



РОССИЙСКАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ
АКАДЕМИЯ ТУРИЗМА

ВЕСТНИК РМАТ

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

3 • 2022

- Политология
- Экономические науки
- Педагогические науки



РОССИЙСКАЯ
МЕЖДУНАРОДНАЯ
АКАДЕМИЯ ТУРИЗМА

БЕССРОЧНЫЕ: ГОСУДАРСТВЕННАЯ АККРЕДИТАЦИЯ И ЛИЦЕНЗИЯ



НАБОР НА ОБУЧЕНИЕ ТАМОЖЕННОЕ ДЕЛО

ПРЕИМУЩЕСТВА
ОБУЧЕНИЯ

СПЕЦИАЛЬНОСТЬ **38.05.02**

СПЕЦИАЛИТЕТ

- Получение востребованной профессии
- ПРАКТИКА И СТАЖИРОВКА
в Шереметьевской таможне
с последующим трудоустройством
- Бюджетное место в первый год обучения
на основании ЕГЭ выше 75 баллов
- Изучение 3-х иностранных языков
в процессе обучения

RMAT.RU

+7 (495) 574 01 32



УЧРЕДИТЕЛЬ

Российская международная
академия туризма

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

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

СОДЕРЖАНИЕ

СТРАНИЦА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

- Трофимов Е.Н.** Современное состояние
и необходимые изменения системы
профессионального образования в туризме и
индустрии гостеприимства 3

ПОЛИТОЛОГИЯ

- Кальней М.С.** Тоталитарный социальный проект:
специфика и противоречия как условие развития 7

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Трофимов Е.Н., Жидких В.А., Алилуйко Е.А.**
Альтернативность образовательных моделей
как условие развития туризма в России 13

- Лагушева Н.Н.** Трансформация высшего
образования в России: прогнозы, модели,
тенденции 17

- Коновалов С.В., Шибеев И.А., Козырева О.А.**
Основы и идеи гуманистического развития
личности в системе непрерывного
образования 23

- Гладкова Ю.А., Соломенникова О.А.**
Профессиональная компетентность современного
педагога в вопросах проектирования
и организации воспитательной деятельности
в дошкольной образовательной организации 29

- Зорин А.И.** Рекреационное проектирование
в системе педагогики туризма 38

- Левинская Е.К.** ТРИЗ-технология как фактор
метапредметных результатов на уроках
физики 43

- Шишов С.Е., Кальней В.А., Жидких В.А.,
Ряхимова Е.Г., Рыжаков М.В.** Цифровые
изображения в иммерсивном обучении 52

- Семенцова С.Д.** Саморефлексия менеджера
в процессе профессиональной деятельности 67

Именнова Л.С., Лоншакова Н.А. Актуализация культурного наследия в образовательной среде Российской международной академии туризма 73

Беломестнова М.Е., Шариков В.И. Цифровые образовательные технологии как инструмент подготовки специалистов для сферы туризма в современных условиях 79

Томилова М.В., Манько Н.П., Ищенко В.М., Коберман А.Е., Поляков А.И. Место и роль самостоятельной работы в образовательном процессе в современных условиях 87

Гусева И.В., Кочетва С.М. Юридическая клиника как основа формирования профессиональных компетенций будущих юристов 94

ТУРИСТИКА

Круг Э.А. Опыт инклюзивного туризма (на примере Псковского музея-заповедника) 97

Булгаков А.А., Фрыгин А.В., Федорова И.Ю. Социальный сертификат как форма организации бесплатного детского туризма 104

Кицис В.М., Пониматкина Л.А. Территориальная организация дайвинг-туризма в России 112

ИНФОРМАЦИЯ

Сведения об авторах 119
Contents 121
Порядок оформления и предоставления статей 123

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

Зав. редакцией
Е.А. Семина

Научный редактор
Д.А. Махотин

Редактирование и корректура
Ю.И. Носырева

Верстка
Т.В. Соболева

Дизайн макета
Е.А. Ильин

Адрес редакции:
141420, Московская обл.,
г.о. Химки, мкр-н Сходня,
ул. Октябрьская, 10
Тел.: (495) 574-22-88

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

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

Подписано в печать 08.09.2022.
Дата выхода 14.09.2022.
Формат 70×108/16.
Объем 7,75 печ. л.
Тираж 1000 экз.
Свободная цена.
12+

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И НЕОБХОДИМЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТУРИЗМЕ И ИНДУСТРИИ ГОСТЕПРИИМСТВА

Образовательное частное учреждение высшего образования «Российская международная академия туризма» функционирует более 50 лет. За это время Академией подготовлено свыше 55 тысяч специалистов для индустрии туризма и гостеприимства. При этом государственной поддержки ни в виде выделения бюджетных мест для обучающихся, ни в виде средств на развитие реализуемых специальностей и направлений подготовки мы не получали.

Справочник «Образование в туризме», изданный в 1996 году, содержал сведения о 43 вузах, колледжах, лицеях и техникумах, ведущих подготовку кадров для туристской отрасли, к 2006 году их стало более 200. По данным справочников для абитуриентов, в 2022 году 222 вуза и 118 учреждений среднего профессионального образования осуществляют прием на подготовку кадров по туризму и гостиничному делу, но многие из них не являются профильными для туристской отрасли.

Напомню, что в соответствии с решением Правительства РФ за последние годы в стране было ликвидировано более 40% вузов и 80% филиалов. И основной удар пришелся на частные об-

разовательные учреждения. Так, только в нашей Академии были закрыты филиалы в Красноярске, Калуге, Туле, Владимире, Екатеринбурге, Ярославле, Калининграде и других городах. Возникает закономерный вопрос: кто теперь будет развивать туризм на этих территориях?

В связи с этим считаю, что следует четко в каждом округе определить вузы – независимо от того, частные они или государственные, – и помогать им в вопросах подготовки кадров для туризма и гостеприимства субъектов РФ. Сделать это необходимо на федеральном уровне. Сегодня ежегодно в стране выпускается от 30 до 40 тысяч специалистов для этой отрасли, а могут ли они решать задачи, поставленные в национальном проекте «Туризм и индустрия гостеприимства»? И сколько их останется работать в отрасли при такой низкой зарплате?.. Поэтому считаю принципиально важной задачей построение слаженной системы дополнительного образования.

Наша Академия начала свою работу в 1969 году как Центральные туристские курсы Центрального совета по туризму и экскурсиям ВЦСПС, где проходили повышение квалификации

и профессиональную переподготовку все туристские кадры Советского Союза, и за эти годы в нашем вузе, естественно, накоплен большой опыт и собран высококвалифицированный преподавательский состав, способный выстраивать эту работу на высочайшем уровне. Вместе с тем, задаю себе вопрос: нужны ли государству такие вузы, способные решать задачи, связанные с повышением квалификации и профессиональной подготовкой?

Справочно: в настоящий момент у нас разработаны и реализуются более 80 программ повышения квалификации и профессиональной подготовки для работников индустрии туризма и гостеприимства. Ежегодно около тысячи человек в очном и онлайн-формате обучаются на этих курсах, а география слушателей охватывает всю страну – от Камчатки до Калининграда, от Дудинки до Крыма. Категория слушателей также разнообразна – от линейного персонала гостиниц и рядовых специалистов турфирм до генеральных директоров столичных отелей (например, туристско-гостиничного комплекса «Измайлово»). Может быть, имеет смысл таким вузам, как наш, давать госзадание и доверять целые направления, связанные с реализацией национального проекта «Туризм и индустрия гостеприимства»?

Приведу убедительный пример такого плодотворного сотрудничества нашей Академии с общероссийской общественной организацией «Лига здоровья нации» – с середины 2019 года мы совместно реализовывали общеразвивающую программу «Инструктор здорового образа жизни и ГТО», которую к настоящему моменту освоили уже более 400 человек. Также показателен пример работы

всего лишь одного из наших филиалов – Московского филиала РМАТ, расположенного в помещениях ТГК «Измайлово»: в нем за последние два года разработано более 58 программ дополнительного профессионального образования в соответствии с запросами работников гостиниц. Среди таких программ: «Организация деятельности служб отеля», «Сервисная деятельность в ресторанном бизнесе», «Реализация системы оценки качества услуг гостиничного предприятия», «Современные технологии продаж и продвижения средств размещения» и программа профессиональной переподготовки «Классификация гостиниц» (298 часов) с присвоением квалификации специалиста по классификации гостиниц. Менее чем за два года Московским филиалом подготовлено около 100 таких экспертов.

Сегодня мы предлагаем нашим слушателям целый спектр образовательных программ:

Программы повышения квалификации:

- Эффективный менеджмент в сельском туризме.
- Менеджмент туризма. Развитие экологического и сельского туризма в регионах России.
- Менеджмент объектов туризма и гостеприимства в интернете.
- Эффективный практикующий турагент.
- Организация и предоставление турсервисов (в форме стажировки).
- Менеджмент экскурсионной деятельности в сфере сельского и промышленного туризма.
- Основы экскурсионной деятельности в сфере сельского и промышленного туризма (в форме стажировки).

- Организация экскурсионной работы: сопровождение туристов и их обслуживание в туристской дестинации (*в форме стажировки*).
- Классификация объектов туристской индустрии. Классификация пляжей.
- Классификация гостиниц и иных средств размещения.
- Организация деятельности служб отеля.
- Клиентоориентированность сотрудников отеля.

Программы профессиональной переподготовки:

- Менеджмент объектов туризма и гостеприимства в интернете.
- Менеджмент туризма.
- Менеджмент гостеприимства.
- Экскурсоведение.
- Менеджмент гостиничных и ресторанных предприятий.
- Классификация гостиниц.
- Менеджмент санаторно-курортного дела и медицинского туризма.

И целый ряд других.

В настоящее время действует перечень специальностей и направлений подготовки высшего образования, утвержденный приказом Минобрнауки России от 12 сентября 2013 года № 1061 (действует до 31 августа 2024 года). В соответствии с этим перечнем направление подготовки высшего образования – бакалавриат 43.03.02 «Туризм» входит в укрупненную группу специальностей и направлений подготовки (УГСН) 43.00.00 «Сервис и туризм», относящуюся к разделу «Науки об обществе».

С 1 сентября 2024 года вступает в силу новый перечень специальностей

и направлений подготовки высшего образования, утвержденный приказом Минобрнауки России от 1 февраля 2022 года № 89. По новому перечню меняется название не только самого направления подготовки бакалавров «Туризм» (на «Туризм и туристские дестинации»), но и название УГСН и раздел наук, к которому будет относиться направление. Теперь соответствующее направление подготовки отнесено к разделу «Социальная сфера и сфера услуг», а из наименования УГСН ушло само понятие «туризм». А группа специальностей и направлений подготовки будет именоваться «Гостеприимство, сервис и оказание услуг».

Такие изменения не в полной мере соответствуют требованиям обеспечения выполнения целевых показателей развития туризма в Российской Федерации, закрепленным в Стратегии развития туризма в РФ на период до 2035 года, утвержденной распоряжением Правительства РФ от 20 сентября 2019 года № 2129-р. В документе в качестве основных инструментов развития туризма определены развитие кадров и совершенствование системы образования для туристской отрасли. Стратегия предполагает «разработку совместно с профессиональными объединениями, бизнесом и образовательными организациями концепции кадрового обеспечения развития туризма с определением системных подходов к формированию и развитию кадрового потенциала».

Кроме того, для выполнения федерального проекта «Совершенствование управления в сфере туризма», разработанного в рамках национального проекта «Туризм и индустрия гостеприимства», должна быть организована подготовка новых кадров для ту-

ристской сферы, обладающих новыми, в том числе «цифровыми», компетенциями.

Возможно, такое изменение перечня в отношении направления «Туризм» связано с отсутствием утвержденных профессиональных стандартов в сфере туризма, требующих 6-го уровня квалификации (наличия высшего образования по программе бакалавриата). Пожалуй, кроме профстандарта «Экскурсовод (гид)», утвержденного приказом Минтруда России от 24 декабря 2021 года № 913н, других и не вспомнить. Профстандарт «Специалист по организации и предоставлению туристских услуг» пока еще находится на стадии проекта. Одной из важных составляющих совершенствования системы подготовки кадров для туристской отрасли является разработка профессиональных стандартов и их внедрение в систему профессионального туристского образования.

Необходимо рассмотреть возможность внесения изменений в новый перечень специальностей и направлений подготовки высшего образования до ввода его в действие.

Следует также учесть, что к 2030 году в рамках национального проекта «Туризм и индустрия гостеприимства» будет построено 38 тысяч качественных гостиничных номеров; увеличится более чем в два раза – с 65 до 140 млн – количество ежегодных поездок. Это все будет выполнено, а наличие подготовленных кадров?

В законодательство должны быть внесены изменения, предполагающие, чтобы и на этих направлениях специалисты через каждые три-четыре года проходили переподготовку, а должности на уровне субъектов РФ занимали специалисты этих направлений.

Е.Н. Трофимов

ТОТАЛИТАРНЫЙ СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ: СПЕЦИФИКА И ПРОТИВОРЕЧИЯ

Анализируются особенности тоталитарного социального проекта. Тоталитарные проекты признаются неустойчивыми в силу своей опоры на манипуляцию и принуждение, охватывающие все стороны жизни индивида. Особое внимание уделяется анализу тех факторов, которые вызывают потребность в такого рода проектах. Один из них – потребность в социальной гармонии, которая приводит к вытеснению исторически сложившихся социальных норм искусственно сконструированными. Использование всех ресурсов тоталитарной системы на поддержание таких норм делает систему неустойчивой к вызовам социальной реальности.

Ключевые слова: социальный проект, социальные нормы, социальная система, социальная реальность, социальный контроль, социальная гармония.

The analysis of totalitarian social project. Totalitarian projects are unsteady because their means of support are manipulation and violence covering all the spheres of personal life. Specific attention is given to analysis of those factors, which arouse need for such a projects. One of them is need for social harmony. As a result, historically formed social norms are forced out by artificially constructed. The use all the totalitarian system resources to support such a norms makes system unsteady to social reality challenges.

Keywords: social project, social norms, social system, social reality, social control, social harmony

Одним из наиболее характерных признаков текущей социально-политической среды является обострение противоречий между различными социальными проектами. Еще в последние десятилетия прошедшего века представлялось очевидным неоспоримое преимущество глобального либерально-рыночного проекта информационного общества. Однако практика показала существенные противоречия данной социальной модели, не сводимые к одному только факту существования и противостояния альтернативных моделей социального устройства. К этим последним было принято относить сохранившийся в отдельных странах социалистический проект, а также ав-

торитарно-религиозную модель общества, распространенную на Ближнем Востоке. Эти последние модели, согласно общепринятому в последние десятилетия взгляду, представляли собой отклонение от общего направления социального развития с неизбежностью их либеральной трансформации.

Однако очевидным представляется тот факт, что и за пределами данных систем наблюдаются тенденции обращения к традиционализму, национализации экономических структур и политических элит – явлениям, несовместимым с ценностями либерально-рыночного проекта. В связи с этим необходимо отметить такую существенную черту нынешней реальности, как возрастание противоречий

между либеральной и консервативной социальной моделями. Одним из существенных аспектов противостояния социальных моделей является вопрос их устойчивости.

Социальная модель представляет собой сложную систему социальных норм, регулирующих деятельность индивидов. В случае соответствия этих норм природе человека социальная модель рассматривается как устойчивая к внешним воздействиям. Искусственные же социальные конструкты в силу своего несоответствия природе человека требуют для своего поддержания тоталитарных репрессивных мер, что и делает их неустойчивыми к существенным экономическим и геополитическим вызовам.

Таким образом, делается вывод о том, что наиболее устойчивой будет та социальная система, нормы и институты которой соответствуют человеческой природе, что и не требует специальных мер их поддержки. При этом следует обратить внимание на то, что социальные нормы, запреты и предписания являются не столько следствием биологической эволюции, сколько результатом сознательной договоренности индивидов или продуктом стихийной социальной практики. Это позволяло бы сделать вывод о том, что социальные запреты и предписания ограничивают поведение человека, происходят не из его природного начала, что и делает их внешней и неестественной для человека силой. Следовательно, наилучшей и наиболее устойчивой социальной системой была бы та, в которой социальные нормы в наименьшей степени ограничивают природные потребности человека.

Противоречие такого взгляда заключается в отождествлении природ-

ного как обусловленного генетикой и физиологией с естественным как сложившимся в ходе эволюционного развития. Сам факт того, что при сходной и неизменной генетике и физиологии человека существовали и существуют различные системы социальных норм, изменяющиеся с течением времени, указывает на несводимость естественного к природному в отношении социальных процессов. В применении к социуму было бы более корректно рассматривать естественное как сложившееся в ходе социальной практики в качестве ответа на те или иные вызовы внешней среды. Вследствие этого социальные нормы, запреты и предписания возникают и сохраняются не столько как адекватные природе человека, сколько как адекватные тем внешним вызовам, которые требуют организации и координации совместных действий.

Именно этот подход к социальным нормам применяет А.А. Зиновьев: «Социальные нормы имеют силу, если приняты сознательные решения на этот счет и при этом имеются силы, принуждающие людей к соблюдению их. Социальные нормы могут отражать какие-то социальные законы или ограничивать негативные последствия игнорирования социальных законов. Они могут быть отменены, изменены, заменены другими. С их участием и благодаря им могут создаваться социальные объекты» [3, с. 199].

Таким образом, социальные нормы возникают и сохраняются с целью поддержания и упорядочения социальных взаимодействий. При этом взаимосвязанными аспектами социальных норм оказываются ограничения и социальная поддержка. Эту сторону социальных норм отмечает Р. Дарендорф:

«Общество причиняет неприятности не потому, что время от времени мы на него сердимся, и не оттого, что его нормы для нас неудобны. Общество – досадный факт по следующей причине: хотя оно и облегчает нашу участь в силу собственной реальности и несмотря на то, что только оно, вероятно, и предоставляет нам возможности для самовыражения в жизни, с другой стороны, оно всегда и повсюду окружает нас непреодолимыми валами, которые мы пестро разукрашиваем и от которых мы можем избавиться, только закрыв глаза, но эти валы продолжают неколебимо стоять» [2, с. 66].

