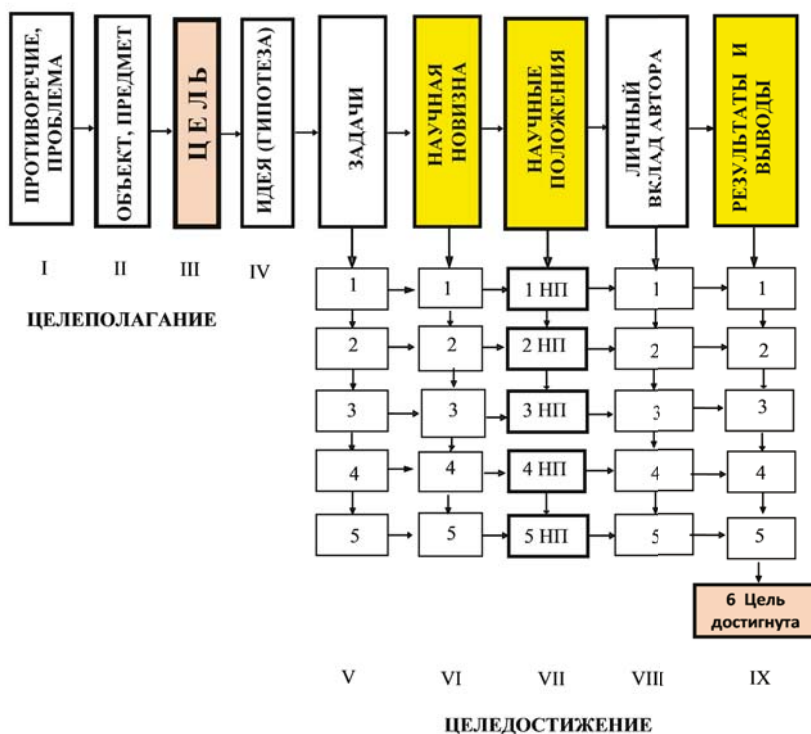


Рис. 2. Представление структуры диссертации:
 I–IX – номера структурных элементов
 Fig. 2. Representation of the structure of the thesis:
 I–IX – numbers of structural elements

¹⁷ Фролов И. Т. Философский словарь. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1981. – 445 с.

Результаты проведенных исследований показывают, что идейная логика диссертации на уровне проявления выражается *линейно-матричной структурой*, включающей два блока элементов. Первые три являются целеполагающими, пять последних элементов несут функцию целедостижения. Мы не будем осуществлять глубокое смысловое раскрытие каждого элемента, так как этому посвящены многие труды ученых, и аспиранты (соискатели) имеют по данному вопросу богатую методологическую помощь в приведенных ранее трудах. Наше внимание будет направлено на раскрытие и обоснование именно «структуры диссертации» с краткой ее характеристикой.

Первым структурным элементом системы «диссертация» выступает описание актуальности исследования, что достигается выявлением противоречия и определением проблемы. Выявленное и четко сформулированное противоречие между желаемым положением дела и имеющимися для этого знаниями облегчает автору постановку проблемы исследования. Ее ясное формулирование выполняет целенаправляющую функцию.

Проявление и формулирование объекта исследования, а затем и предмета сужают и конкретизируют область познания и совершенствования. Согласно пониманию специалистов по системному подходу, «...основным системообразующим фактором является цель совокупности действий» [9]. Принимая такую позицию, выделяем в нашем рисунке элемент «цель» исследования размером шрифта. Цель определяет желаемое состояние выбранного объекта. Интуитивное видение образа пути к цели позволят соискателю выдвинуть «идею» диссертации (или гипотезу). Этот элемент выполняет важную задающую функцию в диссертации, хотя нередко молодыми учеными упускается. Выбранная идея определяет направление и содержание всего дальнейшего процесса исследования.

Далее начинается второй этап структурирования диссертации. Начальным условием целедостижения выступает умение диссертанта фрагментировать цель через идею в задачи исследования, то есть проявить состав и логику необходимых действий. Их количество и содержание определяют широту и глубину исследовательской работы.

Следующим структурным элементом диссертации выступает «научная новизна». Именно здесь автор представляет вскрытые им неявные связи в объекте, действие которых не позволяет достичь его желаемого состояния. Полученные при решении задач новые результаты познания объективируются в формы закона, закономерности, зависимости, модели, принципа, концепции, метода и т. д. и показывают степень авторской новизны.