Иными словами, социальные нормы естественны как сложившийся в ходе социальной практики способ регулирования социальных взаимодействий. Очевидность того факта, что социальные нормы генетически не наследуются и исторически изменчивы, заставляет признать утопическим проект создания социальной системы, нормы и правила которой будут поддерживаться без механизмов принуждения в силу их соответствия человеческой природе. Социальное принуждение следует рассматривать как часть сложной системы норм и отношений. В связи с этим заслуживают внимания взгляды различных исследователей на тоталитаризм как нарушение пределов социального принуждения.

В своем анализе краха коммунистического проекта Ф. Фукуяма указывает на то, что тоталитарный коммунистический режим подчиняет себе «гражданское общество целиком, в том числе определяя, что разрешается думать их подданным. Но такая система в чистом виде может существовать лишь с помощью террора, который угрожает и ее правителям» [6, с. 81]. Сходное

свойство социалистического проекта отмечает К. Ясперс: «Тотальное планирование в области экономики не может быть ограничено, как мы уже показали, хозяйственной сферой. Оно становится универсальным фактором жизни людей. Регулирование хозяйства ведет к регулированию всей жизни как следствие сложившихся в этих условиях социальных условий» [8, с. 191]. Подобным же образом И.А. Ильин отмечал: «Тоталитаризм состоит в исключении всей и всякой самостоятельности граждан: их личной свободы, их корпоративной организации, их местного и профессионального самоуправления, их усмотрения в делах личных и семейных, их хозяйственной инициативы и их культурной самостоятельности» [4, с. 43]. Таким же образом Ф. Хайек отмечал основную опасность принципа планирования как основополагающего для социалистической экономики: «Поэтому проблема экономического планирования не ограничивается только вопросом, сможем ли мы удовлетворить свои потребности так, как мы этого хотим. Речь идет о том, будем ли мы сами решать, что для нас важно, или это будут решать за нас планирующие инстанции. Планирование затронет не только те наши маргинальные нужды, которые мы обычно имеем в виду, говоря о “чистой” экономике. Дело в том, что нам как индивидам не будет позволено судить, что является для нас второстепенным» [7, с. 105–106].

Таким образом, указанные исследователи признавали одним из главных признаков тоталитарного социального проекта полный контроль государства над всеми сторонами жизни индивидов. Этот контроль берет свое начало из организации экономической жизни, но взаимосвязь экономической сферы

общества со всеми прочими с неизбежностью влечет переход всех сфер жизни социума под тотальный контроль неконтролируемой обществом власти. Общепринятым объяснением такого перехода считалось кризисное состояние социума, делающее его подверженным политическим манипуляциям. Особое место здесь занимают утопические проекты как часть социальной манипуляции. Стремление реализовать социальный идеал посредством революционных насильственных мер приводит, в конечном счете, к тоталитарной системе, оказывающейся полной противоположностью желаемому идеалу.

В связи с этим особого внимания заслуживают те потребности, которые лежат в основе принятия социумом утопического проекта, порождающего тоталитарную систему. Помимо рассмотрения природы этих потребностей, необходимо также обратить и особое внимание на связанные с ними противоречия. Прежде всего, они связаны с той системой социального регулирования, которую утопический проект выдвигает как альтернативу существующему. Соответственно, требуется обратить внимание на поднятую различными исследователями проблему выбора поведения в социуме.

В своем анализе одного из первых утопических проектов К. Поппер отмечает: «Случилось так, что мы однажды стали полагаться на разум и использовать способность к критике, и как только мы почувствовали голос личной ответственности, а вместе с ней и ответственности за содействие прогрессу знания, мы уже не можем вернуться к государству, основанному на бессмысленном подчинении племенной магии» [5, с. 196–197].

Иными словами, закрытое общество исключает конкуренцию своих участников и требует от них безоговорочного подчинения системе табу и предписаний. Эти предписания сложились исторически, в мифах данного общества они приобретают сакральный характер, подчинение им ограничивает личный выбор, что обеспечивает безопасность индивида и снимает проблему личной ответственности. Существование в условиях открытого общества, с одной стороны, обеспечивает индивиду возможности для вертикальной социальной мобильности, с другой – порождает потребность в безопасности. Утопический проект смещает акценты в пользу социальной гармонии как того блага, ради которого возможно и необходимо принять тотальный социальный контроль над всеми сторонами жизни индивида.

При этом не учитывается отмеченное А.А. Зиновьевым противоречие социального контроля: «Хотя система норм поведения имеет тенденцию к полному охвату поведения членов человеенника, практически это не достигается никогда. Остаются ненормированные поступки. В человееннике происходят изменения, в результате которых люди начинают совершать поступки, еще не охваченные нормами. Люди нарушают установленные нормы. Многие нормы таковы, что допускают диапазон, в рамках которого возможен выбор, допускают различные истолкования и исключения. Наконец, вводятся нормы, предоставляющие людям какую-то свободу поведения. Таким образом, в человееннике складывается какая-то часть ненормированного поведения его членов» [3, с. 241].

Иначе говоря, стихийно складывающиеся социальные нормы изменчивы,

могут противоречить друг другу, их природа может быть внерациональна. В то же время утопический проект ориентирован на систему единственно возможных непротиворечивых исторически неизменных социальных норм. Это формирует образ гармонии, исключаяющей возможность личного выбора и ответственности за него.

Сходное свойство утопического мышления отмечал Н.А. Бердяев в работе «Царство Духа, царство кесаря»: «Парадоксально, можно было бы сказать, что свобода, свободная жизнь оказывается самой неосуществимой утопией. Свобода предполагает, что жизнь не окончательно регулирована и рационализирована, что в ней есть зло, которое должно быть побеждено свободным усилием духа. С этими свободными усилиями социальные утопии не считаются, совершенство и гармония осуществляются не через свободу» [1, с. 823].

Это указывает на одну из существенных особенностей утопического социального проекта, которая и превращает его в тоталитарную систему. Утопический идеал представляет собой искусственный конструкт социальной гармонии. Исторически сложившиеся нормы отношений между индивидами здесь заменяются логически обоснованными предписаниями. Эти предписания объявляются единственными имеющими право на существование. Социальная система, построенная на утопическом идеале, с неизбежностью должна контролировать соблюдение индивидами искусственно сформулированных социальных норм и принуждать к их исполнению. Так как утопический проект ориентирован на достижение социальной гармонии во всех сферах жизни общества, контроль

за соблюдением соответствующих идеалу социальных норм распространяется на все сферы жизни индивида. Это и составляет сущность тоталитарной практики, с которой связана и ее неустойчивость.

Общепринятым признанием слабости авторитарных и тоталитарных государств считается недостаток их легитимности, что заставляет данные режимы поддерживать свое существование посредством манипуляций и террора. Эти средства в конечном итоге оборачиваются против породившей их системы, что и приводит к ее краху. Таково общеизвестное объяснение распада авторитарных и тоталитарных режимов в современных социокультурных реалиях.

В связи с этим недостаточно учитывается следующее неотъемлемое свойство тоталитарных проектов, связанное с их утопическим началом. В подобного рода проектах исторически сложившееся многообразие видов социального поведения заменяется единственным, заранее предписанным при создании социального проекта. Такой признанный единственным стандарт социального поведения не отражает всего многообразия отношений социальной реальности, а следовательно, не может обеспечить адекватного ответа на вызовы социальной реальности. Отсутствие альтернатив заданным образцам социального поведения также не соответствует тому многообразию вызовов социальной реальности, которые требуют адекватного им ответа. Наиболее же существенно здесь то, что отсутствие связи утопических стандартов социального поведения с исторически сложившейся социальной реальностью требует от социальной системы установления тоталитарного контроля

над всеми сторонами жизни индивидов, что направляет все ресурсы социальной системы на поддержание внутреннего социального контроля и не оставляет возможностей для ответов на внешние вызовы. Этот фактор и делает тоталитарную систему особенно неустойчивой в условиях внешнего вызова.

Анализ природы тоталитарного социального проекта позволяет сделать следующие выводы. Тоталитаризм противопоставляется демократической модели социума как конструкт заведомо неустойчивый, основанный лишь на принуждении со стороны политических структур государства. Противоречие такого подхода в значительной мере связано с абсолютизацией момента принуждения и игнорированием того факта, что социальный контроль и социальное принуждение составляют неотъемлемую часть любой социальной системы.

В связи с этим общеизвестен взгляд, согласно которому наиболее устойчива та социальная система, нормы которой в наибольшей степени соответствуют природе человека, а потому не требуют для своего поддержания особых механизмов контроля и прину-

ждения. Противоречие этого взгляда связано с отождествлением естественного и природного. Очевидная несводимость социальных норм к генетическому и физиологическому в человеке требует признать естественными те социальные нормы, которые сложились в ходе повседневного взаимодействия индивидов, но поддерживаются средствами социального контроля и принуждения.

Тоталитарной считается такая социальная система, в которой степень контроля и принуждения охватывает все стороны жизни индивида, не оставляя возможности личного выбора. Создание этой системы в значительной мере связано с утопическим проектом, создающим образ социальной гармонии за счет принятия социумом системы теоретически разработанных социальных норм. Факт признания такой системы норм безальтернативной делает социальную систему особенно неустойчивой к внешним вызовам ввиду невозможности охвата искусственно сконструированными и поддерживаемыми нормами всей социальной реальности и ухода всех ресурсов социальной системы на меры социального контроля и принуждения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердяев Н.А. *Русская идея*. М.: Эксмо; СПб: Мидгард, 2005. 832 с.
2. Дарендорф Р. *Тропы из утопии*. М.: Праксис, 2002. 536 с.
3. Зиновьев А.А. *Фактор понимания*. М.: Алгоритм, Эксмо, 2006. 528 с.
4. Ильин И.А. *Собр. соч.: в 10 т.* М.: Русская книга, 1993. Т. 2. 496 с.
5. Понпер К. *Открытое общество и его враги*. Т. 1: *Чары Платона*; Т. 2: *Время лжепророков: Гегель, Маркс и другие оракулы*. Киев: Ника-центр, 2005. 800 с.
6. Фукуяма Ф. *Конец истории и последний человек*. М.: АСТ: Ермак, 2005. 588 с.
7. Хайек Ф. *Дорога к рабству*. М.: Новое издательство, 2005. 264 с.
8. Ясперс К. *Смысл и назначение истории*. М.: Политиздат, 1991. 527 с.

Е.Н. ТРОФИМОВ, В.А. ЖИДКИХ, Е.А. АЛИЛУЙКО

АЛЬТЕРНАТИВНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ТУРИЗМА В РОССИИ

Статья посвящена актуальным вопросам обновления национальной системы образования. Анализируются достоинства и недостатки Болонской системы. Рассматриваются проблемы подготовки профессиональных кадров для сферы туризма. Новая образовательная модель, по мнению авторов, должна учесть традиции обучения, сохранить альтернативное образование, развивать внутрироссийские обмены, возродить систему госзаказа и целевого подхода в ряде отраслей.

Ключевые слова: профессиональные туристские кадры, Российская международная академия туризма, Болонская система, среднее профессиональное образование, бакалавриат, магистратура, специалитет, образовательная модель, подготовка специалистов.

The article is devoted to the topical issues of updating the national education system. The advantages and disadvantages of the Bologna system are analyzed. The problems of training professional personnel for the tourism sector are considered. The new educational model, according to the authors, should take into account the traditions of education, preserve alternative education, develop intra-Russian exchanges, revive the system of "state order" and targeted approach in a number of industries.

Keywords: professional tourism personnel, Russian International Academy for Tourism, Bologna system, secondary vocational education, bachelor's degree, master's degree, specialty, educational model, training of specialists.

В прессе широко освещается заседание президиума Госсовета, посвященное туризму в России, которое провел Президент РФ В.В. Путин. Главная тема обсуждения – развитие национальной туристской индустрии в современных условиях.

Было подчеркнуто, что туризм имеет мультипликативный эффект, способный создавать рабочие места более чем в 50 смежных отраслях, что открывает перспективы для малого и среднего бизнеса. Практически в каждом регионе России есть все условия для развития современного туризма для отдыха. Но рабочие места на

пустом месте не организуешь. Нужно начинать с создания туристского продукта, дестинаций, разрабатывать маршруты, осваивать гостиничный фонд. Кто это будет делать? Конечно, профессиональные кадры, подготовкой которых и занимается более 50 лет Российская международная академия туризма [3].

Профессионалы отрасли представляют Россию на всех уровнях. Знакомство со страной, ее регионами начинается с общения с сотрудниками турбизнеса. Умение коммуницировать с людьми на высоком уровне – одно из необходимых условий профессии. Этот аспект необходимо учитывать при разработке новых программ подго-

товки кадров. Специалиста с широким кругозором, способного решать задачи в современных условиях, на уровне среднего профессионального образования не подготовишь. И это понятно: вчерашним школьникам, получившим среднее профессиональное образование, даже по соответствующей специальности, не под силу заниматься бизнес-планированием, формированием туров, брендингом территорий, не говоря уже о технологиях создания турпродукта и туристских кластеров. Концептуальность и креативность формируются только на базе высшего образования. На состоявшемся в сентябре заседании президиума Государственного Совета во Владивостоке акцентировалось внимание на создании новых крупных курортов на побережьях Азовского, Балтийского, Каспийского и Черного морей, а также Приморья, курорта Каякент в Дагестане [2]. А подобные задачи под силу решать именно таким специалистам.

Кадры среднего профессионального звена, безусловно, необходимы, но у них другие задачи – более прагматичные и прикладные. Но одно дело обучаться поварскому искусству и вырасти до шеф-повара, а другое – технологиям продукции общественного питания и стать первичным звеном в цепочке организации всего общественного питания. А ведь и то и другое – среднее профессиональное образование. По сути, оно никакое не среднее, а очень важное и необходимое.

Когда речь заходит о новой модели высшего профессионального образования, на наш взгляд, надо бережно сохранить то, что уже выстроено и проверено временем. Россия присоединилась к Болонской системе в 2003 году. В 2007 году Президент РФ подписал

соответствующий указ [1]. Сотни тысяч молодых россиян получили дипломы бакалавров и магистров. Болонская система образования имеет свои плюсы и минусы, но главная ее задача в том, чтобы влиться в мировое образовательное пространство: основной акцент делался на признании дипломов в странах – участницах Болонского процесса, на формировании профессиональных компетенций; у студентов появлялись конкурентные возможности на европейском рынке труда. Российская международная академия туризма вышла из состава аффилированных членов Всемирной туристской организации, но это вовсе не означает, что она прекратила международные контакты.

15 лет Российская международная академия туризма успешно сотрудничает с лучшей в Европе Высшей школой управления гостиничным и туристским бизнесом VATEL (Франция). реализуется международная программа бакалавриата, включающая три года обучения в России и один – во Франции.

Положительный момент – то, что этот процесс не прерывается и в настоящее время. Студенты, обучающиеся по этой международной программе, получили визы и находятся сейчас в одном из институтов Школы.

Выпускники VATEL – РМАТ получают, соответственно, дипломы двух стран. Все они работают преимущественно в топ-менеджменте зарубежных компаний.

Минусы Болонской системы образования состоят в том, что в России бакалавр до сих пор некоторыми работодателями воспринимается как недоучившийся специалист; система тестирования не позволяет точно оценить уровень знаний; часто и при обучении

на бакалавриате у студентов не формируется четкой картины мира и системного взгляда на будущую профессию.

Но прекратить обучение по этим программам высшего образования было бы неправильно. Нужно дать вузам право сочетать обучение на всех уровнях образования, исходя из целесообразности. Например, для направлений «Туризм» и «Гостиничное дело» можно предложить обучение на уровне среднего профессионального образования и полного высшего. Этого достаточно, чтобы успешно работать в туризме. Для тех, кто пожелает заняться наукой или посвятить себя преподавательской деятельности, существуют аспирантура и докторантура.

Что же касается специалитета, то он не забыт в нашей стране. И мы тоже продолжаем обучение на специалитете. Свежий тому пример – открытие в РМАТ летом этого года специальности «Таможенное дело». Вся необходимая база для обучения есть. И пусть она остается. Нельзя отказываться от того ценного, что мы имели ранее, и того, что дала Болонская система. Отменить систему одномоментно можно, но перестройка образования потребует годы. Закрывать полностью бакалавриат и магистратуру и вводить только лишь специалитет уже нецелесообразно. А вот пересмотреть систему с точки зрения возврата к специалитету для некоторых направлений бакалавриата – необходимо.

Вузы должны получить право компетентно принимать взвешенные решения. У нас в России есть печальный опыт закрытия 40% вузов и 80% филиалов. Такой подход не может укрепить систему высшего образования и не способствует развитию туризма в стране. Планируется, что с 2023 до 2030

года прямых бюджетных инвестиций в российскую туристскую отрасль будет более 462 млрд рублей. В 2020 году они составили 11 млрд, а в текущем году – уже более 75 млрд рублей. По статистике, одно рабочее место в туризме создает два с небольшим рабочих места в смежных отраслях. Но есть ли кадры, способные профессионально и рачительно освоить эти средства? Именно достойный уровень образования способен поддержать экономику. Это настолько очевидно, что в компаниях отрасли отдают предпочтение соискателям с высшим профильным образованием. Вместе с тем туризм успешно пополняет доходную часть бюджета. Прошлогодний объем налогов от туризма составил более 400 млрд рублей. Конечно, это немного. Но насколько эффективно они будут вложены и не осядут ли в тени, можно только догадываться. Открытость и прозрачность – не самые сильные стороны государственного планирования.

Надо признать, что переход на Болонскую систему увеличил долю практического обучения, переакцентировав внимание с традиционной триады «знания – умения – навыки» на компетенции, которые и сегодня в научной и методической литературе очень часто синонимизируются с компетентностью. Набор же компетенций во ФГОСах разных поколений постоянно обновляется, изменяется и дополняется, что свидетельствует о нерешенности данного вопроса. Вместе с тем индикаторы компетенций продолжают определять через то, что студент знает, что умеет и чем владеет. Согласитесь, мы никуда не ушли от традиционных для нашего образования ЗУНов, просто представили их в терминах, более понятных нашим зарубежным коллегам.

Новая модель системы образования обязательно должна учитывать как существовавшие ранее традиции (например, фундаментальность нашего образования), так и сложившиеся на сегодняшний день дидактические, методические и технологические новации обучения. Эта модель должна сохранить альтернативное образование; развивать внутрироссийские обмены, когда студенты из региональных вузов могут обучаться в ведущих федеральных университетах, обеспечивая академическую мобильность не толь-

ко студентам, но и преподавателям; сохранить и развивать практико-ориентированность программ; возродить систему так называемого госзаказа и целевого подхода в ряде отраслей, где необходимо то или иное количество специалистов. Создание дополнительно одного миллиона рабочих мест в туризме позволяет увеличить до трех миллионов занятость в этом секторе, а это влечет за собой ответственность за качество подготовки специалистов и эффективность их использования на благо развития туризма в России.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Болонский процесс: результаты обучения и компетентностный подход. URL: www.ito.msu.ru/docs/18.pdf (дата обращения: 08.09.2022).
2. Новые курорты и круизные маршруты обсуждали на заседании президиума Госсовета. URL: <https://www.ito.ru/news/2022-09-06/437251> (дата обращения: 08.09.2022).
3. Трофимов Е.Н. Современный вуз: точки роста // Вестник РМАТ. 2021. № 4. С. 7–12.

УДК 378

Н.Н. ЛАГУСЕВА

ТРАНСФОРМАЦИЯ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: ПРОГНОЗЫ, МОДЕЛИ, ТЕНДЕНЦИИ

Анализируются прогностические модели и тенденции трансформации системы высшего образования в России в сегодняшней социально-экономической ситуации на основе анализа мнений известных педагогов и ученых, политиков, а также накопленного образовательного, педагогического опыта и имеющихся предпосылок развития вуза.

Ключевые слова: высшее образование, трансформация, вуз, модель, траектория, проектное образование, бакалавриат, специалитет, магистерская подготовка, инновационность, технологии, преподаватель, личность.

The article analyzes prognostic models and trends of transformation of the higher education system in Russia in the current socio-economic situation based on the analysis of the opinions of well-known teachers and scientists, as well as accumulated educational, pedagogical experience and existing prerequisites for the development of the university.

Keywords: higher education, transformation, model, trajectory, project education, bachelor's degree, specialty, master's degree, innovation, technology, teacher, personality.

Мы всегда понимали, что живем в быстроменяющемся во всех ипостасях мире, наполненном информационными, био-, нано-, экотехнологиями. Но всегда было «нечто», что оставалось неизменным и наиболее ценным для человека. Долгие годы для нас это была система образования с ее академичностью и традиционностью, с ее «великой дидактикой» и системным подходом, с гармоничными воспитательными подходами, формирующими личность, гражданина, патриота, — образование, благодаря которому у нас быстрыми темпами развивалась наука, готовились высокопрофессиональные специалисты, мы опережали развитие западных стран по многим направлениям: космос, авиация, медицина, атомная энергетика и др.

Болонская система, перед которой мы «преклонили колени», условно внесла свое «веское слово» в изменения в системе и подходах к образованию в России. Новая двухуровневая система высшего образования, новые правила поступления в вузы по результатам единого госэкзамена, признание диплома в странах — участницах Болонского соглашения, вхождение в мировое образовательное пространство и многое другое можно рассматривать и как плюс, и как минус, но определенно это было движение... Вопрос — куда и с какой целью? [3]

Сейчас мы вышли из Болонского процесса (или нас исключили — не суть важно). Важно то, что появилась возможность исправить ошибки, использовать положительный, хорошо зарекомендовавший себя международный опыт и вернуть классические

подходы нашего фундаментального высшего образования, «приправив» его практикоориентированностью программ и инновационными технологиями.

27 июня 2022 года в Госдуме РФ прошли расширенные парламентские слушания по вопросу будущего российской системы высшего образования. В них приняли участие ректоры, преподаватели, аспиранты, студенты, представители региональных властей, эксперты, лидеры фракций. В своем выступлении министр науки и высшего образования В.Н. Фальков назвал ключевые принципы новой системы национального высшего образования: «направленность всей системы на развитие интересов страны, достижение национальных целей, открытость, развитие отношений со всеми, кто в этом заинтересован; ... фундаментальность, гибкость: она должна исходить из запросов экономики, работодателей; практичность: образование должно быть востребовано» [1].

Ректор МГУ В.А. Садовничий предложил рассмотреть несколько траекторий развития высшего образования в России: «Первая – специалитет на пять-шесть лет с получением одной или двух квалификаций для подготовки специалистов для высокотехнологичных и имеющих государственное значение отраслей. Вторая – бакалавр + магистр по интегрированным специальностям: это целесообразно также для наукоемких, высокотехнологичных направлений подготовки. Вариант предполагает возможность выхода с траектории после диплома бакалавра. Третья – оставить доминирующую сейчас модель бакалавриата в четыре года с отдельными правилами приема:

она преимущественно нужна для иностранных граждан» [4].

Есть еще ряд ключевых моментов, которые могут сформировать новые подходы к образовательному процессу в вузе. Например, предлагается, чтобы все фундаментальные научные дисциплины в вузах читали крупные ученые и практики, которые работают на фронтире науки, и специалисты, которые заняты в высокотехнологичном бизнесе.

Необходима тесная связь вуза с академическими институтами и индустрией. Это означает, что обучение должно происходить через генерацию новых знаний и включение студентов в инновационную деятельность.

Главная задача системы образования состоит в подготовке профессиональных кадров, и основным продуктом этой системы являются выпускники, которые умеют учиться, думать и адаптироваться в любой ситуации. Это идеал, к которому мы не устаем стремиться, но есть ряд проблем, решение которых неразрывно связано с трансформацией системы образования. Долгие годы мы наблюдаем разрыв между содержанием образования и требованиями рынка труда, стейкхолдеры недовольны качеством образования. Что можно предложить для решения этой проблемы?

Увеличение гибкости и вариативности образования за счет модульной структуры образовательных программ; повышение внутренней и внешней мобильности студентов; кластеризация университетов; наличие образовательных модулей за пределами вузов – вот возможные пути решения проблемы.

Контекст развития общества усложняется, растет дифференциация

запросов к высшему образованию. Поэтому, возможно, стоит разнообразить систему высшего образования за счет четкого разделения вузов на фундаментальные, академические и прикладные; выделения специализированных учебных заведений; дифференциации вузов по целевым группам.

И нельзя не сказать, что за эти десятилетия, когда в системе высшего образования предлагали «образовательные услуги», а не воспитывали и формировали личность молодого человека, произошел существенный разрыв поколений на культурном и ценностном уровне. Поэтому формирование в системе высшего образования национальной и культурной идентичности у человека должно стать одной из основных задач вуза.

В реализации целей системы образования должны быть ориентиры, важные как для будущего выпускника, так и для общества в целом. На что делать ставку сейчас? Какие специалисты нам будут нужны через пять лет? Какие компетенции необходимо формировать? Чтобы ответить на эти и другие вопросы, сначала нужно определить, к какому будущему мы хотим прийти.

Безусловно, IT-специалисты востребованы в последние 5–10 лет как никогда, и на долгие годы вперед это будет одно из самых актуальных направлений подготовки. Но наравне с ними скоро будут востребованы и специалисты по управлению наукой, технологиями и инновациями, так как инновационность вуза – это не дань времени, а необходимость, а таких специалистов, умеющих создать условия для междисциплинарного взаимодействия в рамках вуза, которые могли бы

организовать работу в вузе таким образом, чтобы он стал инновационной проактивной коммуникационной площадкой, что способствовало бы развитию стартапов и инноваций, не готовит ни один вуз.

Сегодня любой вуз должен управлять знаниями и правильно и эффективно организовывать систему их подачи и передачи. Происходит смещение в сторону того, какие будут модели представления знаний, как интегрировать их вместе с системами искусственного интеллекта. И основная роль здесь отводится преподавателям. Сейчас преподаватель – это не только носитель знаний, не только информатор и аналитик, но и прежде всего человек, который умеет и учит применять знания на практике, создает комфортную среду для усвоения знаний, развивает критическое мышление и проективные навыки, создает необходимый контекст и является своего рода медиатором между контекстом, коммуникативными сообществами и студентом. А самое главное – умеет мотивировать на самостоятельный поиск необходимого нового знания и постоянное самосовершенствование, без которого невозможны ни профессиональное, ни личностное развитие, ни адаптация к постоянно изменяющимся условиям как внутренней, так и внешней среды и мира в целом. Быстро реагировать, критично мыслить, быть стрессоустойчивым и максимально адаптивным – вот, наверное, самые важные качества современного человека. И как бы мы ни ставили во главу угла развитие онлайн-технологий и искусственного интеллекта, научить человека без педагога невозможно, воспитать личность без воспитателя нельзя.

К сожалению, как уже показала приемная кампания 2022/2023 учебного года, востребованность профессий, связанных с инженерными технологиями, физико-математическими направлениями, биотехнологическими специальностями, крайне низка. Учащиеся боятся сдавать профильную математику, опасаются очень сложных заданий в ЕГЭ по биологии и химии, требующих, помимо школьных знаний, наличия дополнительной подготовки. Видимо, трансформируя систему образования, необходимо обратить внимание и на это. Переизбыток менеджеров, экономистов, юристов уже многие годы у нас на слуху. Но хотя выпускникам этих направлений крайне сложно найти место работы, абитуриенты выбирают именно эти специальности.

Конечно же, все мы знаем плюсы специалитета. В течение пяти лет студент изучает полный курс теоретических знаний и получает все необходимые практические умения по той или иной специальности. И отечественные работодатели воспринимают выпускника с дипломом специалиста как более квалифицированного и подготовленного, нежели выпускник с дипломом бакалавра, поэтому они легче трудоустраиваются и иногда принимаются на более высокооплачиваемые должности.

Это обучение готовит специалиста в достаточно узкой области, но на хорошей общетеоретической базе. Такой подход полностью оправдал себя в медицине, военном деле, на государственной службе, в юриспруденции, в искусстве, инженерных науках.

Следующий важный вопрос: нуждается ли специалитет в магистратуре?

Похоже, что коллективное мнение профессионального сообщества по поводу ближайших перспектив развития высшего образования сформировалось: на технических и инженерных специальностях, а также в точных науках (математика, физика и др.) должен быть специалитет, а на направлениях, связанных с экономикой, менеджментом, сервисом можно сохранить сегодняшний бакалавриат. Это, конечно, очень примерное первое приближение, вероятно, по поводу каждого направления и специальности вопрос будет стоять отдельно [2].

Однако есть вопросы, по которым мнения представителей профессионального сообщества расходятся. Один из них – необходимость введения одногодичной магистратуры после специалитета. Здесь присутствуют две противоположные позиции.

Суть первой позиции: специалитет дает достаточный уровень образования для дальнейшей профессиональной деятельности и обучения в аспирантуре, что подтверждается как многолетним советским опытом, так и результатами функционирования специалитета в России в последние два десятилетия. Поэтому введение годичной магистратуры для выпускников-специалистов – это только лишняя трата бюджетных средств.

Альтернативная позиция состоит в том, чтобы дать возможность выпускникам поступать после специалитета в магистратуру так же на бюджетные, а не только на платные места, в частности, тем специалистам, которые пять лет учились какой-то одной очень точной специальности, а потом решили скорректировать свою траекторию, до-

полнив ее знаниями уровня магистратуры. И в таком случае сделать ее одноступенчатой, так как они уже пять лет учились.

Основные тенденции изменений не только в структуре, но и в содержании и дальнейшем развитии системы образования за последние годы уже наметились. И они займут свое место при трансформации высшего образования.

Во-первых, это развитие проектного подхода в обучении студентов, которое позволяет предусмотреть множество форм, направленных на разработку будущих вариантов развития направленности профессионального роста студентов. Некоторые федеральные государственные образовательные стандарты уже предусматривают возможность подготовки выпускной квалификационной работы в форме коллективного проекта.

Во-вторых необходимо повышение конкурентоспособности рынка регионального образования. Образование – это не услуга, а инвестирование в человека, в его развитие, в его и наше будущее, будущее государства. Поэтому без эффективной поддержки сегмента региональных вузов мы можем столкнуться (на самом деле уже сталкиваемся) с серьезными как социально-экономическими, так и отраслевыми и кадровыми проблемами в развитии ряда регионов Российской Федерации.

В-третьих, необходим поиск инновационных методов, методик и технологий обучения, которые бы целенаправленно, мотивированно и активно развивали функциональную грамотность, системное и критическое мышление у студентов, умение быстро

и безболезненно адаптироваться в предлагаемой профессиональной ситуации, так как современный рынок труда постоянно меняется, что предполагает постоянное переобучение и переосмысление подходов к видам деятельности.

В-четвертых, безусловно, в системе высшего образования и дальше будут развиваться онлайн-сервисы и сетевое взаимодействие между участниками образовательного процесса. Внедрение цифровых форм обучения меняет отношение к высшему образованию в обществе.

В-пятых, необходимо внедрение в учебные планы направлений и специальностей подготовки в вузах курсов и дисциплин, посвященных глобальным проблемам современности: устойчивому развитию, экологическому состоянию планеты и «зеленому» финансированию, проблемам «неравенства возможностей» и др., которые носят междисциплинарный характер.

В-шестых, возросший спрос на среднее профессиональное образование обеспечил существенный отток абитуриентов из вузов в организации СПО. В силу ряда обстоятельств выпускники школ предпочитают сначала получить прикладную рабочую профессию и только потом поступать на программы бакалавриата или специалитета в вуз.

Таким образом, прогнозы, модели и тенденции начинают активно формироваться, и уже видно, что изменения, которые должны произойти в системе высшего образования, достаточно многогранны и сложны. Какую систему образования в конечном итоге мы получим – покажет время.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. В Государственной Думе прошли большие парламентские слушания по вопросам развития системы высшего образования. URL: <http://duma.gov.ru/news/54729/> (дата обращения: 17.08.2022).
2. Высшее образование в России: вектор определен, принципы сформулированы. URL: <https://yandex.ru/search/> (дата обращения: 17.08.2022).
3. Кислицын К.Н. Болонский процесс как проект для Европы и России // Высшее образование для XXI века. 2020. № 11.
4. Садовничий В.А. Три траектории для получения высшего образования. URL: <http://duma.gov.ru/news/54729/> (дата обращения: 17.08.2022).

УДК 37.03

С.В. КОНОВАЛОВ, И.А. ШИБАЕВ, О.А. КОЗЫРЕВА

ОСНОВЫ И ИДЕИ ГУМАНИСТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Выделены положения, постулаты, идеи и модели гуманистического развития и становления личности в системе непрерывного образования. Определены составляющие педагогической методологии в решении проблем обеспечения качества теоретизации основ и идей гуманистического развития личности в системе непрерывного образования.

Ключевые слова: теоретизация, идеи, положения, постулаты, идеология, гуманизм, педагогические условия, педагогическое моделирование.

The article highlights the provisions, postulates, ideas and models of humanistic development and the formation of personality in the system of continuous education. The components of the pedagogical methodology in solving the problems of ensuring the quality of the theorization of the foundations and ideas of humanistic development and the formation of a person in the system of continuous education are determined.

Keywords: theorization, ideas, provisions, postulates, ideology, humanism, pedagogical conditions, pedagogical modeling.

Современная модель образования и согласованная корректность использования ценностей гуманизма в теоретизации процесса развития личности раскрывают направленность изменений способов, идей и смыслов выбора оптимального решения задач и проблем управления качеством достижений личности в структуре возрастосообразной и профессиональной деятельности.

В унификации методов и технологий научного поиска и уточнении положений, основ и идей гуманистического развития личности в системе непрерывного образования будем придерживаться следующих моделей и продуктов современного научно-педагогического знания:

- основы и продукты управления качеством развития личности в системе непрерывного образования [1, 3, 6, 8] определяют направленность и целостность формируемых способов оценки качества развития и управления в иерархии доминирующих и инновационных способов и форм реализации идеи гуманистического развития и становления личности в системе непрерывного образования;
- технологизация идей развития личности в системе образования [2, 6] определяется педагогическим процессом, отражающим потребность общества и личности в алгоритмически оптимальных способах построения и решения задач развития;
- инновационное построение педагогической деятельности [4, 5, 8] по-

звolyет выделить направленность и осмысленность изменений в процессе теоретизации и реализации идей гуманистического развития и становления личности в системе непрерывного образования;

- основы моделирования и реализации идей гуманистически целесообразной среды [6, 7, 8] могут быть использованы в системном осмыслении и корректном описании перспективно-целевых составляющих уточнения процесса теоретизации основ и идей гуманистического развития и становления личности в системе непрерывного образования.

Цель работы: описание и уточнение основ и идей гуманистического развития в системе непрерывного образования.

Основы и идеи гуманистического развития личности в системе непрерывного образования рассматриваются учеными в системе положений и способов оптимального представления задач управления уровнем продуктивности и конкурентоспособности, гибкости и точности функционирования востребованного ресурса, согласованности и корректности описания, уточнения, трансляции, модификации, переноса, реконструкции, реструктуризации, рефункционализации, самосохранения и самоорганизации звеньев теоретизируемого педагогического процесса.

Основы гуманистического развития личности в системе непрерывного образования определяют направленность и идентичную воспроизводимость цикла функционируемой и уточняемой идеологии развития и самосохранения общечеловеческого потенциала среды, создаваемой личностью и обществом в

различных плоскостях научного решения задач развития (конструкт «хочу, могу, надо, есть»).

Основы гуманистического развития личности в системе непрерывного образования – совокупность философских идей и положений, определяющих воспроизводимость и обеспечение функциональности идей и ценностей гуманизма в деятельности личности и доминирующих в выборе общества институтах социализации, в том числе и институтах системы непрерывного образования (уровневая система институтов образования, определяемая в последовательности ДО, НОО, ООО, СОО, СПО, ВО, ДОД и ДПО).