Новые научные результаты служат основой формулировок «научных положений»: новых, спорных, требующих обоснования и доказательства утверждений автора. Их совокупность должна обеспечивать логичное достижение цели диссертации. Элемент «научные положения» с философ-

ской точки зрения [14, с. 270] проявляет волю диссертации, то сущее и волящее, что получено автором, им обосновывается, предлагается и защищается для решения актуальной проблемы. То, что вскрыто в *не-знании*, «бьется» в точном оформлении и стремится к экспертному признанию.

Степень участия автора в проведенном исследовании и полученных результатах отражает элемент «личный вклад автора», характеризующий направления и масштаб авторского привнесения в теорию и методологию по каждой задаче диссертации. Раздел «Результаты и выводы» заключения подводит итог проведенному исследованию, отражает полученные научные результаты, выводы и рекомендации по их применению. Заключительным выводом подтверждается факт достижения поставленной в работе цели. Можно согласиться с мнением Ю. В. Казакова о том, что выводы и формулировки научной новизны – это «лицо» диссертации, именно по ним судят о качестве работы при первом знакомстве с ней¹⁸. Структурные элементы «Научная новизна», «Научные положения» и «Результаты и выводы» являются идейными, именно они проявляют диссертацию-идею.

Описанные элементы образуют структуру диссертации благодаря представленным на рисунке причинно-следственным связям: горизонтальным и вертикальным. Эти структурные связи обуславливают не только последовательность расположения элементов системы, но и неизбежную необходимость предыдущего элемента для возникновения элемента последующего. Другими словами, предыдущий элемент всегда должен являться причиной появления, сущности и формы последующего элемента [9].

Как видим, если первый блок структуры – целеполагание – имеет линейный тип, то второй блок – целедостижение – носит матричный характер. Количество слоев матрицы определяется набором задач исследования. Получаемые в диссертации знания логически увязывают как внутри слоя в направлении к выводам, так и между слоями сверху вниз внутри структурных элементов.

Выявленное и описанное структурное устройство, «скелет» и позволяет диссертации стать в конечном итоге системой с функцией решения выбранной научной проблемы. Система достраивается проработкой и представлением в рукописи остальных элементов работы: методы исследований, апробация, опубликованные работы¹⁹.

¹⁸ Казаков Ю. В. Системный подход к научно-исследовательской работе: учеб. пособие. – Тольятти: ТГУ, 2010. – 67 с.

¹⁹ Резник С. Д. Основы диссертационного менеджмента: учеб. пособие. – М.: ИНФА-М, 2013. – 289 с.

Отсутствие даже одного-двух структурных элементов или связей нарушает внутреннее единство диссертации, разрывает ее целостность, равно как и появление лишних элементов, не связанных с соседними. Опытными экспертами это легко обнаруживается, чем подрывается доверие к требуемому качеству работы и квалификации автора.

Представленная структура имеет не плоский, а рельефный характер. Каждый структурный элемент несет свою глубину проработки. От этой глубины зависит рельеф диссертации. Будет ли проработка качественной и равноглубокой по всему диссертационному полю или будет иметь гористо-ложбинный характер зависит от способностей и стараний автора.

Исполнение представленной структуры в конкретной диссертации позволяет удовлетворить требования п. 10 «Положения о присуждении ученых степеней»²⁰ о внутреннем единстве диссертации, новых научных результатах и положениях, личном вкладе автора в науку, аргументации и оценке новых решений. Критерии п. 9 «Положения...» достигаются содержанием, уложенным в структурные элементы. Становится возможным отнесение конкретной диссертации к одному из нормативно определенных типов. В целом благодаря содержанию и форме научный продукт выходит на уровень диссертации.

Изначальное понимание диссертантом структуры диссертации позволяет использовать ее как «субстрат» и строить строгую систему знаний по решению поставленной проблемы (задачи), не отклоняясь от цели, экономя время, не упуская необходимого и не «притягивая» ненужного. Промысливание содержания структурных элементов, их логики и взаимосвязей неизбежно ведет соискателя ученой степени к набору «научной высоты». Благодаря этому диссертация работает как инструмент повышения квалификации автора и формирования его профессиональных качеств. Как пишет Ю. В. Казаков, «обоснование и определение этих формулировок – это тоже исследования, умение выполнять их составляет важную часть квалификации учёного»²¹.

Значение диссертации. По мнению профессора Челябинского государственного университета, доктора философских наук А. С. Чупрова, диссертация есть специфическая форма представления научных результатов. Но именно эта форма и делает диссертацию диссертацией. Назначение такой формы научной работы, по его мнению, состоит в том, чтобы, с одной стороны, научное сообщество могло, во-первых, осуществить независимую

²⁰ О порядке присуждения ученых степеней: постановление Правительства РФ от 24 сентября 2013 г. № 842 [Электронный ресурс]. – URL: http://ds.rsvpu.ru/sites/default/files/2016/polozhenie_o_prisuzhdenii_uchenykh_stepenei_v_redakcii_postanovlenija_pravitelstva_rf_ot_21.04.2016_n_335_.pdf (дата обращения: 19.02.2019).

²¹ Казаков Ю. В. Системный подход к научно-исследовательской работе: учеб. пособие. – Тольятти: ТГУ, 2010. – 68 с.

и публичную экспертизу и оценку полученных результатов; во-вторых, квалифицировать уровень исследования, присвоив автору соответствующую квалификацию (ученую степень); с другой стороны, чтобы полученные результаты исследования могли быть, во-первых, обнародованы (то есть стали достоянием публики) и, во-вторых, интегрированы (как бы встроены) в уже сложившуюся систему научного знания.

Следуя изложенному, диссертация – это форма представления научных результатов, приносящая новое качество и научной продукции, и квалификации автора. Е. М. Неволينا пишет: «К сожалению, современная система образования мало способствует подготовке и “выращиванию” научных работников с юных лет, поэтому, работая над диссертацией, специалист любого уровня знаний, за редким и счастливым исключением, впервые обучается серьезным навыкам систематической научной работы, поиска и аналитической обработки информации и т. д.»²². Как же диссертация работает на квалификацию ее автора? Что позволяет освоить (или, по крайней мере, попробовать) молодому ученому диссертация в целом и ее составные части?

Задаваемый аспирантам на проводимых автором статьи методологических семинарах вопрос «Какими качествами должен обладать настоящий ученый?» вызывает у них крайнее затруднение. Выясняется, что, поступив в аспирантуру (а некоторые уже и завершая ее), они еще не задумывались и не представили себе свой будущий образ. И лишь совместными усилиями на доске удается сделать наброски к «портрету ученого» через такие его качества, как целеустремленность, склонность к рутинному труду, неудовлетворенность имеющимся, любознательность, вдумчивость, креативность, системность. На вопрос «Каких качеств Вам сейчас недостает?» аспиранты, смущаясь, отвечают: «Почти всех».

Исследование показывает, что процессы сотворения диссертации, ее представления на различных заседаниях, осмысления замечаний, переработки, прохождения процедур предзащиты, а затем и защиты с подготовкой доклада и иллюстративного материала неизбежно ведут к обретению важных для ученого качеств, отмеченных выше. Установлено, что проработка структурных элементов диссертации (их обдумывание, формулирование, переформулирование, оттачивание, увязывание) позволяет выработать ряд специфических свойств и качеств, столь необходимых ученому (табл.).

В представленной таблице хочется проанализировать связь «научные положения» – «воля, честность, мужество». Ее смысл в том, что слабый никого защитить не может. Диссертант же попадает в ситуацию, когда

²² Неволينا Е. М. Как написать и защитить диссертацию: краткий курс для начинающих исследователей. – Челябинск: Урал Л. Т. Д., 2001. – С. 40.

им выношенное, сотворенное и рожденное нужно еще и защитить перед двумя десятками научных профессионалов высшей квалификации. Для этого вначале автор сам должен поверить и осознать важность познанный и сотворенного, проявить волю и обрести веру в себя и свой научный «плод». Воля диссертации требует подкрепления волей диссертанта. Сумма «воль» выступает залогом их успеха.

Таблица

**Качества ученого, формируемые в процессе разработки
структурных элементов диссертации**
**The qualities of the scientist formed in the process
of developing the structural elements of the thesis**

№	Структурный элемент диссертации	Формируемое профессиональное качество
1	Актуальность	Способность к обобщению и выделению, восприятие противоречивости действительности, сомнение в имеющемся
2	Объект-предмет	Системное видение
3	Цель	Стратегическое видение
4	Идея	Интуиция, научное чутье
5	Задачи	Способность к логичному разложению целого на части, анализу
6	Научные положения	Воля, честность, мужество
7	Научная новизна	Объективация новых знаний
8	Личный вклад	Самокритичность, честность
9	Выводы	Способность к синтезу, логике и системности

Затем диссертанту необходимо самому себе ответить, а истинно ли то, что он идет защищать, честен ли он для начала перед собой, все ли в его измерениях и расчетах верно, готов ли он отвечать за правдивость своих суждений. И далее: хватит ли у него мужества выйти, заявить и отстоять свои суждения, даже если они не согласуются с устоявшимся мнением? Прошедший через диссертационную процедуру неизбежно обретает такие свойства. Как написал О. Н. Писаржевский, «наука – это, кроме всего прочего, школа честности и мужества. Каждая публикация заключает в себе призыв: огонь на меня!»