Модели гуманистического развития личности в системе непрерывного образования – идеализируемые конструкты и способы обобщения опыта формирования ценностей гуманизма в процессах развития и становления личности в системе непрерывного образования.

Модели гуманистического развития личности в системе непрерывного образования:

- адаптивная модель гуманистического развития личности в системе непрерывного образования (система адаптивного знания и адаптивно-продуктивных ресурсов развития личности рассматривается как механизм управления качеством функционирования доминирующих в среде и деятельности ценностей гуманизма; выделенная модель определяется базовой в типологии уровневого развития личности с учетом способностей и предпочтений, направленность и качество которых подчиняются условиям нормального распределения способностей и здоровья);

- здоровьедоминирующая модель гуманистического развития личности в системе непрерывного образования (здоровье рассматривается интегративным явлением и продуктом целостного учета системы факторов и технологий решения задач и проблем развития личности и общества; доминирование технологий здоровьесбережения, здоровьесформирующего мышления и культуры здоровья обеспечивает высокий потенциал формирования ценностей гуманизма в микро-, мезо- и макрогрупповых взаимоотношениях и создаваемых для развития личности средах);
- системно-деятельностная модель гуманистического развития личности в системе непрерывного образования (система социальных отношений и формируемого социального знания через возрастосообразную и профессиональную деятельность раскрывает оптимальное представление идей и технологий формирования ценностей гуманизма как механизма самоорганизации успешности, продуктивности, креативности и конкурентоспособности личности, а также функциональности общества и самоорганизации звеньев антологически обусловленных отношений);
- функционально-технологическая модель гуманистического развития в системе непрерывного образования (создаваемые и реализуемые технологии должны обеспечивать личность и общество универсальными возможностями развития в системе ценностей гуманизма и продуктивности, конкурентоспособности и здоровьесбережения, гибкости и достоверности форми-

руемого научного и социального опыта и знания, трансформирующих условия и направленность формируемого мировоззрения личности и идеологию развития общества к уникальному поливариативному способу представления, уточнения, использования, трансляции, обновления, дополнения и прочих системных и функциональных механизмов и продуктов решения задач жизнеобеспечения);

- инновационная модель гуманистического развития личности в системе непрерывного образования (создаваемые инновации и патентно-техническое обеспечение жизнеспособности личности с учетом природы и направленности развития определяют корректность и трансформируемость задач и условий диалектико-синергетической стабилизации развития системы и обеспечения функциональности всех институтов социализации и сотрудничества).

Модели гуманистического развития личности в системе непрерывного образования должны обеспечивать создание и гибкое использование ресурсов персонифицированного развития и продуктивного самовыражения через возрастосообразную и профессиональную деятельность.

Положения гуманистического развития личности в системе непрерывного образования – согласованные по уровню и смыслу модели, раскрывающие направленность трансляции и трансформации идей и ценностей, технологий и функций преобладания или доминирования составляющих гуманистического развития личности в системе непрерывного образования как условий позитивно дополняемых возможностей

управления и самоорганизации качества жизни личности и организационно-функциональной самодостаточности институтов социализации).

Положения гуманистического развития личности в системе непрерывного образования используют в теоретизации в структуре разработки определенной стратегии или концепции инновационного решения спектр определяемых в деятельности, управлении и развитии проблем.

Постулаты гуманистического развития личности в системе непрерывного образования – положения, определяемые в системе, носящие аксиоматический характер теоретизации, моделирования и реализации, являющиеся базовым механизмом самоорганизации процесса гуманистического развития личности в системе непрерывного образования.

Постулаты гуманистического развития личности в системе непрерывного образования используются в теоретизации и создаваемой теории управления направленностью и перспективностью решения задач гуманистического развития личности в системе непрерывного образования.

Идеи гуманистического развития личности в системе непрерывного образования:

- идея доминирования и синхронизации условий и технологий обновления, дополнения и использования основ социального и научного знания в развитии личности и общества;
- идея наукообразного и системно-смыслового представления составляющих процесса гуманистического развития и становления личности в системе непрерывного образования;
- идея гибкости и целесообразности теоретизации условий продуктивности в выборе составляющих гуманистического развития и становления личности в системе непрерывного образования;
- идея корректности и персонифицированного стимулирования личности к творческому решению задач и проблем развития и сотрудничества, управления и адаптации, мотивации и психокоррекции, самоорганизации и жизнеобеспечения;
- идея профессионализма и конкурентоспособности в оптимизации условий и технологий развития и становления личности в системе непрерывного образования;
- идея своевременности разработки и использования сопровождения процесса развития и становления личности в системе непрерывного образования;
- идея доступности и надежности программно-технологического обеспечения процесса развития и становления личности в системе непрерывного образования;
- идея дихотомического сочетания и универсального выбора оптимальных возможностей классической и инновационной педагогики в управлении качеством и уровнем развития личности и общества;
- идея моделирования, уточнения, использования и дополнения интегративных связей науки, образования, культуры, искусства и спорта в управлении качеством гуманистического развития и становления личности в системе непрерывного образования;
- идея позитивного и здоровьесформирующего способа выделения, принятия и представления воз-

возможностей развития мышления в унификации и рационализации составляющих ценностей гуманизма;

- идея непрерывности развития личности в системе образования и профессионально-трудовых отношениях, т.е. в возрастосообразной и профессиональной деятельности и пр.

Идеология гуманистического развития личности в системе непрерывного образования – система идей, определяющих базовые и инвариативные возможности теоретизации и реализации основ и технологий гуманистического развития и становления личности в системе непрерывного образования.

Идеология гуманистического развития личности в системе непрерывного образования не только строится на теоретизируемых идеях и смыслах, но и дополняется контекстно-зависимыми функциями самоорганизации успешности развития личности и жизнеспособности общества в развитии всех звеньев мирового порядка.

Составляющие педагогической методологии в решении проблем обеспечения качества теоретизации основ и идей гуманистического разви-

тия личности в системе непрерывного образования являются философско-деятельностными механизмами стимулирования активности личности и общества к согласованному и корректному, быстрому и гибкому, оптимальному и конкурентоспособному решению выделяемых и уточняемых задач и проблем развития личности и общества.

К системе методологического обеспечения решения проблем гуманистического развития личности в системе непрерывного образования можно отнести единство адаптивно-продуктивного, репродуктивно-продуктивного, креативно-продуктивного подходов как одной из форм представления целостности формируемого знания и опыта построения и уточнения, дополнения и обновления научного и социального знания.

Единство адаптивно-продуктивного, репродуктивно-продуктивного, креативно-продуктивного подходов раскрывает универсальность и согласованную корректность постановки и реализации основ и идей гуманистического развития и становления личности в системе непрерывного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Звонников В.И., Чельщикова М.Б. Управление знаниями: модная теория или технология будущего? // *Высшее образование сегодня*. 2015. № 8. С. 33–37.
2. Кальней В.А., Махотин Д.А., Ряхимова Е.Г. Новое технологическое образование: взаимосвязь общеобразовательной и профессиональной школы // *Вестник РМИА*. 2022. № 1. С. 61–66.
3. Кубрушко П.Ф., Еприкян Д.О. Инженерная педагогика в системе профессионального образования: методологический аспект // *Высшее образование в России*. 2018. Т. 27, № 6. С. 83–87.
4. Кубрушко П.Ф., Назарова Л.И. Педагогическая инноватика: учеб. пособие. М.: РГАУ – МСХА им. К.А. Тимирязева, 2019. 123 с.
5. Кубрушко П.Ф., Назарова Л.И. Развитие инновационной компетентности педагога профессионального обучения в условиях информатизации образования // *Вестник РМАТ*. 2019. № 2. С. 58–64.

6. Черных С.И. Персональная образовательная среда в проблемном поле философии образования // *Профессиональное образование в современном мире*. 2022. Т. 12, № 1. С. 11–19. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2022-1-2>

7. Шишов С.Е., Кальней В.А., Ряхимова Е.Г. Особенности развития современного образовательного пространства в условиях высокотехнологичного социума // *Научные исследования и разработки. Социально-гуманитарные исследования и технологии*. 2020. Т. 9, № 1. С. 3–11.

8. Юрьев А.Б., Козырев Н.А., Козырева О.А. Управление качеством продуктивного возрастосообразного развития личности в системе непрерывного образования // *Вестник Северо-Кавказского федерального университета*. 2021. № 3 (84). С. 226–235.

УДК 378.046.4

Ю.А. ГЛАДКОВА, О.А. СОЛОМЕННИКОВА

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА В ВОПРОСАХ ПРОЕКТИРОВАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Представлены результаты исследования профессиональной компетентности педагогов дошкольных образовательных организаций Москвы и Московской области в вопросах проектирования и организации воспитательной деятельности в соответствии с современными законодательными требованиями. Проанализированы возможности дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Воспитательная деятельность в дошкольной образовательной организации: от проектирования к успешной реализации» в преодолении выявленных в результате исследования дефицитов.

Ключевые слова: воспитание, воспитательная деятельность, рабочая программа воспитания, календарный план воспитательной работы, компетенции, профессиональная компетентность педагога, повышение квалификации.

The article presents the results of a study of the professional competence of teachers of preschool educational organizations in Moscow and the Moscow region in the design and organization of educational activities, in accordance with modern legislative requirements. The possibilities of an additional professional training program “Educational activity in a preschool educational organization: from design to successful implementation” in overcoming the deficiencies identified as a result of the study are analyzed.

Keywords: upbringing, educational activity, work program of upbringing, calendar plan of educational work, competencies, professional competence of a teacher, professional development.

Приоритеты национальной политики в сфере российского образования ориентированы в настоящее время на обновление содержания воспитания на всех уровнях. Воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций – ключевая цель реализации национального проекта «Образование». Конкретизирована данная

цель в федеральном проекте «Патриотическое воспитание», в соответствии с положениями которого необходимо направить усилия всех уровней системы образования на укрепление воспитательной ее составляющей. Реализация обозначенных мер представлена в проекте по ряду направлений, первое из которых – повсеместная разработка рабочих программ воспитания; второе – вовлечение максимального числа граждан в возрасте до 30 лет в реализацию патриотических проек-

тов; третье – активное распространение проектов и молодежных движений, таких как «Российское движение школьников», «Юнармия» и др.; четвертое – привлечение максимального числа участников конкурса «Большая перемена» [2].

Большое внимание уделяется сегодня и вопросам создания условий для решения воспитательных задач, повышению воспитывающего потенциала семьи и современной дошкольной образовательной организации. Согласно данным многочисленных исследований, под воспитывающим потенциалом дошкольной образовательной организации с учетом современных требований понимается совокупность ресурсов и возможностей образовательной среды, создающих возможность для гармоничного развития воспитанников в соответствии с их индивидуальными особенностями и склонностями, самореализации творческого потенциала каждого ребенка как субъекта взаимоотношений с самим собой, сверстниками, взрослыми и окружающим миром [3].

Современное российское законодательство, как и прежде, ориентировано на признание образования единым целенаправленным процессом воспитания и обучения, являющимся общественно значимым благом и осуществляемым в интересах человека, семьи, общества и государства. Под образованием понимается также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и/или профессионального развития человека, удовлетворения его образо-

вательных потребностей и интересов [2, Р. 1, п. 3].

В соответствии с положениями Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года и Федеральным законом от 31 июля 2020 года № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся» отечественная система образования призвана обновить содержательные и методологические подходы к проектированию и организации воспитательной деятельности. Ключевыми формами проектирования содержания и форм его реализации, а также анализа качества решения воспитательных задач в соответствии с указанными документами являются «Рабочая программа воспитания» и «Календарный план воспитательной работы». Разработать эти документы должна была каждая образовательная организация в срок до 1 сентября 2021 года [7].

Для планомерного решения обозначенных Министерством просвещения Российской Федерации задач выбрана организация, координирующая деятельность в данном направлении; такой организацией стал Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования. Рабочей группой, созданной на базе названной организации, были разработаны примерные программы воспитания для дошкольных, общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций, благодаря чему педагогические коллективы получили возможность грамотно подойти к разработке рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы в своей организации.

Как показал первый опыт работы в данном направлении, образовательным организациям потребовалась консультационная и организационно-методическая помощь в данном направлении, поэтому для обеспечения сопровождения разработки и внедрения программ воспитания в каждом регионе России было инициировано создание педагогических команд по сопровождению процесса реализации и мониторинга внедрения программ воспитания в дошкольных образовательных организациях. В состав педагогической команды Московской области в качестве тьюторов вошли специалисты кафедры дошкольной педагогики, психологии и инклюзивного образования государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования Московской области «Академия социального управления», руководителем которой является автор данной статьи. Таким образом, коллективы образовательных организаций каждого уровня получили системную поддержку не только в вопросах разработки и внедрения новых локальных актов, но и в вопросах мониторинга результативности данной работы.

Специалисты кафедры, реализуя тьюторское взаимодействие и активно взаимодействуя с педагогическими работниками дошкольных образовательных организаций Московской области, посчитали необходимым выявить компетентность специалистов в рассматриваемых вопросах. Была разработана электронная анкета, ссылку на которую разослали для заполнения педагогам организаций-участников. Исследование проводилось с июня 2021-го по январь 2022 года.

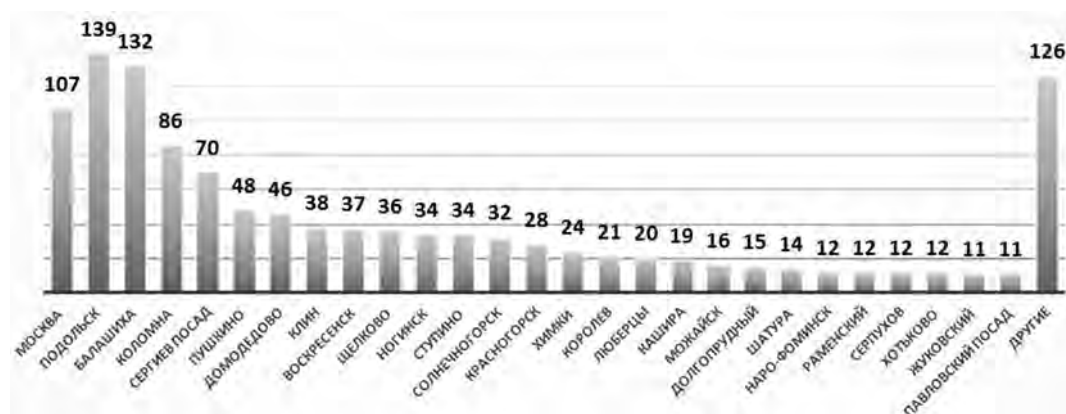
В исследовании приняли участие 1192 педагога дошкольных образовательных

организаций Москвы и Московской области: 107 – г. Москва, 139 – г.о. Подольск, 132 – Балашиха, 86 – Коломна, 70 – Сергиев Посад, 48 – Пушкино, 46 – Домодедово, 38 – Клин, 37 – Воскресенск, 36 – Щелково, по 34 педагога – Ногинск и Ступино, 32 – Солнечногорск, 28 – Красногорск, 24 – Химки, 21 – Королев, 20 – Люберцы, 19 – Кашира, 16 – Можайск, 15 – Долгопрудный, 14 – Шатура, по 12 – Наро-Фоминск, Раменский, Серпухов и Хотьково; по 11 человек – Жуковский и Павловский Посад; от одного до 10 респондентов представили г.о. Богородский, Власиха, Волоколамск, Дзержинский, Дмитров, Дубна, Железнодорожный, Зарайск, Ивантеевка, Истра, Котельники, Краснознаменск, Ленинский, Лобня, Лосино-Петровский, Луховицы, Лыткарино, Мытищи, Реутов, Рошаль, Руза, Серебряные Пруды, Троицк, Черноголовка, Электрогорск, Электросталь.

На рисунке представлено соотношение территорий – участников исследования.

Анализ должностного состава респондентов: воспитатели – 998 человек; методисты и старшие воспитатели – 76; руководители и заместители руководителей – 47; инструкторы по физической культуре – 17; музыкальные руководители – 14; педагоги-психологи – 15; педагоги дополнительного образования – 2; учителя-логопеды – 23 человека.

Соотношение респондентов по стажу педагогической деятельности в системе дошкольного образования по итогам результатов исследования было следующим: стаж педагогической деятельности менее года – 143 человека; от года до пяти лет – 223; от 5–10 лет – 282; 10–15 лет – 246; более 15 лет – 298 педагогов.



Территории – участники исследования

Содержательная часть исследования была направлена на выявление компетенций педагогов в вопросах проектирования и организации воспитательной деятельности в дошкольной образовательной организации с учетом современных требований. Первый раздел содержательной части включал вопросы, связанные с нормативно-правовым обеспечением данного направления.

Ответы на вопрос (1) о том, *какой документ является основным ориентиром для формирования нормативно-правовой базы и определения образовательной политики в РФ в области воспитания*, распределились следующим образом:

- 604 респондента (51%) указали Стратегию развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденную распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 года №996-р [5];
- 417 педагогов (35%) выбрали Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1];
- 138 человек (11%) отметили Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [6];

- 33 респондента (3%) указали в качестве основного документа Конституцию РФ.

Для эффективной реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года определены следующие механизмы: правовые, организационно-управленческие, кадровые, научно-методические, финансово-экономические, информационные. Респондентам было предложено назвать указанные механизмы, предусмотренные Стратегией, однако ни один из педагогов не назвал все, в большинстве случаев были выбраны от одного до трех механизмов.

Ответ на следующий вопрос (2) анкеты предусматривал выявление знаний респондентов о том, *какие ключевые направления развития воспитания в нашей стране обозначены в Стратегии*. Согласно документу, это: 1) развитие социальных институтов воспитания, прежде всего семьи и системы образования; 2) расширение воспитательных возможностей информационных ресурсов; 3) обогащение материально-технической базы образовательных организаций; 4) обновление воспитательного процесса на основе

отечественных традиций с учетом современных достижений науки по направлениям. Все перечисленные направления не были отмечены ни одним из респондентов; большинство из них (1044 человека, 87%) выбрали первое направление; 53 респондента (4%) указали второе; 14 педагогов (1%) – третье; 81 человек (7%) – четвертое. Часть респондентов выбрала из представленных четырех направлений два-три, отдавая приоритет первому и второму направлениям.