Социальное значение диссертации для ее автора заключается в возможности удовлетворения высших человеческих потребностей по известной пирамиде А. Маслоу, а именно:

- 1) потребность в самореализации, самоутверждении;
- 2) потребность в уважении со стороны других и в самоуважении;

3) потребность в общении, дружбе, любви, социальном статусе.

Можно согласиться с суждениями Б. А. Райзберга, приводимыми им в пособии: «Вхождение в клуб ученых развивает общение и дружбу; между учеными возникают дополнительные контакты, они образуют своеобразные кланы, встречаются на конференциях, семинарах, мероприятиях, проводимых домами ученых, всяческими научными обществами и фондами. Ученые часто выезжают за границу и общаются с зарубежными коллегами. ...Потребность в самоуважении после получения ученых степеней и званий заведомо удовлетворяется в высокой степени. Сам не замечаешь, как начинаешь себя по-настоящему уважать, с достоинством относиться к себе. Ну и, конечно же, написание и защита диссертации, приобретение и дальнейшее использование ученых степеней и званий есть одна из высших форм самореализации, самовыражения»²³.

Заключение. В заключение можно отметить, что поставленная в статье цель достигнута полученными результатами. К их числу можно отнести следующее.

Проведенное исследование позволило определить диссертацию, по идее, как логику выявления, выражения и воплощения нового представления в научное знание для улучшения действительности. Понимаемая в очевидном смысле под диссертацией рукопись выступает текстовой проявленностью идеи. Диссертация на проявленном уровне есть система новых связей действительности, обоснованных ими научных положений и проверенных применением (испытанием) результатов, выводов и рекомендаций, структурированная под оценку, пользование и подтверждение ученой квалификации автора.

Диссертация-явление создается в результате деятельности организованного обществом и отлаженного за многие века интеллектуального механизма познающего человека. Этот механизм позволяет диссертанту обоснованно и достоверно разрешить противоречие между знанием и незнанием в пользу нового знания и овладеть духовными и практическими навыками решения задач такого рода.

Идея диссертации оформляется линейно-матричной структурой, состоящей из девяти необходимых элементов. Первый блок ее элементов и связей выполняет функцию целеполагания, второй – функцию целедостижения. Структура обеспечивает построение научной системы знаний по решению актуальной проблемы. Соблюдение структуры и наполнение ее элементов требуемым содержанием обеспечивают выполнение диссертантом критериев, предъявляемых к диссертациям нынешними нор-

²³ Райзберг Б. А. Диссертация и ученая степень: пособие для соискателей. – 9-е изд., доп. и испр. – М.: ИНФРА-М, 2012. – 240 с.

мативными документами. Глубиной проработки содержания структурных элементов формируется рельеф диссертации.

Уникальность идеи, содержания и формы диссертации определяет ее особую научную и обучающую ценность (новизна, обоснованность, системность, научение), большую общественную значимость и многовековую живучесть. Лучшего механизма решения научных проблем (задач) и научения этому в обществе до сих пор не создано. Владение методологией сотворения диссертации определяет квалификационную пригодность к профессии ученого.

Вскрытые идея и структура придают диссертации системную оформленность, облегчающую восприятие, оценку и применение полученных результатов, выделяющую ее среди остальных научных продуктов. Осознание этих категорий соискателями ученых степеней способствует повышению качества их личных исследований, пониманию значимости диссертационного оформления полученных результатов для научной карьеры, набору качеств и компетенций, необходимых ученому.

Ясное представление идеи и структуры диссертации облегчает экспертирующему сообществу (рецензенты, оппоненты, диссертационный совет, экспертный совет) качественную оперативную оценку соответствия представленной рукописи категории «диссертация» и страхует его от принятия необоснованных решений по присуждению ученых степеней.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Балацкий Е. В.** Диссертационная ловушка // Свободная мысль. – 2005. – № 2. – С. 92–104. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35279209>
2. **Фельдштейн Д. И.** О состоянии и путях повышения качества диссертационных исследований по педагогике и психологии // Образование и наука. Известия УРО РАО. – 2008. – № 2 (50). – С. 3–19. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11031402>
3. **Ткаченко Е. В.** О критериях оценки качества диссертационных исследований // Образование и наука. – 2008. – № 2 (50). – С. 19–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11031403>
4. **Котляров И. Д.** Формализация требований к научным руководителям как инструмент повышения качества диссертационных исследований // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 1. – С. 32–40. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15600970>
5. **Зазвягинский В. И.** О качестве диссертационных работ // Образование и наука. – 2008. – № 2 (50). – С. 24–29. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11031404>
6. **Капустин В. П.** Повышение качества подготовки диссертаций и авторефератов // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – Т. 13. – С. 2356–2360. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23584260>
7. **Крылов А. Н.** Мои воспоминания. – 9-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Политехника, 2003. – 510 с. URL: <https://flot.com/publications/books/shelf/memories/>
8. **Капица П. Л.** Требуется смелость, размах и дерзание. Пять писем академика П. Л. Капицы Н. С. Хрущеву // Знамя. – 1989. – № 5. – С. 200–208. URL: <http://vivovoco.astronet.ru/VV/PAPERS/KAPITZA/NIKITA.HTM>

9. **Казakov Ю. В.** О формулировках научной новизны и выводов в диссертационных работах // Вестник высшей школы. – 2003. – № 2. – С. 32–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18030810>
10. **Прокопенко С. А.** Современной угольной промышленности Кузбасса – обновленный технический университет // Уголь. – 2005. – № 12 (956). – С. 48–51. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16993871>
11. **Прокопенко С. А., Selevich T. S.** Research and development of modern universities' essence // SHS Web of Conferences. – 2016. – Vol. 28. – P. 01084. DOI: <https://doi.org/10.1051/shsconf/20162801084> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27290347>
12. **Прокопенко С. А.** Качественная подготовка молодых ученых – основа конкурентоспособности университета // Университетское управление: практика и анализ. – 2011. – № 2 (72). – С. 71–78. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16568044>
13. **Прокопенко С. А., Селевич Т. С.** Исследование и развитие представления о сущности университета // Философия образования. – 2015. – № 6 (63). – С. 5–22. DOI: 10.15372/PHE20150601 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25447713>
14. **Шопенгауэр А.** Мир как воля и представление / пер. с нем. Ю. И. Айхенвальд. – Минск: Харвест, 2011. – 848 с. URL: <http://philosophy1.narod.ru/www/html/library/schopenhauer/alswille.html>
15. **Шопенгауэр А.** Об интересном. – М.: Олимп: АСТ-ЛТД, 1997. – 432 с.

REFERENCES

1. Balatsky E. V. Dissertation trap. *Free thought*, 2005, no. 2, pp. 92–104. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35279209> (In Russian)
2. Feldstein D. I. On the state and ways to improve the quality of dissertation research in pedagogy and psychology. *Education and science. Izvestiya URO RAO*, 2008, no. 2 (50), pp. 3–19. <https://elibrary.ru/item.asp?id=11031402> (In Russian)
3. Tkachenko E. V. On the criteria for assessing the quality of dissertation research. *Education and science*, 2008, no. 2 (50), pp. 19–23. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11031403> (In Russian)
4. Kotlyarov I. D. Formalization of requirements for supervisors as a tool to improve the quality of dissertation research. *Pedagogical education in Russia*, 2011, no. 1, pp. 32–40. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=15600970> (In Russian)
5. Zagvyazinsky V. I. On the quality of dissertations. *Education and science*, 2008, no. 2 (50), pp. 24–29. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=11031404> (In Russian)
6. Kapustin V. P. Improving the quality of dissertations and abstracts. *Scientific and methodical electronic journal Concept*, 2015, vol. 13, pp. 2356–2360. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=23584260> (In Russian)
7. Krylov A. N. *My memories*. 9th ed., Rev. and extra. Saint-Petersburg: Polytecnica Publ., 2003, 510 pp. URL: <https://flot.com/publications/books/shelf/memories/> (In Russian)
8. Kapitsa P. L. Courage, wide scale and audacity are needed. Five letters of the academician P. L. Kapitsa to N. S. Khrushchev, *Banner*, 1989, no. 5, pp. 200–208. URL: <http://vivovoco.astronet.ru/VV/PAPERS/KAPITZA/NIKITA.HTM> (In Russian)
9. Kazakov Yu. V. On formulations of scientific novelty and conclusions in dissertations. *Bulletin of higher school*, 2003, no. 2, pp. 32–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18030810> (In Russian)
10. Prokopenko S. A. The renewed technical university – for the modern coal industry of Kuzbass. *Ugol'*, 2005, no. 12 (956), pp. 48–51. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16993871> (In Russian)
11. Prokopenko S. A., Selevich T. S. Research and development of modern universities' essence. *SHS Web of Conferences*. Les Ulis: EDP Sciences, 2016, Vol. 28: Research Paradigms Trans-