На вопрос (3) о том, *какая задача Российской Федерации в сфере воспитания детей в соответствии со Стратегией развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года является приоритетной*, 1075 (90%) респондентов выбрали верным ответ: «Развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины»; 97 (8%) отметили вариант «Воспитание ключевых качеств личности, которые позволят ребенку в будущем успешно обучаться в школе»; 20 (2%) – вариант «Воспитание у подрастающего поколения твердой гражданской позиции».

Вопрос (4) – «*В каком законодательном акте отражены положения, касающиеся внесения изменений в Закон об образовании в РФ?*» – предполагал выявление знаний педагогов о новых нормативно-правовых актах, касающихся вопросов воспитательной деятельности в современной системе образования. Основным таким документом является Федеральный закон от 31 июля 2020 года № 304-ФЗ «О

внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся». Верный вариант ответа дали 854 (72%) респондента; 239 (20%) ответили, что таким документом является Закон об образовании в Российской Федерации № 273-ФЗ; 84 (7%) – Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования; 15 (1%) – профессиональный стандарт «Педагог».

В соответствии с Федеральным законом от 31 июля 2020 года № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся» понятие «воспитание» определяется как деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде. Для уточнения знаний педагогов дошкольного образования об обновлении данного понятия в отечественном законодательстве в анкету был включен соответствующий вопрос (5). Верный вариант ответа выбрали 765 (64%) респондентов; 238 (20%) человек отметили вариант

«Процесс целенаправленного, систематического формирования личности в целях подготовки ее к активному участию в общественной, производственной и культурной жизни»; 189 (16%) – «Целенаправленный и организованный процесс формирования личности, заключающийся в передаче накопленного опыта от старшего поколения к младшему».

В соответствии с содержанием ст. 44 «Права, обязанности и ответственность в сфере образования родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся» Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют преимущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Они обязаны заложить основы физического, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка (п. 1). Органы государственной власти и органы местного самоуправления, образовательные организации оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития (п. 2). Для уточнения знаний педагогов в данном направлении было предложено ответить на вопрос (6): *«Кому принадлежит приоритетная роль в воспитании ребенка?»*. Верный вариант ответа – «Приоритетная роль принадлежит семье, задача образовательной организации – педагогическая поддержка родителей в воспитании и развитии ребенка» – выбрали 965

(81%) респондентов; вариант «Роль семьи и роль детского сада одинаково важны в воспитании и развитии ребенка» отметили 218 (18,25%) человек; на вариант «Приоритетная роль принадлежит детскому саду, поскольку базис родителями закладывается в первые три года жизни, до момента поступления в образовательную организацию» указали 9 (0,75%) человек.

В соответствии с положениями с Федерального закона от 31 июля 2020 года № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся» образовательные организации должны включить в структуру основной образовательной программы рабочую программу воспитания, структура которой выстраивается по модульному принципу и включает в себя следующие обязательные составляющие: описание особенностей воспитательного процесса; цель и задачи воспитания обучающихся; виды, формы и содержание совместной деятельности педагогических работников, обучающихся и социальных партнеров организации, осуществляющей образовательную деятельность; основные направления самоанализа воспитательной работы в организации, осуществляющей образовательную деятельность. Один из вопросов (7) анкеты предусматривал анализ знаний педагогов о современных требованиях к структуре рабочей программы воспитания. Верно на данный вопрос ответили лишь 196 (16%) респондентов, остальные участники (996 человек, 84%) выбрали от одного до четырех направлений из предложенного списка, не соответствующих требованиям названного выше законодательного акта.

Следующий вопрос (8) касался требований законодательства относительно того, на основе какого принципа выстраивается раздел рабочей программы воспитания «Виды, формы и содержание совместной деятельности педагогических работников, обучающихся и социальных партнеров организации, осуществляющей образовательную деятельность?». Согласно требованиям к структуре рабочей программы воспитания, обозначенным в п. 19.6 Федерального закона № 304-ФЗ, указанный документ разрабатывается на основе модульного принципа. Верный вариант ответа на данный вопрос выбрали 482 (40%) респондента; вариант «Календарный принцип» отметили 464 (39%), а вариант «На выбор организации» – 246 (21%) человек.

Таким образом, проведенное исследование показало, что педагогические работники дошкольных образовательных организаций не в полной мере владеют информацией об обновлении законодательной базы по вопросам воспитания, о требованиях к обновлению основных образовательных программ посредством включения в их структуру рабочих программ воспитания и календарных планов воспитательной работы [4].

Перед специалистами кафедры дошкольной педагогики, психологии и инклюзивного образования, являющейся структурным подразделением государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования Московской области «Академия социального управления», реализующим дополнительные профессиональные программы повышения квалификации, встала задача создания условий для преодоления выявленных дефицитов.

Для этого нами была разработана программа повышения квалификации «Воспитательная деятельность в дошкольной образовательной организации: от проектирования к успешной реализации». Программа прошла экспертизу и была включена в Федеральный реестр дополнительных профессиональных программ.

Авторами была определена цель программы – совершенствование профессиональных компетенций воспитателей дошкольных образовательных организаций в вопросах проектирования и реализации воспитательной деятельности. С точки зрения освоения знаний обучающиеся должны были освоить нормативно-правовую базу проектирования рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы в дошкольной образовательной организации; изучить воспитательные возможности различных видов детской деятельности и специфику решения воспитательных задач в процессе взаимодействия с родителями (законными представителями). Предполагаемые к освоению умения: разработка рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы; проектирование и реализация воспитательной деятельности на основе воспитательных возможностей различных видов детской деятельности и средств социального партнерства.

Форма реализации программы – очно-заочная с применением электронного обучения; объем – 36 академических часов. Платформой для реализации программы стала платформа цифровой образовательной среды АСОУ (<https://dot.asou-mo>).

гу/). Основными темами, рассматриваемыми в рамках освоения программы, стали: нормативно-правовая база проектирования рабочей программы воспитания в дошкольной образовательной организации; разработка календарного плана воспитательной работы дошкольной образовательной организации; особенности планирования и реализации воспитательных задач на основе воспитательных возможностей различных видов детской деятельности; совместная деятельность семьи и педагога дошкольной группы как основа воспитательного процесса; образовательные и культурно-исторические региональные ресурсы как средство обогащения воспитательного процесса; модель воспитательной деятельности дошкольной образовательной организации.

Обучение по представленной программе прошли за период с ноября по декабрь 2021 года около трех тысяч человек, в том числе участники описанного выше исследования.

Важной по итогам реализации программы представлялась оценка ее эффективности в повышении компетентности педагогов в вопросах проектирования и реализации воспитательной деятельности в дошкольных образовательных организациях. По-

этому была проведена вторая часть масштабного исследования с применением аналогичного средства (электронной анкеты), позволившая сделать выводы о высокой результативности нашей работы. По сравнению с первой частью исследования, значительно повысилось количество верных ответов, так, количество верных ответов на вопрос (1) увеличилось с 51 до 98%; по второму (2) вопросу количество верных ответов – 95% (в первой части все верные варианты не были названы ни одним из респондентов); верные ответы на вопрос (3) дали 100% педагогов; количество правильных ответов на вопрос (4) увеличилось с 72 до 99%; на вопрос (5) – с 64 до 97%; на вопрос (6) – с 81 до 100%; на вопрос (7) – с 16 до 98%; на вопрос (8) – с 40 до 98%.

Таким образом, по итогам реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Воспитательная деятельность в дошкольной образовательной организации: от проектирования к успешной реализации» можно сделать вывод о ее высокой эффективности в вопросах повышения профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Паспорт национального проекта «Образование»: утв. президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24.12.2018 № 16).
3. Нечаев М.П., Ермолина Н.В. Развитие воспитывающего потенциала образовательной среды дошкольной образовательной организации: монография / под науч. ред. В.А. Кальней. М.: АСОУ, 2021. 137 с.

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 11.12.2020 № 712 «О внесении изменений в некоторые федеральные государственные образовательные стандарты общего образования по вопросам воспитания обучающихся».

5. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 № 996-р.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 17.07.2022).

7. Федеральный закон от 31.07.2020 № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон “Об образовании в Российской Федерации” по вопросам воспитания обучающихся».

А.И. ЗОРИН

РЕКРЕАЦИОННОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИКИ ТУРИЗМА

Мир в XXI веке переживает крупнейшую геополитическую катастрофу, связанную с фазой глобализации мирохозяйственных связей на фоне всеобщей капитализации и сокращения естественных ресурсов. Глобализация привела мир к утрате баланса цивилизационной идентичности, а с ней и генетического кода национального развития, ценностей, традиций, единства истории, взаимного доверия и ответственности. Усиленные пандемией, санкциями эти проблемы настолько обострились, что их решение уже отдано политикам и военным. Значит, в свое время не сработали более мягкие сферы, в частности, туризм и образование. Сегодня все больше туристов стремятся сочетать рекреационную деятельность с учебными и образовательными целями. Образование стало одной из ведущих функций туризма. Более миллиарда туристов сочетают свой досуг в других странах с целями образования. Необходимо найти способ, как этих туристов следует учить. Тем более что для этого необходимо выучить еще и педагогов. В статье речь идет об образовательном туризме: каков он есть и каким ему быть.

Ключевые слова: педагогика туризма, профессиональное туристское образование, образовательный туризм, дополнительное образование, рекреационное проектирование образовательного туризма.

The world is experiencing the largest geopolitical catastrophe of the 20th century associated with the phase of globalization of world economic relations against the background of general capitalization and the reduction of natural resources. Globalization has led the world to lose the balance of civilizational identity, and with it the genetic code of national development, values, traditions, unity of history, mutual trust and responsibility. Strengthened by the pandemic and sanctions, these problems have become so aggravated that their solution is already given to politicians and the military. This means that at one time softer areas did not work, in particular in tourism and education. Today, more and more tourists seek to combine recreational activities with educational and educational purposes. Education has become one of the leading functions of tourism.

Keywords: pedagogy of tourism, professional tourism education, educational tourism, additional education, recreational design of educational tourism.

Внимание исследователей проблемы «туризм и образование» преимущественно направлено на профессиональное туристское образование. Но туризм формирует и крупнейшую сферу дополнительного образования, т.е. образования, получаемого в дополнение к основному не только (и не столько) в профессиональных целях,

но и для развития существующих компетенций учащихся, направленных на удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом рекреационном совершенствовании [2].

Дополнительное образование в туризме – задача отнюдь не профессионального туристского образования, а педагогики туризма. Это существенно

расширяет аксиологическое пространство туризма: миллиарды туристов, сотни тысяч компетентных педагогов, десятки тысяч туристских маршрутов, туристских дестинаций и экскурсий. Даже сегодня подобную систему сложно организовать, особенно на фоне безраздельного рыночного практицизма туризма.

Не боясь ошибиться, уверенно констатируем, что в России туризм не выполняет своей главной функции – обеспечения доступности природного и культурного наследия. Под лозунгом устойчивого развития туризм и образование все более превращаются в сферу услуг. Конечно, эту проблему сложно поднять. Однако развалить ее хватило десятка лет.

Подобная система социального туризма и образования существовала в СССР. Она быстро развивалась и была основой культурного строительства в нашей стране. В 1990 году 300 млн экскурсантов, 50 млн туристов на плановых маршрутах и 40 млн самостоятельных туристов получали дополнительное образование через туризм [6]. За рубежом, откуда мы стали черпать опыт устойчивого развития, не было ничего похожего.

Пожалуй, самый авторитетный исследователь проблемы «образование и туризм» Б. Ричи предложил данный вид туризма назвать «образовательным туризмом», или «эду-туризмом», предусматривающим обязательное образовательное сопровождение некоторых туристских продуктов, демонстрирующих культурное наследие, и экотуризм [14, 15, 16]. Есть интересные инновации. Например, для посетителей территорий геноцида, концлагерей, мест, связанных со смертью и страданиями (так называемый темный туризм), из-

даются специальные эду-карточки, из которых, кроме сведений о самом скорбном событии, можно получить некоторую информацию о туристской дестинации.

Сегодня стало ясно, что изменения в системе образования, связанные с его глобализацией и внедрением унифицированной Болонской системы, принесли новые проблемы. Объективный рост популярности образования на протяжении всей жизни стимулировал совершенно не очевидные трансграничные процессы изучения языка, формирования глобальной системы толерантности и либерализации образования. При этом вопросы регионального развития и личных преимуществ в обучении практически не стимулируются. Туризм оказался в стороне от воспитательных и педагогических аспектов образования.

Образовательная эффективность туризма колоссальна. В отечественной педагогике, начиная с К.Д. Ушинского, педагогические средства туризма признаются уникальными, так как они воздействуют на интеллектуальную, эмоциональную сферы личности, способствуют формированию качеств личности, необходимых для построения успешной жизни и профессиональной карьеры. Согласно нашим представлениям, дополнительное туристское образование составляет значительную часть педагогики туризма, которая формирует специальное аксиологическое пространство, обеспечивающее всестороннее развитие личности на основе культурно-исторического наследия и общечеловеческих ценностей в русле региональных и национальных традиций в интересах личности, семьи, общества, государства [5].

Педагогика туризма – наука о законах образования и воспитания личности средствами туризма. Предметом исследования педагогики туризма является воспитание как эффективное средство передачи человеку ранее накопленных ценностей: знаний, морали, трудового и жизненного опыта, а также целенаправленное изменение свойств личности в ходе занятий туризмом, расширение представлений о культурном и природном наследии [4]. Основной функцией педагогики туризма является вскрытие закономерностей в областях воспитания средствами туризма и дополнительного образования.

В зарубежных образовательных системах для определения этой сферы используется понятие «образовательный туризм» (educational tourism) – «деятельность ночующих посетителей и экскурсантов, для которых образование и обучение – основная или второстепенная цель поездки» [16]. К образовательному туризму относятся познавательные туры, совершаемые с целью формирования универсальных, общепрофессиональных и профильно-специализированных компетенций обучающихся [7, 8, 9, 10].

Образовательный туризм появился в Европе (а возможно, намного раньше в Китае) одновременно с первыми университетами (IX век). Именно тогда стали развиваться путешествия с образовательными целями. В конце XVII и первой половине XVIII века под влиянием идей Возрождения и Просвещения экскурсии, пешеходные прогулки и дальние поездки стали использоваться как условия правильного воспитания элиты. Новое развитие образовательные путешествия получили как обязательная часть масон-

ского проекта с появлением Гранд-тура [11].

В России обязательные образовательные поездки для обучения наукам и производству, как и многие другие проекты переустройства и империализации, учредил Петр I.

Наиболее информативно о содержании образовательного туризма рассказано в «Письмах русского путешественника» Н.М. Карамзина (1791–1792), где наряду с живыми туристскими впечатлениями прослеживается эффект образовательного путешествия молодого литератора по Европе. «Письма...» стали одним из наиболее объемных и популярных произведений русской литературы конца XVIII века.

Ожидаемые результаты туристской образовательной деятельности:

- теоретическое и методологическое обоснование сетевой системы образовательного туризма;
- разработка эффективной туристскообразовательной технологии проектирования образовательного туризма;
- проектирование профессионально-ориентированной обучающей среды и инфраструктуры образовательного туризма;
- проектирование рекреационных парков и сетевой инфраструктуры образовательного туризма;
- организация эффективных образовательных туров;
- проектирование рекреационной деятельности туристов в образовательных турах;
- персонификация технологий образовательного туризма;
- дидактическое проектирование образовательных туристских программ и организация воспитательной работы;

- развитие цифровых технологий, внедрение в современную образовательную практику образовательного туризма интерактивных методов обучения.

Рекреационное проектирование – вариативное моделирование рекреационной деятельности на стадии проекта. Рекреационное проектирование туров образовательного туризма – задача туроператора по разработке рекреационно-дидактической программы тура [3].

В контексте задач педагогики туризма методология рекреационного проектирования принципиально меняется: его субъектом становится эдугурист, объектом – туристская дестинация, предметом – знания, навыки и умения, новые компетенции.

Метод рекреационного проектирования, изначально связанный с циклическим представлением рекреационной деятельности как циклов рекреационных занятий, в образовательном туризме преобразуется в семантическую образовательную задачу распознавания образов: места, события, действия, поведения, хронотопов, ценностей, объектов, матриц, задач, сказок, историй, легенд, мифов, знаний, навыков, умений и других дидактических единиц, раскрывающих их сущность через следы, архетипы и первообразы.

Рекреационное проектирование в образовательном туризме должно опираться на использование потенциала туристских дестинаций в направлении формирования специальных «компетентностно-ориентированных учебно-методических комплексов» [1, 13].

Число желающих участвовать в образовательном туризме в Российской

Федерации составляет более 20 млн человек. Где и как обучать этих людей?

Представляется целесообразным включить образовательный туризм в практику вузовской подготовки педагогических кадров, где «познавательная активность приобретает профессиональную направленность, определяется особенностями избранной специальности» [12]. Образовательный тур способен интегрировать образовательную и туристскую деятельности уже на уровне рекреационного проектирования посредством организации интерактивной педагогической деятельности, направленной не только на становление профессиональных компетенций, но и, прежде всего, на развитие личностно-значимых качеств, освоение наследия, культуры и рекреацию идентичности.

Считаем, что наиболее эффективной инфраструктурой образовательного туризма станут рекреационные парки, станции, мастерские, студии.

Пока их нет, предлагаем начать обучение будущих педагогов образовательного туризма на Центральных туристских курсах Российской международной академии туризма по программам, разработанным нами на кафедре педагогики и психологии. Там же будут проходить многочисленные, но не многодневные презентации сертификационных семинаров для туристов и обычных людей, которые пока не знают, что может сделать для них туристское образование.