- formation in Social Sciences (RPTSS 2015). 01084, 5 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27290347>. DOI:10.1051/shsconf/20162801084
12. Prokopenko S. A. Qualitative training of young scientists is the basis of University competitiveness. *University management: practice and analysis*, 2011, no. 2 (72), pp. 71–78. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=16568044> (In Russian)
 13. Prokopenko S. A., Selevich T. S. Research and development of the idea of the essence of the University. *Philosophy of Education*, 2015, no. 6 (63), pp. 5–22. DOI: 10.15372/PHE20150601 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25447713> (In Russian)
 14. Schopenhauer A. *The World as will and representation*. Transl. from eng. Yu. I. Eichenwald. Minsk: Harvest Publ., 2011, 848 pp. <http://philosophy1.narod.ru/www/html/library/schopenhauer/alswille.html> (In Russian)
 15. Schopenhauer A. *About interesting*. Moscow: Olympus Publ.: AST-LTD Publ., 1997, 432 p. (In Russian)

Received March 12, 2019

Поступила: 12.03.2019

Accepted by the editors May 14, 2019

Принята редакцией: 14.05.2019

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

1. Редакция журнала «Философия образования» принимает ранее не опубликованные научные статьи, содержащие важные результаты исследований российских и зарубежных авторов по следующим направлениям: 09.00.01 – Онтология и теория познания (философские науки); 09.00.11 – Социальная философия (философские науки); 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки), а также рецензии на научные работы по проблемам теории и практики образования, сообщения о проводимых научных мероприятиях, краткие научные сообщения, заметки.

2. Правила оформления статей.

2.1. Заглавие статьи (заглавными буквами) должно быть кратким и точным, отражать содержание статьи, соответствовать общей тематике журнала.

На следующей строке – имя и отчество (инициалы), фамилия автора (авторов), город, страна (в скобках) на русском и английском языках.

2.2. Статья должна иметь:

1) УДК;

2) аннотацию на русском и английском языках (250–300 слов), кратко раскрывающую ее содержание. В ней должны быть выделены следующие основные части:

а) *Введение (Introduction)*;

б) *Методология и методика исследования (Methodology and methods of the research)*;

в) *Результаты исследования (The results of the study)*;

г) *Заключение (Conclusion)*.

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

4) основной текст статьи должен иметь разделы, названия которых выделены полужирным шрифтом:

а) **Введение** (цель статьи, проблемная ситуация, обзор научной литературы);

б) **Методология и методика исследования** (обсуждение концепций, школ, учений; статистика);

в) **Результаты исследования** (анализ проблемы; интерпретация основного материала исследования с обоснованием полученных результатов);

г) **Заключение** (выводы согласно цели; научная новизна, теоретическое и практическое значение исследования; прогнозирование и перспективы дальнейших научных разработок).

5) пристатейный список литературы формируется по мере упоминания в тексте, с указанием порядкового номера (в тексте) в квадратных скобках, в случае прямого цитирования указываются страницы (например, [1, с. 25]). Список должен содержать не менее 20 научно-исследовательских источников (статьи, монографии), включая иностранные издания за последние 3–5 лет, входящих в Scopus, WOS, необходимо указать DOI или URL национального архива. Оформляется строго по ГОСТ Р 7.0.5–2008 в едином формате (на русском и английском языках).

Ссылки на другие виды источников (справочную (словари, энциклопедии и др.), архивную, нормативную, законодательную, публицистическую, учебно-методическую литературу, диссертации) оформляются внутри текста статьи **подстрочными ссылками**. Авторы несут ответственность за достоверность представляемых библиографических данных.

2.3. В конце статьи должны быть указаны сведения об авторе (авторах): полное наименование места работы, должность, ученая степень и звание, почтовый адрес (домашний, рабочий), телефон, электронная почта, ORCID.

3. Сведения о рецензировании и порядке опубликования статей.

3.1. Поступившая в редакцию статья проходит первичную экспертизу на соответствие тематике журнала и требованиям к оформлению («одностороннее слепое» рецензирование). Редакцией фиксируется дата поступления статьи.

3.2. Принятые к рассмотрению статьи направляются на рецензирование одному или нескольким членам редакционной коллегии или приглашенным специалистам, имеющим научную специализацию, близкую к тематике статьи («двустороннее слепое» рецензирование). Общий срок рецензирования 1–2 месяца. Результаты 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 случае положительного решения фиксируется дата принятия к публикации. Датой принятия считается день окончания редакцией окончательного текста.

3.3. С автором/авторами заключается лицензионный договор на право использования научного произведения в Журнале.

3.4. Статьи, принятые к публикации, проходят редактирование. Редакция оставляет за собой право исправлять ошибки на стадии редактирования статьи. Корректурa статей авторам не высылается. Гонорар за публикуемые материалы не выплачивается.

3.5. Подготовленный макет журнала размещается на официальном сайте в открытом доступе.

3.6. Общий срок принятия решения к публикации около 4 месяцев.