Если начать с 15 человек в 2022 году, как показывает опыт РМАТ, через семь лет будет создана сетевая организация, объединяющая миллионы заинтересованных людей.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Джанджугазова Е.А. Туристско-рекреационное проектирование. М.: Academia, 2014. 272 с.
2. Зорин А.И., Зорин И.В. Профессиональное образование и карьера в туризме: учеб. М.: Советский спорт, 2005. 528 с.
3. Зорин А.И., Завьялова Н.В. Туристская дестинация как объект рекреационно-дидактического проектирования // IV Международный форум «Туризм: наука и образование»: сб. материалов Междунар. науч. конф. (Москва – г.о. Химки, 2017 г.). М.: Университетская книга, 2018. С. 63–72.
4. Зорин И.В. Аксиологическое пространство как предметная область педагогики туризма // Теория и практика физической культуры. 2000. № 8.
5. Зорин И.В. Туризм как вид деятельности. М.: Финансы и статистика, 2005. 288 с.
6. Зорин И.В., Квартальнов В.А. Энциклопедия туризма: справочник. М.: Финансы и статистика, 2003.
7. Образовательный туризм в России: учеб. пособие. М.: Юрайт, 2018. 196 с.
8. Погодина В.Л. Образовательный туризм как средство развития географической культуры учащихся // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2009. № 116.
9. Снегирев А.С., Лебедева Т.Е. Перспективы создания инклюзив-тура для обучающихся в кадетских классах // Московский экономический журнал. 2019. № 7. С. 27–34.
10. Соломин В.П., Погодина В.Л. Современное состояние и перспективы развития образовательного туризма в России. Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. Т. 8. № 30. С. 96–112.
11. Таунер Дж. Гранд-тур: ключевой этап в истории туризма // ЮНВТО. Анналы исследований туризма. 12.3 (1985): 297–333.
12. Третьякова Т.Н., Сыромятникова Ю.А. Образовательный тур как педагогическая технология // Материалы 67-й науч. конф. Секция социально-гуманитарных наук. Челябинск: ЮУрГУ, 2020.
13. Яговец В.С. Методика туристского проектирования в разработке культурно-познавательных туров. Барнаул: АГИК, 2017.
14. Edu-tourism. URL: <https://www.edutur.org/edu/chto-takoe-educational-tourism> (дата обращения: 24.07.2022).
15. Malihah E., Diyah Setiyorini H.P. Tourism Education and Edu-Tourism Development: Sustainable Tourism Development Perspective in Education // The 1st International Seminar on Tourism (ISOT), Bandung, “Eco-Resort and Destination Sustainability: Planning, Impact, and Development”. 2014. P. 1–7.
16. Ritche B.W. Managing Educational Tourism (Aspects of Tourism). Bristol: ChannelView Publications, 2003. P. 18.

УДК 371.3:53

Е.К. ЛЕВИНСКАЯ

ТРИЗ-ТЕХНОЛОГИЯ КАК ФАКТОР МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

Рассматриваются факторы, формирующие необходимость применения ТРИЗ-технологии для достижения метапредметных результатов обучения. Основной целью статьи является анализ средств реализации целей ФГОС в метапредметности результата обучения. Сделано основное суждение, что принципы ТРИЗ дают возможность сформировать мышление, направленное на индивидуальный поиск знаний, способность обнаруживать и решать проблемные задачи в определенном поле деятельности, а также выявлять закономерности и противоречия. Представлены результаты использования задачного материала, построенного на принципах ТРИЗ-технологии, в рамках элективного курса.

Ключевые слова: метапредметные результаты, ТРИЗ-технология, элективный курс.

This article discusses the factors that form the need to use TRIZ technology to achieve meta-subject learning outcomes. The main purpose of the article is to analyze the means of realizing the goals of the Federal State Educational Standard in the metasubjectivity of the learning outcome. The main judgment is made that the principles of TRIZ make it possible to form thinking aimed at an individual search for knowledge, the ability to detect and solve problematic tasks in a certain field of activity, as well as to identify patterns and contradictions. The results of the use of problem material, built on the principles of TRIZ technology, within the framework of an elective course are presented.

Keywords: meta-subject results, TRIZ technology, elective course.

Введение

Формирование современной парадигмы образования, отраженное в приоритетном национальном проекте «Образование», государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2018–2025 годы, Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года, неизбежно привело к необходимости изменения содержания среднего образования, дало толчок для подготовки и реализации государственных обра-

зовательных стандартов нового поколения.

Федеральные государственные стандарты основного общего образования (ФГОС ООО) наряду с предметными результатами обучения определяют метапредметные и личностные результаты, что, несомненно, оказало влияние на систему подготовки по физике в школе как фундаментальную основу в естествознании.

Фундаментальность физики основывается на выработанных в контексте данной науки закономерностях, теориях и положениях для интерпретации природных явлений и процессов. Про-

чие естественные науки используют закономерности и концепции физики для описания своих положений. Также фундаментальность физики обуславливает важность и существенность первостепенных в изучении и повсеместных нововведений в образовательном процессе именно на основе предмета «Физика». По всей вероятности, итоги и референции, выработанные при внедрении этих нововведений в процесс обучения в рамках других предметов естественно-научного цикла, окажутся неприемлемыми для уроков физики, где организация определяется особенностью рассматриваемой темы, фактом абстрактных или исследовательских законов, а также прочих условий. Напротив, введение новшеств на уроках физики дает существенный практический результат, позволяя применить данные нововведения в процессе обучения на остальных предметах естественно-научного цикла.

Явлению метапредметности и достижению метапредметных результатов обучения, исследуемым в аспекте методики обучения физике, посвящены работы Ю.В. Громыко, М.Д. Даммер, Н.С. Пурышевой [4, 5, 7] и др. Психологические аспекты рассматриваемой проблемы нашли свое отражение в трудах А.Г. Асмолова, А.В. Хуторского [8, 9] и др.

Изучение причинно-следственных связей в исследовании закономерностей, необходимость классификации характеристик, параметров и признаков природных событий, являющихся основой формирования физической картины мира, создают условия для достижения метапредметных результатов обучения на уроках физики. При этом анализ работ Т.Н. Гнитецкой, Г.И. Лукиных [3, 6] и др. по-

казывает, что методы и технологии, применяемые для обучения физике в школе, пребывают в непрерывном обновлении, обусловленном сложностью содержательной основы курса физики. Также освоение нелегкого по своему содержанию курса физики в школе позволяет сформировать у учащихся навык выполнения умственных упражнений, сопряженных с метапредметными результатами.

В соответствии с ФГОС ООО овладение не только метапредметными терминами, но и универсальными учебными действиями (УУД) представляет собой фундамент метапредметных результатов. Основательность дисциплины «Физика» определяет ее доминирование в концептуальном значении междисциплинарных научных понятий естественно-научного цикла. В работах Т.Н. Гнитецкой показано, что физика вносит более значимый вклад в сферу метапредметных понятий (в сравнении с прочими дисциплинами естественно-научного цикла). Это дает возможность говорить о достижении метапредметных результатов через межпредметность физики в комплексе с формированием УУД на уроках физики. Корреляция предмета «Физика» и достижения метапредметных результатов рассматривались в исследованиях О.А. Крысановой, Н.С. Пурышевой и др. При этом вопрос сущности метапредметности остается открытым.

В методической литературе описано достаточное число педагогических технологий, позволяющих достичь метапредметных результатов обучения, одной из которых является теория решения изобретательских задач (ТРИЗ).

При формулировке ТРИЗ ее автор Г.С. Альтшулер ставил перед собой

ряд задач, первостепенной из которых считал владение базовыми и узкоспециальными знаниями различных областей, но использование при решении возникающих проблем общих методов и разносторонних технологий, независимых от этих предметных областей, а также их систематизацию и упорядочивание.

Для того чтобы совершить переход от неясной и неоднозначной проблемы и противоречия, эффективно использовать понятия, составляющие основу ТРИЗ. Применение технологий ТРИЗ с использованием конкретных приемов и принципов позволяет найти способ решения подобных задач, давая возможность получить сразу ряд вариантов решения. Таким образом, ТРИЗ интегрирует не только осознанный выбор наилучшего варианта из выявленных, но и возможность упреждения проблемы в будущем.

Для развития не только высокой степени творческих свойств личности, но и живого мышления применение методов ТРИЗ в учебном процессе особенно эффективно. Технология ТРИЗ на данный момент является значительным педагогическим направлением. Она не только способствует раскрытию содержания, предмета, цели и задачи всего процесса обучения и воспитания, но и позволяет опираться на обобщенные понятия и принципы теории решения изобретательских задач. Одновременно с этим можно проследить соответствие целей ФГОС ООО и внедряемой в образовательный процесс совокупности методов ТРИЗ-технологии. Например:

- развитие внутренней необходимости исследования окружающего мира у учащегося;

- формирование на основе законов всестороннего рассмотрения изучаемых объектов системного диалектического сознания;
- развитие навыка получения информации по собственной инициативе, извлечения требующейся информации;
- формирование навыка работы с информацией при получении ее обучающимся из взаимодействий с окружающей реальностью, а также во время целенаправленного обучения;
- развитие определенных качеств личности;
- формирование воображения, фантазии и творческих способностей.

Основная часть

Исходя из сложившейся ситуации, можно говорить об увеличивающихся требованиях к уровню подготовки по физике в школе при ограниченной сформированности методик обучения, направленных на достижение этих результатов. А также о высоком потенциале использования ТРИЗ-технологии для достижения метапредметных результатов обучения при недостаточной разработанности методики применения данной технологии на уроках физики [1].

При этом создание схемы достижения метапредметных результатов обучения средствами ТРИЗ-технологии и обозначение педагогических условий, обеспечивающих условия их получения, позволят достичь метапредметных результатов обучения.

Из полного объема результатов усвоения программы курса физики в школе, детерминированной ФГОС, нами рассматриваются:

- «умение осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения ... задач» (гл. II, п. 10.2 ФГОС ООО);
- «умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, ..., делать выводы» (гл. II, п. 10.6 ФГОС ООО);
- «умение создавать, применять и преобразовывать знаки, символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач» (гл. II, п. 10.7 ФГОС ООО).

Рассматривая метапредметные результаты обучения как ряд умений, составляющих способность осуществлять межпредметные связи и применять УУД на практике, можно выделить из 12 метапредметных результатов, установленных ФГОС ООО, те, которые релевантны умениям, развиваемым на уроках физики (табл. 1).

Так, для достижения различных метапредметных результатов требуются умения, коррелирующие с формируемыми на уроках физики, такие как обобщение и анализ содержания проблемы, умение выявлять причинно-следственные связи, выстраивать логические цепочки, модифицировать и конвертировать знаки, модели и символы.

Соотношение группы предметных УУД и метапредметных результатов, достигаемых учащимися при изучении физики, определяются на уровне 7–9-х классов. В частности, навык решения задач на использование физических законов создает условие для достижения метапредметного результата «умение выявлять причинно-следственные связи и прово-

дить логические умозаключения». Такой метапредметный результат, как «смысловое чтение», конвергентен навыку решения задач с использованием физических закономерностей с вытекающим анализом условия задачи.

Исходя из этого, можно говорить об определенности метапредметных результатов, достигаемых на уроках физики.

Рассматривая концепцию фундаментальности предмета «Физика», являющегося базовым предметом, и применение перспективной технологии ТРИЗ, можно говорить об эффективном методе для получения метапредметных результатов обучения.

Благодаря тому, что ТРИЗ имеет в своей основе законы развития технических систем, условия и методику достижения метапредметных результатов обучения физике средствами ТРИЗ-технологии, вервольный анализ, системный анализ объектов разной степени сложности, методологию решения изобретательских задач, она является универсальной базой и дает возможность использовать ее принципы в различных системах, отличных от технических (медицина, искусство, образование).

ТРИЗ-технология в качестве научного и педагогического направления сложилась в нашей стране в конце 1980-х годов и представляет собой одну из прогрессивных технологий развивающего обучения. При этом она позволяет в продуктивной форме целенаправленно формировать проблемные ситуации, дающие возможность учащимся применять навыки, соответствующие метапредметным результатам обучения.

Таблица 1

**Сопоставление метапредметных результатов обучения и навыков,
развиваемых на уроках физики**

УУД, развиваемые на уроках физики	Сущность метапредметных результатов, формируемых у учащихся (ФГОС ООО, п. 10)
Регулятивные	- Умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности. - Умение самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач. - Умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата, определять способы действий в рамках предложенных условий и требований, корректировать свои действия в соответствии с изменяющейся ситуацией. - Умение оценивать правильность выполнения учебной задачи, собственные возможности ее решения. - Владение основами самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности
Познавательные	- Умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать и самостоятельно выбирать основания и критерии для классификации, устанавливать причинно-следственные связи, строить логические рассуждения, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы. - Умение создавать, применять и преобразовывать знаки и символы, модели и схемы для решения учебных и познавательных задач. - Смысловое чтение
Коммуникативные	- Умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение. - Умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей, планирования и регуляции своей деятельности; владение устной и письменной, монологической контекстной речью. - Формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ-компетенции)

Использование ТРИЗ-технологии в качестве педагогического инструмента [2] будет эффективно, если:

- присутствуют условия для развивающей поисковой деятельности учащихся;
- процесс развития имеет системный характер;
- учащиеся включены в практическую деятельность с применением ТРИЗ-технологии.

На основе проведенного анализа научно-методических работ нами определен набор метапредметных результатов, достижение которых возможно на уроках физики с использованием ТРИЗ-технологии:

- навык самостоятельного определения цели обучения, формулировки учебной задачи;
- предложение способов решения проблемы (как учебной, так и лично значимой), выдвижение гипотез;
- выбор инструмента или метода решения проблемы;
- смысловое чтение.

Реализация экспериментального исследования по использованию методики достижения метапредметных результатов обучения с применением ТРИЗ-технологии проводилось поэтапно.

Для определения достигнутого уровня развития метапредметных результатов учащимся предлагался тест Г.В. Резапкиной, направленный на определение особенностей развития мыслительных операций и стиля мышления, а также опросник Беннета на механическую понятливость.

На основе рассмотренного и обоснованного соотношения УУД, формируемых на уроках физики, и метапредметных результатов обучения

были определены критерии, которые отслеживались в процессе исследования. При этом выделялись умения установления причинно-следственных связей, выстраивания логических рассуждений, а также зафиксировано присутствие барьера в определении физических закономерностей, понятий и символов, которые являются основой метапредметных умений, конвергентных предметным по физике. А это значит, что формирование процесса обучения физике необходимо строить исходя из методов, релевантных достижению метапредметных результатов обучения.

Следующим этапом стали разработка и внедрение в учебный процесс элективного курса «Практикум по решению задач по физике (на основе ТРИЗ-технологии)». В рамках данного элективного курса учащиеся сталкивались с заданиями различного уровня сложности и разнообразными по методике составления, в основе которых лежали элементы ТРИЗ-технологии. При этом учащиеся изучали метод генетического анализа систем различными методиками развития воображения, а также овладевали алгоритмом решения изобретательских задач.

В 7-м классе учащиеся применяли метод ТРИЗ-технологии при изучении тем «Взаимодействие тел», «Плавание тел». При этом уже в 8-м классе принципы ТРИЗ-технологии были применены для решения физических задач по темам «Тепловые явления», «Электрические явления». Основными приемами, использованными в рамках элективного курса, был инструментарий ТРИЗ-технологии: поиск противоречия, формулировка идеального конечного результата, генетический анализ ситуации, функциональный анализ.

Таблица 2

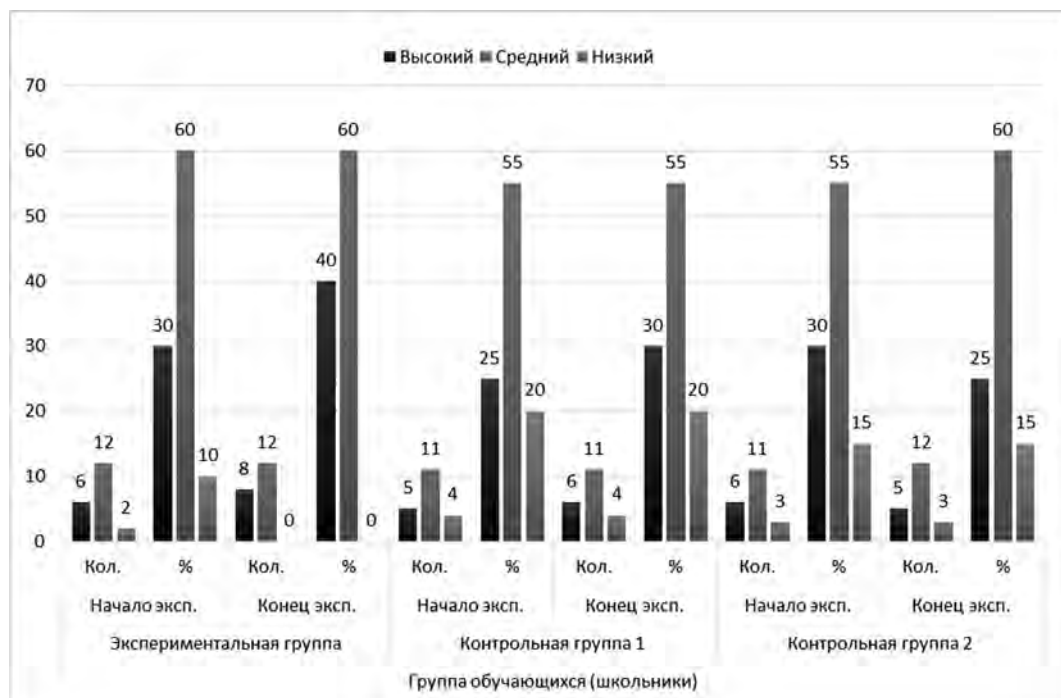
Показатели выполнения специальных контрольных работ,
состоящих из задачного материала на основе ТРИЗ-технологии

Уровень	Группа обучающихся (школьники)											
	Экспериментальная				Контрольная 1				Контрольная 2			
	начало эксп.		конец эксп.		начало эксп.		конец эксп.		начало эксп.		конец эксп.	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Высокий	6	30	8	40	5	25	6	30	6	30	5	25
Средний	12	60	12	60	11	55	11	55	11	55	12	60
Низкий	2	10	0	0	4	20	4	20	3	15	3	15

В роли основных критериев достижения метапредметных результатов обучения на уроках физики анализируются следующие показатели: навык формулировки проблемы и поиск метода ее решения, умение реконструировать ситуацию в задачу. В то же время, используя показатели поисковой, а также креатив-

ной направленности и ассоциативности мышления, возможно интерпретировать вышеупомянутые критерии.

Показатели соотносящихся метапредметных и предметных по физике результатов обучения измерялись специальными контрольными работами, состоящими из задачного материала,



Показатели выполнения специальных контрольных работ,
состоящих из задачного материала на основе ТРИЗ-технологии

построенного на принципах и методах ТРИЗ-технологии. Причем к оцениваемым показателям относились не только количество выполненных заданий, но и разнообразие возможных методов решения и их оригинальность (табл. 2).

Из табл. 2 видно, что учащиеся экспериментальной группы, посещавшие элективный курс «Практикум по решению задач по физике (на основе ТРИЗ-технологии)» и систематически решавшие физические задачи, в основе которых лежат принципы ТРИЗ-технологии, показали более высокий уровень достижения метапредметных результатов обучения в сравнении с контрольными группами (см. рисунок). Чтобы подтвердить достоверность этого вывода, были использованы методы математической статистики. Данные обработаны с использованием статистического критерия χ^2 Пирсона с уровнем значимости $\alpha = 0,05$.

Таким образом, результаты экспериментального исследования показывают, что использование методов и принципов ТРИЗ-технологии как педагогической модели создает условия для более эффективного достижения метапредметных результатов обучения.

Выводы

Первостепенная роль физики как фундаментального предмета естествен-

но-научного цикла, в рамках которого происходит освоение межпредметных понятий и УУД, позволяет говорить, что в рамках этого условия метапредметные результаты обучения рассматриваются как определенные в процессе обучения физике основному содержанию умения и навыки. При этом определяются метапредметные результаты обучения, конвергентные предметным по физике. Также предлагаемая программа элективного курса «Практикум по решению задач по физике (на основе ТРИЗ-технологии)», в основу которой включен и последовательно реализован принцип системности ТРИЗ-технологии, и входящий в данный элективный курс уникальный задачный материал позволяют в полной мере раскрыть потенциал ТРИЗ-технологии для достижения метапредметных результатов обучения.

Это позволяет говорить о положительной динамике роста метапредметных результатов обучения средствами ТРИЗ-технологии на уроках физики, которые обуславливаются конкретными педагогическими условиями, в частности, новый подход к обучению физике не только представляет собой серьезный этап в ее научном развитии, но и дает возможность применить универсальные методики для достижения метапредметных результатов обучения.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Агибова И.М., Левинская Е.К. Достижение метапредметных результатов обучения с использованием ТРИЗ-технологии на уроках физики // Физико-математическое образование: проблемы и перспективы развития: материалы VI Междунар. науч.-метод. конф. М.: МГПУ, 2021. С. 12–16.

2. Агибова И.М., Левинская Е.К. Применение принципов ТРИЗ-педагогике как фактор формирования метапредметной компетенции при изучении физики в средней школе // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 64 (2). С. 4–7.

3. Гнитецкая Т.Н. Информационные модели внутри- и межпредметных связей как основа технологии обучения физике // Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat. URL: <http://www.dissercat.com/content/informatsionnye-modeli-vnutri-imezhpredmetnykh-svyazei-kak-osnova-tekhnologii-obucheniya-fizike#ixzz5WVPeBOWC> (дата обращения: 15.07.2022).

4. Громыко Ю.В. Мыследеятельностная педагогика: теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства. Минск: Технопринт, 2000. 376 с.

5. Даммер М.Д. Метапредметное содержание учебного предмета // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. Т. 6, № 1. 2014. С. 46–52.

6. Лукиных Г.И. Метапредметный подход на уроках физики. URL: <http://festival.1september.ru/articles/628960/> (дата обращения: 15.07.2022).

7. Пурышева Н.С., Крысанова О.А. Метапредметный подход в методике обучения физике: монография. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2013. 215 с.

8. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: учеб. пособие для общеобразоват. организаций / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2017. 159 с.

9. Хуторской А.В. Методика проектирования и организации метапредметной образовательной деятельности учащихся // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2014. № 2. С. 7–23.

С.Е. ШИШОВ, В.А. КАЛЬНЕЙ, В.А. ЖИДКИХ,
Е.Г. РЯХИМОВА, М.В. РЫЖАКОВ

ЦИФРОВЫЕ ИЗОБРАЖЕНИЯ В ИММЕРСИВНОМ ОБУЧЕНИИ

Авторы статьи исходят из понимания того, что накопление количественных изменений цифровых технологий в системе образования с неизбежностью приведет к качественным изменениям в организации процесса обучения детей и молодежи. Важно постараться найти ответы на следующие вопросы: какие основные теоретические положения сегодня позволяют говорить о зарождении и оформлении иммерсивной педагогики; какова роль цифровых изображений в повышении эффективности иммерсивного обучения; какие цифровые изображения наиболее эффективно погружают обучающихся в трехмерные и четырехмерные (3D с учетом времени) симуляции и иммерсивные контексты обучения. В числе общенаучных методов при работе над статьей преобладали: сравнительный исторический анализ, позволяющий сопоставлять факторы внутри одной страны и в целом в мире; семантико-терминологический метод, показывающий динамику смыслового наполнения тех или иных терминов иммерсивного обучения; метод единства логического и исторического осмысления изучаемых феноменов и т.д. В итоге показано, что хотя основа педагогических теорий иммерсивного обучения достаточно прочна, выводы до сих пор формируются. Поэтому сегодня важно выявлять, что более эффективно с точки зрения контекстов иммерсивного обучения. Общественность должна привыкнуть к значимости электронного обучения и, следовательно, поднимать ее, особенно там, где требуются формирование новых знаний и научных открытий, высокий уровень творчества, культуры и качество информационного обмена. В настоящее время доминируют предметно-специфические теории, а дидактические и методологические аспекты теории обучения нужно проверять практикой и анализом новых исследований. Уже сегодня можно утверждать, что изображения в электронном иммерсивном обучении предлагают способы «визуального запоминания» фактов, создают достоверность тематических исследований, предлагают способы выявления неисправностей сложного оборудования, погружают обучающихся в симуляции и иммерсивные контексты обучения, которые являются трехмерными и четырехмерными (3D с учетом времени). Изображения обогащают учебные пространства, используя виртуальные картинки, слайд-шоу, видео и интерактивные игры, расширяя учебный процесс до полноценного практического обучения.

Ключевые слова: иммерсивные технологии обучения, цифровые изображения, e-learning, продуктивное обучение, генеративное обучение.

The authors of the article proceed from the understanding that the accumulation of quantitative changes in digital technologies in the education system will inevitably lead to qualitative changes in the organization of the learning process of children and youth. It is important to try to find answers to the following questions: what are the main theoretical provisions today that allow us to talk about the origin and design of immersive pedagogy; what is the role of digital images in improving the effectiveness of immersive learning; which digital images most effectively immerse students in three-dimensional and four-dimensional (time-sensitive 3D) simulations and immersive learning contexts. Among the general scientific methods when working on the article,

the following prevailed: comparative historical analysis, which allows comparing factors within one country and in the whole world; semantic-terminological method showing the dynamics of the semantic content of certain terms of immersive learning; the method of unity of logical and historical understanding of the studied phenomena, etc. As a result, it is shown that although the basis of pedagogical theories of immersive learning is strong enough, conclusions are still being formed. Therefore, today it is important to identify what is more effective in terms of immersive learning contexts. The public should get used to the importance and, consequently, raise the importance of e-learning, especially where the formation of new knowledge and scientific discoveries, a high level of creativity, culture and the quality of information exchange are required. Currently, subject-specific theories dominate, and didactic and methodological aspects of learning theory need to be tested by practice and analysis of new research. Already today, it can be argued that images in electronic immersive learning: offer ways to “visually memorize” facts; create the credibility of case studies; offer ways to identify malfunctions of complex equipment; immerse students in simulations and immersive learning contexts that are three-dimensional and four-dimensional (3D taking into account time). Images enrich learning spaces using virtual pictures, slide shows, videos and interactive games, expanding the learning process to full-fledged practical training.

Keywords: immersive learning technologies, digital images, e-learning, productive learning, generative learning.

Введение

В теории образования часто встречаются слова: «Картина стоит тысячи слов» (или «Изображение стоит тысячи слов» – смысл этого выражения Конфуция подчеркивает важность использования образов для передачи сути общения), так как использование визуальных ресурсов значительно облегает понимание человеком ситуации, в отличие от слов (письменных и устных). Часто описание сложной концепции или процесса в образовательном пространстве остается абстрактным до тех пор, пока оно не конкретизируется в определенные мыслительные процессы с помощью изображений, анимации, видео.

В традиционном образовании визуальные эффекты дополняли абстрактные представления в предметном содержании. Визуальные впечатления делали предмет более реалистичным и понятным, что вело к повышению мотивации обучения в целом.

Новые визуальные технологии более активно и динамично используют

визуальные средства. Иммерсивное обучение с помощью 3D-среды дает обучающимся больше возможностей исследовать предмет, выводя технологии визуальных эффектов на совершенно новый уровень. Цифровая графика используется для улучшения понимания и «производительности» учебного процесса. При этом образование не перестает быть вербальным. Просто теперь традиционную систему образования принято связывать с вербальной средой (диалог преподавателя с учащимися), а в иммерсивном обучении визуальная база стала мультимедийной.

К тому же стоит в очередной раз сказать, что поколение обучающихся изменилось. Если в традиционном обучении акцент делался на приобретении абстрактного мышления, то новое поколение, ориентированное на визуальное познание мира, ожидает визуального контента. Визуальность становится второй натурой многих обучающихся, а популярность вдумчивого чтения отходит на второй план.

Цифровое изображение стало связующим звеном между информацией, эстетикой, технологиями и педагогическим дизайном. Проникновение цифрового изображения в технологии преподавания происходит по всему миру.

Если обучающиеся быстро адаптируются к визуальному мышлению, то старшее поколение (преподаватели и родители) делает это с трудом. Поэтому взрослые пытаются отрицать значимость «оцифрованной педагогики» и методов иммерсивного обучения. Тем более что язык преподавания 3D-среды может быть непонятен преподавателям классической системы, так как слова образны в семантическом смысле, а цифровые образы должны соотноситься с визуальными концепциями образования.

Изменения структуры мышления человека исследуются многими учеными.

Когнитивные исследования (о том, как люди воспринимают и используют визуальные образы) в сочетании с педагогическими исследованиями позволяют анализировать преобразование сложных потоков информационных данных в ментальные модели и симуляции. Электронное обучение формирует образы для контента и отображения в видеоряд. Цифровые технологии значительно упростили интеграцию визуальных средств и цифровой графики в процесс обучения. В то время как многие художники-графики создают различные визуальные эффекты, специалисты в образовании создают эффективные визуальные материалы для обучения на всех уровнях системы образования. Цифровые изображения многомерны, информативны и содержательны. Они предназначены для

конкретных целей в конкретных областях обучения. Они имеют различную форму и структуру для различных категорий обучающихся.

Иммерсивная педагогика формируется как прикладная педагогическая теория, предназначение которой заключается в помощи при планировании, создании, развитии, обработке, использовании и хранении цифровых изображений [14]. Но при этом ее значимость уменьшать нельзя. Эта теория фокусируется на нейронном уровне человеческого восприятия, так как образы являются сенсорными. Понимание основ сенсорных механизмов поможет в образовании улучшить стратегии обучения на основе визуальных образов. Сегодня психофизиология преобразования «отраженных объектов» в значимое «визуальное изображение» до конца не изучена, но уже можно использовать то, что известно.

Иммерсивная педагогика связана с особой природой человеческого познания: визуальным восприятием, визуальной рабочей памятью, зрительной (образной) долговременной памятью. Поэтому она акцентирует внимание на том, как мозг обрабатывает информацию с помощью зрительных образов и визуальных эффектов, приобретая схематические представления о навыках и действиях.

Иммерсивная педагогика имеет свои подходы, принципы и концепции, связанные с обучением через цифровые изображения [23]. Их многообразие возникает из-за использования различных визуальных средств электронного обучения и цифровых технологий. Пожалуй, главное направление формирования концепций иммерсивного обучения – создание образного кон-

текста обучения 3D-среды, основанной на ситуативном познании, теории обучения взрослых и конструктивизме [25]. К ним можно добавить и побочные (прикладные) концепции самопознания через цифровое изображение личностного аватара, аспектов проблемного (многозадачного) обучения, а также тематические исследования в области программирования. Конечно, этот перечень возможных теорий иммерсивного обучения не является исчерпывающим.

Проблема. Для авторов очевидно, что накопление количественных изменений цифровых технологий в системе образования с неизбежностью приведет к качественным изменениям в организации процесса обучения детей и молодежи [14, 25]. Задача этой статьи в том, чтобы постараться найти ответы на следующие вопросы:

- Какие основные теоретические положения сегодня позволяют говорить о зарождении и оформлении иммерсивной педагогики?
- Какова роль цифровых изображений в повышении эффективности иммерсивного обучения?
- Какие цифровые изображения наиболее эффективно погружают обучающихся в трехмерные и четырехмерные (3D с учетом времени) симуляции и иммерсивные контексты обучения?

Материалы и методы. Для ответов на поставленные вопросы авторы использовали результаты международных исследований в области иммерсивного обучения. Это позволило выделить ряд нерешенных теоретических и прикладных задач. В частности, недостаточно представлены данные анализа теоретического фона международных исследований в им-

мерсивном обучении, не выявлены доминирующие социально-педагогические факторы иммерсивного обучения в международных исследованиях и их взаимодействие при оценивании качества учебных достижений обучающихся в рамках иммерсивного обучения, отсутствует должный уровень разработок по теоретическим подходам к выявлению социально-педагогических факторов иммерсивного обучения в сравнительных исследованиях, не конкретизированы индикаторы изменения качества образования в различных странах, не представлены организационно-процессуальные факторы корректного проведения сравнительных исследований качества иммерсивного обучения на международном уровне.

В числе общенаучных методов при работе над статьей преобладали: сравнительный исторический анализ, позволяющий сопоставлять факторы внутри одной страны и в целом в мире; семантико-терминологический метод, показывающий динамику смыслового наполнения тех или иных терминов иммерсивного обучения; метод единства логического и исторического осмысления изучаемых феноменов и т.д. Широкое применение нашли также методы классификации, сравнения, объяснения, индукции и дедукции, научного доказательства, абстрагирования.

Результаты исследования

Формирование когнитивной теории иммерсивной педагогики. Становление концепции иммерсивного образования начинается с простого анализа процесса визуализации цифровых изображений в электронном обучении.

Основополагающая структура ее содержания должна быть связана с анализом прикладных исследований процессов взаимодействия и восприятия самообучающихся нейронных систем человеческого разума с искусственным. Иммерсивное обучение больше специализируется на человеческом восприятии, визуальном познании и зрительной памяти, которые являются донорами искусственного интеллекта, частично присутствующего в 3D-среде. Педагогическая теория аккумулирует и систематизирует прикладные исследования, связанные с использованием цифровых изображений в электронном обучении.

Иммерсивная педагогика берет свое начало с синтеза перцептивных и педагогических теорий, связанных с использованием цифровых изображений в электронном обучении, а затем переходит к более глубокому исследованию процессов взаимодействия искусственного интеллекта с человеческим разумом. Поэтому как теория она начинается с анализа зрительного восприятия, так как познание обязательно использует органы чувств для получения информации. Мышление – это не замкнутая «в себе» функция, а постоянное когнитивное взаимодействие с окружающим миром, в частности, с «инструментами искусственного интеллекта», в результате чего рождается мыслительный процесс осмысления, понимания и запоминания [28].

Сегодня спектр развития педагогических теорий, связанных с цифровым электронным обучением, достаточно широк. Чаще всего эти теории относятся к сфере профессионального обучения и обучению взрослых. Иммерсивное обучение (Immersive Learning)

чаще всего связывают с ситуативным познанием (Situating Cognition) и имитационным моделированием, т.е. симуляциями (Simulations), а также с аспектами принятия и запоминания ролей (Role Memorization Near Transfer). А со стороны когнитивных наук иммерсивное обучение соотносится с теорией получения информации (Information Acquisition Theory) и теорией построения знаний, из которых формируется теория обработки информации (Information Processing Theory) [15].

Прикладные исследования зрительных впечатлений. Зрение для многих людей – самый важный орган (из пяти чувств) получения информации и ориентации в повседневной жизни (что где находится).

Глаза человека – сложный орган. Зрительное восприятие человека намного сложнее цифрового восприятия. Если фотоаппарат фиксирует картинку с помощью наборов пикселей и ничего не «познает», то человеческое зрительное восприятие – это «следы» картины от возбужденных рецепторов глаза, которые детализируются зрительными центрами мозга. Эта зрительная система воспринимает электромагнитное излучение (фотоны) с помощью фоторецепторов, которые фиксируют эту информацию о волнах и частицах в виде света. Изображение фокусируется через хрусталик и захватывается сетчаткой [3].

Сетчатка – основной сенсорный орган, содержащий светочувствительные фоторецепторные клетки: палочки и колбочки. Палочки захватывают черно-белое зрение при слабом освещении. Они распределены по всей сетчатке (кроме «слепого пятна»). Колбочки улавливают цвет

в длинноволновом, среднем и коротковолновом диапазонах. Таким образом, человеческое восприятие цвета исходит из этих трех типов колбочек (красный, зеленый и синий), требующих более яркого света. Колбочки концентрируются в центральной ямке и рядом с ней, а некоторые «присутствуют по бокам сетчатки». Предметы в ямке видны наиболее четко и резко. Глаз в промежуточных клетках сетчатки преобразует фотоны света в нервные импульсы и направляет их в мозг [11]. Сканирование мозга человека выявило множество областей, включенных в обработку «информационных объектов». Первичная зрительная кора необходима для осознанного восприятия, в то время как высшие зрительные поля – для определения более тонких признаков объектов [24, р. 219–229].