4. **Редакционная политика журнала** опирается на международные правила охраны авторского права, нормы действующего законодательства Российской Федерации, международные издательские стандарты; придерживается правил публикационной этики, поддерживая Кодекс этики научных публикаций (Committee on Publication Ethics (COPE)), Декларацию «Этические принципы научных публикаций» АНПР (ASEP). Соблюдение правил публикационной этики по подготовке к изданию журнала распространяется на автора (авторов), редактора, переводчика, рецензентов, редакционную коллегию, соучредителей, издателя. Редакция журнала заявляет об отсутствии злоупотребления служебным положением.

5. **Редакционная этика журнала** (опирается на Положение гл. 70 «Авторского права» Гражданского кодекса Российской Федерации).

Обязанности автора или коллектива авторов (далее – автор)

Автор несет ответственность за подлинность и достоверность результатов научного исследования и содержания статьи.

Автор должен гарантировать, что результаты исследования, изложенные в статье, полностью оригинальны.

Автор должен гарантировать, что данная статья не будет опубликована в других журналах.

Авторы должны следовать инструкциям для авторов и соблюдать правила цитирования.

Авторы обязаны отвечать на комментарии рецензентов и вносить предлагаемые изменения, основанные на этих замечаниях.

Обязанности редакции

Редакция отвечает за содержание журнала и качество публикуемых статей.

Редакция должна быть объективной в отношении представленных материалов и учитывать основные критерии отбора статьи: профессиональный уровень и актуальность статьи; соответствие темы профессиональной направленности журнала.

Редакция обязана сохранять анонимность рецензентов и авторов в рамках процесса рецензирования.

Редакция не производит доработку представленных материалов.

В процессе сотрудничества с редакцией главный редактор отвечает на возможные апелляции авторов против замечаний рецензентов и другие жалобы.

Редакция принимает решение о принятии/отклонении материала, опираясь на результаты рецензентов, правила публикационной этики.

Обязанности рецензентов

Рецензент должен быть объективным в оценке.

Рецензент не должен использовать информацию, указанную в рассматриваемой статье, для личной выгоды.

Рецензент должен уважать мировоззренческую позицию автора.

Рецензент должен высказывать только собственное мнение, но не использовать мнения сторонних лиц.

Обязанности редколлегии

Редакционная коллегия обязана постоянно прилагать усилия к повышению 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. Виллойская, 28, каб. 329 1-го учебного корпуса

E-mail: nnalivaiko@mail.ru

Телефон (факс): (383) 244-16-71

Полная текстовая русскоязычная версия журнала выставляется на: <http://phil-ed.ru>

Статьи высылать на e-mail: nnalivaiko@mail.ru

Подписаться на журнал вы сможете в Издательстве СО РАН. Отдел маркетинга: Ардеева Альбина Витальевна. Тел./Факс: (383) 330-17-58; Факс: (383) 330-86-49

Цена номера договорная.

Адрес издательства СО РАН: Россия, 630090, а/я 187, Новосибирск, Морской проспект, 2.

FORMATTING RULES FOR AUTHORS AND PUBLICATION ETHICS AND MALPRACTICE STATEMENT

1. The editors of the «Philosophy of Education» journal accept for consideration not previously published scientific papers containing important research results of Russian and foreign researchers in the following areas: 09.00.01 – Ontology and the theory of knowledge (philosophical sciences); 09.00.11 – Social Philosophy (philosophical sciences); 13.00.02 – Theory and methods of training and upbringing (by areas and levels of education) (pedagogical sciences), as well as reviews of scientific work on the problems of theory and practice of education, reports on scientific events, brief scientific reports, notes.

2. **Materials must be carefully prepared for publication.**

2.1. The title of the paper (in capital letters) should be short and accurate, reflect the content of paper, and correspond to the general themes of the journal.

The next line should contain the name and patronymic (initials), surname of the author(s), city, country (in brackets) in Russian and English.

2.2. The paper should have:

1) UDC;

2) abstract in Russian and English (250–300 words), briefly revealing its content. It should have the following main parts:

- a) introduction;
- b) the methodology and methods of the study;
- c) the results of the study;
- d) conclusion;

3) keywords (at least 10) in Russian and English;

4) the main text of the paper should have sections, whose titles are highlighted in bold:

- a) **introduction** (purpose of the paper, problem situation, review of scientific literature);
- b) **methodology and methods of the research** (discussion of concepts, schools, doctrines; statistics);
- c) **the results of the research** (recommendations, analysis of the problem; interpretation of the basic material of the study with the justification of the obtained results);
- d) **conclusion** (conclusions, according to the goal; scientific novelty, theoretical and practical significance of the research; forecasting and prospects for further scientific research);

5) the list of references is formed according to the references in the text, indicating the sequence number (indicated in the text) in square brackets; if necessary, the pages are indicated (for example, [1, p. 25]). The list must include at least 20 research sources (papers, monographs), including foreign publications for the last 3-5 years, included in Scopus, WOS, with an indication of the DOI or the URL of the national archive. The list is organized strictly in accordance with GOST R 7.0.5–2008 in a uniform format (in Russian and English).

Links to other types of sources (reference (dictionaries, encyclopedias, etc.), archival, regulatory, legislative, journalistic, educational and methodical literature, theses) are documented in the text of the article by subtitles. Authors are responsible for the accuracy of submitted bibliographic data.

2.3. In the end of the paper there should be indicated information about the author (authors): full name of the place of work, position, academic degree and title, postal address (home, work), phone number (office, home, cell), e-mail, ORCID.

3. **Information about the order of publication of the paper.**

3.1. The paper received by the editors undergoes a primary examination for compliance with the subject matter of the journal and the formatting requirements («one-sided blind» review). The editors fix the date of receiving the paper.

3.2. The papers accepted for consideration are sent for review to one (several) of the members of the editorial board or invited specialists with a scientific specialization close to the subject of the paper (“double-blind” review). The total review period is 1-2 months. The results of examination and review are considered at a meeting of the editorial board of the journal, which may decide to publish, send the paper for a second review or reject it. In the latter case, the author is sent a reasoned refusal. In case of a positive decision, the date of acceptance for publication is recorded. The acceptance date is taken to be the day of receipt by the editors of the final text.

3.3. A licensing agreement is signed with the author / authors for the right to use a scientific work in the journal.

3.4. Papers accepted for publication are edited. The editors reserve the right to correct errors at the stage of editing the paper. Proofreading of the paper is not sent to authors. No honorarium for published materials is paid.

3.5. The prepared journal layout is posted on the official website in the public domain.

3.6. The total time period for making a decision for publication is 4 months.

4. **The editorial policy of the journal** is based on international rules for the protection of copyright, the norms of the current legislation of the Russian Federation, international publishing standards; adheres to the rules of publication ethics, supporting the Code of Ethics for Scientific Publications (Committee on Publication Ethics (COPE)), the Declaration of the Ethical Principles of Scientific Publications (ASEP). Compliance

with the rules of publication ethics in preparing for the journal publication applies to the author (s), editor, translator, reviewers, editorial board, co-founders, and publisher. The editorial staff declares the absence of malpractice.

5. **Editorial ethics of the journal** (based on the Provision of Chapter 70 «Copyright» of the Civil Code of the Russian Federation).

Responsibilities of authors or a group of authors (hereinafter, the author)

The author is responsible for the authenticity and reliability of the results of scientific research and the content of the paper.

The author must guarantee that the research results presented in the paper are completely original.

The author must guarantee that the paper will not be published in other journals.

Authors should follow the instructions for authors and follow the citation rules.

Authors are required to respond to reviewer comments and make proposed changes based on these comments.

Responsibilities of editors

The editors are responsible for the content of the journal and the quality of the published papers.

The editors must be objective with respect to the submitted materials and take into account the main criteria for selecting a paper: the professional level and topicality of the paper; correspondence of the subject to the professional focus of the journal.

The editors are required to ensure anonymity of the reviewers and the authors during the review process.

The editors do not perform improvement of the submitted materials.

In the process of cooperation with the editorial board, the editor-in-chief responds to the authors' possible appeals against review comments and other complaints.

The editors decide on the acceptance/rejection of the material based on the results of the reviewers and the rules of publication ethics.

Responsibilities of reviewers

The reviewer should be objective in his/her evaluation.

The reviewer must not use the information provided in the paper under consideration for the personal gains.

The reviewer must respect the author's world-outlook.

The reviewer should express only his/her own opinion without using the opinions of third parties.

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 First academic building, Novosibirsk, 630126 Russia.

E-mail: nnalivaiko@mail.ru

Telephone (fax): (383) 244-16-71

The complete Russian version of the journal is presented at <http://phil-ed.ru>

The papers are to be sent to e-mail: nnalivaiko@mail.ru

You can subscribe to the journal in the Publishing House of the SB RAS, Marketing department: Ardeeva Albina Vitalyevna. Tel / Fax: (383) 330-17-58; Fax: (383) 330-86-49

The price of the issue is negotiable.

Address of the Publishing House of the SB RAS: Russia, 630090, PO Box 187, Morskoy Prospekt, Novosibirsk, 2.

Подписные индексы:

Объединенный каталог «Пресса России»
– в филиалах ФГУП «Почта России»
– на сайте <http://www.pressa-rf.ru> 43793
– Подписной каталог «Урал-Пресс»
<http://www.ural-press.ru> 43793