Различные участки глаза улавливают разную информацию. «По мере увеличения угла от центра взгляда острота зрения снижается, но повышается чувствительность к движению и мерцанию» [20]. Легкость фокусировки и подвижность глаз расширяют возможности захвата изображения. Люди, у которых примерно 120 млн зрительных сенсорных клеток, способны воспринимать глубину дна водоема примерно до 6 м. Глаза человека могут фокусироваться при аккомодации от 20 см до бесконечности. Максимальное поле зрения составляет 210 градусов [3].

Человеческий разум направляет взгляд на важные визуальные объекты. Люди пристально сосредотачиваются на движении и на ярких цветах, привлекающих их внимание. «Плотность рецепторов (а вместе с ней и острота зрения) экспоненциально

уменьшается от центральной ямки к периферии. Чтобы восполнить любую потенциальную потерю информации, вызванную снижением разрешения на периферии, глаза быстро переориентируются с помощью очень быстрых (до 900 градусов в секунду) баллистических движений, называемых саккадами¹. Для амплитуд до 15–20 градусов скорость саккады линейно зависит от амплитуды. Фиксации – это периоды между саккадами, в течение которых глаза остаются относительно фиксированными, зрительная информация обрабатывается и выбирается место следующей точки фиксации» [19]. Человеческие глаза способны к удивительному восприятию: «При изучении восприятия была обнаружена человеческая способность обнаруживать малейшие различия между двумя соседними цветами, почти совершенно одинаковыми в непрерывном спектре из 100 тысяч цветов» [27].

Человеческий разум склонен обрабатывать информацию, используя своеобразную «двустороннюю симметрию». Люди рассматривают половину симметричного объекта, проверяя симметричность другой половины, а затем прекращают визуальное исследование. Этот вид визуальной стенографии влияет на восприятие информации. «Половина лица несет ту же информацию, что и анфас. Эти половинки сортируются (сопоставляя правую половину несортированной грани с левой половиной отсортированной грани) как грани целого» [26].

¹ Саккады (от фр. *saccade* – рывок, толчок) – быстрые согласованные движения глаз в одном направлении.

«Постоянство видения» (Persistence of Vision), или «инерция зрения», относится к остаточному изображению, оставшемуся после исчезновения первоначального зрительного стимула. Сохранение сенсорных явлений (даже если человек знает, что это иллюзия), вероятно, является защитой мозга и его сопротивлением изменениям. Понимание природы человеческого восприятия имеет решающее значение для разработки эффективных визуальных эффектов [28].

Гештальт-теория визуального восприятия предполагает, что человеческий разум склонен воспринимать отдельные компоненты как организованные паттерны, т.е. смысловой или символический набор данных и явлений. Визуальное распознавание знакомых образов может произойти за десятую долю секунды или меньше. Для новых и «невыученных» паттернов они могут стать понятными довольно быстро, но это происходит, если паттерн включает только три компонента признаков. Процесс восприятия может происходить на различных уровнях абстракций – от общего уровня до объективного и детализированного [29, p. 55].

Восприятие можно назвать набором образов – как репрезентативных, так и аналоговых (подобных символическим) и произвольных. *«Репрезентативная графика»* (например, фотография) передает физические черты объекта, к которому она относится... *Аналоговая графика* – это подобие объекта, т.е. использует аналогию или метафору для передачи информации... *Произвольная графика* использует графики, схемы, диаграммы и т.д., чтобы передать информацию об объекте (его организа-

ции или отношении к другим объектам) [17, p. 29].

Подсознательная «запись» визуального ощущения приводит к кратковременному сохранению этой информации (в своего рода буфере), длящемуся доли секунды или секунду. При этом скорость затухания зависит от «интенсивности, контраста и продолжительности стимула» и от присутствия второй экспозиции [22, p. 32]. Восприятие и зрительная память не только связаны с механистическим зрением, но и требуют сосредоточенного внимания к кодированию информации в памяти. Избирательное восприятие («распределение возможностей»), концентрация и целеполагающая память влияют на то, что было воспринято [22, p. 53].

Во-первых, обучающийся должен сосредоточиться на ключевых графических изображениях и содержании урока, чтобы выбрать, на что обращать внимание, мысленно обрабатывать и запоминать. Во-вторых, обучающийся должен «проработать» или «отрепетировать» информацию в рабочей памяти, чтобы организовать и интегрировать ее с существующими знаниями в долговременной памяти. В-третьих, для выполнения мыслительной работы по интеграции ограниченный объем рабочей памяти не должен быть перегружен. На уроках следует применять методы снижения когнитивной нагрузки, особенно когда обучающиеся только начинают осваивать новые знания и навыки [7, p. 41].

Информация в кратковременной памяти может быть утрачена в течение 20–30 секунд, если ее не повторять [22, p. 70]. Практическое использование или повторение могут

увеличить точность, частоту и скорость воспроизведения информации. Для защиты долговременной памяти можно практиковать «повторение и поддерживающую репетицию». Воспоминания неизбежно тускнеют, даже если они были яркими в момент поступления. Зрительные образы должны извлекаться из долговременной памяти, а отработанное воспроизведение имеет решающее значение для укрепления синаптических путей. Долговременная память концептуализируется не как одна система, а как несколько [22, р. 118]. «Оставленные без присмотра» сенсорные каналы, как правило, собирают информацию фрагментарно и в ослабленном виде. Даже при полном человеческом внимании существуют пределы человеческого восприятия.

Зрительная информация дополняется умозаключениями и выводами, заполняющими пробелы знаний и/или оставленные плохим восприятием. Человеческий глаз по Гельмгольцу (Helmholtz) оптически беден. Следовательно, видение – это результат бессознательных умозаключений, где предположения и умозаключения есть результат предыдущего опыта [11].

Теория обработки информации предполагает, что человеческий разум имеет ограниченную способность обрабатывать информацию. Он использует кратковременную рабочую память для воспринятых и рассмотренных понятий, а долговременную память – для хранения информации из прошлого. Из этого «банка данных» знаний можно извлекать визуальную информацию в рабочую память. Зрительная рабочая память имеет ограниченную способность удерживать

информацию – от трех до пяти простых объектов или паттернов [28, р. 352–353].

Теория двойного кодирования заявляет о существовании различных видов памяти для каждого типа информации: вербальной, образной и т.д. Автор теории Пайвио (Paivio) дает такие определения: «*Вербальная память* – это деятельность, связанная с языковыми системами (слуховая и речевая). *Образная память* включает изображения, звуки, вкусы и невербальные мысли (воображение)» [17, р. 37]. Эти два вида памяти различаются «типами процессов» для словесного и образного восприятия. Информация из одного процессора активирует информацию в другом процессоре. Поэтому изображения вызывают словесные рассуждения, а слова – образные представления.

Теория двойного кодирования объясняет, почему абстрактные идеи и эмоции менее долгосрочны по воздействию. Абстрактные слова (эмоции, идеи) с меньшей вероятностью стимулируют невербальную память и меньше запоминаются. Качество обучения повышается при задействовании двух, а не одного воспоминания [17, р. 37]. Эта концепция поддерживает мультимедийный принцип множественных каналов доставки информации обучающимся.

Человеческое зрение – это мощнейший инструмент, поскольку глаза постоянно бессознательно «мечутся», создавая полную визуальную «картину мира» вокруг нас. Мозг обрабатывает поступающие визуальные данные в мысленный образ об окружающем мире [13]. Отслеживание движения глаз – это важный

исследовательский инструмент для 3D-среды обучения. Он позволяет улучшить педагогический дизайн на основе контроля зрительной активности обучающихся.

Недавние открытия когнитивной нейробиологии позволяют предположить, что в структуре мозга существуют места визуальной обработки информации. В частности, затылочная доля мозга отвечает за зрение, а височная – за обработку визуальной информации [22]. Различные части мозга реагируют на визуальные сигналы сенсомоторными реакциями, имеющими различную направленность и скорость «восприятия» визуальных объектов. [2, р. 105].

Переход информации из зрительной памяти в долговременную может произойти благодаря «ретроактивному вмешательству» или постсобытийному опыту. Человеческая память пластична. Организация информационных структур с более глубоким пониманием взаимосвязей между элементами улучшает долговременную память. Образы визуализируются статически, динамически и/или кинематически. Интересно, что визуальные эффекты также могут возникать в воображении, когда люди путают внутренние и внешние источники визуальных образов.

Педагогические теории. В последние годы в педагогике стали часто говорить о визуалах – обучающихся не с абстрактным, а с визуальным мышлением. Они предпочитают получать информацию в наглядных изображениях (наряду с другими способами передачи информации).

Сегодня принято считать, что графика выполняет пять общих обучающих функций:

1) оформление (дополнительная информация, привлекающая внимание зрителей);

2) представление (конкретизация понятий);

3) организация (структура и иерархия информации);

4) интерпретация (чтобы понять двусмысленное содержание);

5) преобразование (сделать информацию более запоминающейся) [17, р. 29–33].

Некоторые теории электронного обучения. Цифровые технологии обучения породили ряд теорий. Понимание их позволит разрабатывать и использовать цифровые иллюстрации для электронного обучения. Например, идеи Ж. Пиаже (J. Piaget) можно использовать при анализе (конкретной) готовности обучающегося к обучению. Таксономию образовательных целей Б. Блума (B. Bloom) – для выделения трех типов обучения: когнитивного (знания), аффективного (отношения) и психомоторного (физические навыки), а также уровней обучения: знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценка. Теория множественного интеллекта Х. Гарднера (H. Gardner) влияет на мультимедийную доставку обучения. Необихевиористская школа Р. Ганье (R. Gagné) акцентирует внимание на важности социального контекста обучения. В концепции Л.С. Выготского 3D-среду можно рассматривать как зону ближайшего развития, где специалисты и обучающиеся постоянно взаимодействуют и согласовывают те или иные учебные и исследовательские подходы. Идеи Д. Лорийяра (D. Laurillard) подкрепляют важность диалога в процессе обучения.

В XXI веке исследователи образования пытаются показать, как аватары в иммерсивных виртуальных пространствах могут создавать ощущение присутствия и ситуативности общения и опыта [1].

Есть множество исследований, сосредоточенных на прикладных аспектах образования. У.Дж. Перри (W.G. Perry) анализирует этическое развитие обучающихся. Идеи П. Фрейре (P. Freire) сконцентрировались на социальном освобождении и изменении обучающихся в организациях образования. Андрагогические концепции М. Ноулза (M. Knowles) подчеркивают уникальные потребности взрослых в практическом и прикладном обучении.

В более поздние исследования электронного обучения включены новые учебные программы с «совместным обучением» преподавателей и учащихся. Они относят такое обучение к адаптивному, являющемуся творческим, генеративным и рефлексивным процессом. Также 3D-среда исследуется с позиции усложнения процесса обучения, когда используются методы «высокой» когнитивной обработки учебного материала для углубления структуры его содержания [8, p. 132].

Научное сообщество не забывает и о проблемно-ориентированном, и проектном обучении.

Анализом взаимодействия (смешивания) системы познания и мультимедийных методов обучения занимаются разные исследователи. Например, Кларк и Мейер предложили следующие принципы:

- «мультимедийный принцип» предполагает, что использование как слов, так и изображений (а не толь-

ко слов) более полезно для учащихся;

- «принцип пространственной смежности» предполагает, что слова должны быть размещены в соответствии с изображениями (а не отделены от визуальных элементов) для большей эффективности;
- «принцип модальности» предполагает, что слова должны произноситься в виде звукового повествования (а не текста на экране);
- «принцип временной смежности» предлагает синхронность между использованием изображений и звука;
- «принцип избыточности» предполагает, что объяснения должны быть либо аудио, либо текстом (а не тем и другим одновременно);
- «принцип согласованности» предполагает, что добавление лишней информации может повредить обучению (иными словами: посторонние слова, картинки и звуки при мультимедийном пояснении должны быть сведены к минимуму) [18, p. 372–373].

Разработчики иммерсивных учебных модулей должны помнить, что объем рабочей памяти человека ограничен, поэтому обучающиеся должны быть не перегружены чрезмерной визуально-декоративной информацией, а фокусироваться на избранных изображениях, поддерживающих обучение [6, p. 38–39].

Ряд уникальных исследований иммерсивных цифровых пространств и симуляций основывался на результатах экспериментального обучения. Д.А. Колб (D.A. Kolb) определяет обучение как «процесс приобретения знания через опыт». Согласно его мо-

дели обучение начинается с конкретного опыта, за которым следуют сбор данных и рефлексивные наблюдения за приобретенным опытом. На этапе абстрактного осмысления обучающийся делает обобщения, выводы и формирует гипотезы о данном опыте. На заключительном этапе обучающийся проверяет свои гипотезы и идеи путем активного экспериментирования в новых обстоятельствах [16, p. 38; 9, p. 17].

Правила мультивселенной игры (Multiverse Game), учитывающие мотивы участников, исследует Бартл (Bartle). Он предполагает, что люди входят в онлайн-иммерсивные пространства, чтобы исследовать, общаться и контролировать других. Исследование цифровых игр включало исследования экономики [4, p. 72]. Также есть исследования «геймплея» (Gameplay), анализирующие эмоциональность (то, что делает игру веселой и захватывающей). Было выявлено, что игрокам нравится открывать новое, получать ощущения и опыт. Ученые предполагают, что развлечение может стать увлекательным обучением. А когда людям нравится учиться, то качество обучения может вырасти в несколько раз [21, p. 4].

Визуальная подготовка. Прайминг (Priming) относится к подготовке человеческого разума к принятию, сосредоточению или «видению» конкретной информации. Прайминг часто происходит на подсознательном уровне. Любое электронное обучение включает в себя визуальные эффекты, использующие подсознательную подготовку учащихся. Визуальные элементы привлекают внимание учащихся к определенной части изобра-

жения. Некоторые цифровые изображения используются в психологических и когнитивных исследованиях, включая вспышки иллюстраций в доли секунды. Таким образом мозг обучающихся настраивается на обучение или формируется определенное отношение, поведение. В некоторых иммерсивных 3D-пространствах последовательность и темп визуальных эффектов могут формировать ожидания в отношении скорости симуляций или последующей интерактивности.

Эффекты прайминга могут возникнуть, даже если информация не воспринимается сознательно. Бар и Бидерман (Bar and Biederman) показывали испытуемым графические изображения так быстро, что они не могли идентифицировать объекты. Они использовали «метод маскировки», «случайный шаблон», отображаемый сразу после целевого стимула. Их тщательное тестирование показало, что испытуемые действовали на уровне случайности, сообщая о том, что они видели. Тем не менее через 15 минут «не воспринятые» объекты стали «узнаваться» при последующем предъявлении. Особенности изображения активировали зрительную память, что облегчило последующее узнавание [29, p. 230].

Исследование прайминга большей частью происходит в образовательных проектах. Данные когнитивного анализа показывают, что воздействие подсознательных образов на учащихся повышает эффективность обучения. Прайминг также можно использовать для создания предпосылок к обучению, чтобы подготовить мозг человека к восприятию изучаемого материала.

Выявлена довольно высокая чувствительность обучающихся к внешнему виду аватаров (цвет, фасон одежды, частота моргания и т.д.). При их оценке люди используют такие парные слова, как «нравится / не нравится», «приятно / неприятно», «хорошо / плохо», «дружелюбно / недружелюбно», «надежность / ненадежность», «смело / робко», «сильно / слабо». А наиболее продвинутые пользователи используют такие аргументы, как «нервный / спокойный», «активный / пассивный», «умный / глупый», «осторожный / небрежный», «расслабленный / напряженный» [10, р. 169–176].

Аффективные и другие эмоции могут повлиять на восприятие людей и, как следствие, на результирующее поведение, связанное с просмотром тех или иных изображений (даже не фиксируемым на сознательном уровне). Для сильного эффекта не нужно демонстрировать сцену, когда автомобиль сбивает ребенка – достаточно звука тормозов и испуганного лица «свидетеля». Нейробиолог П. Уилан (P. Whelan) обнаружил, что миндалевидное тело активирует эмоции у человека даже при мигании изображения испуганного лица в течение короткого промежутка времени, неосознаваемого людьми и при сохранении нейтральности их лица. Это делает образ более ярким, прочным и запоминающимся [12, р. 49].

Кроме того, визуализация помогает человеку поддерживать процесс познания по следующим двум направлениям:

- 1) информационная графика увеличивает количество справочных запросов;

- 2) информационная графика увеличивает объем памяти.

Для ускорения учебного процесса или усиления автономности необходимо продумать запросы по информативности и детализации визуальных элементов. Кроме того, запросы должны брать на себя часть «решения» исследовательской проблемы или учебной задачи. Как только обучающиеся могут идентифицировать и отслеживать визуальные объекты и их элементы, приходит время расширения проблемного поля обучения или исследования. Вместе с этим происходит расширение памяти за счет «отображаемых символов, изображений или паттернов». Происходит «перекладывание» соответствующей текстовой информации в долговременную память из центра обработки словесно-позициональных высказываний и суждений, так как необходимо более глубокое семантическое кодирование (для осмысления обучающимися), чтобы поместить информацию в долговременную память [28, р. 352].

Были проведены различные исследования эффективности визуальных образов в электронном обучении на основе технологий отслеживания взгляда, ответов пользователей и анализа «производительности» обучения. Следжение за движением глаз можно использовать для анализа использования информационных визуальных эффектов [30, р. 77–84]. Было обнаружено, что видео работает лучше, когда обучающимся нужно выполнить исследовательское задание по установлению фактов и последовательности необходимых действий [5, р. 241–250]. Хорошо продуманные визуальные эффекты полезны для менее опытных обучающихся (или «новичков» в содержании урока) [7].

Некоторые непреднамеренные ситуации с вводящими в заблуждение изо-

бражениями и симуляциями сопряжены с риском негативного результата обучения. Точность различных изображений может иметь или не иметь значение для обучения в зависимости от конкретной области обучения и контекста. Если изображения анализируются для принятия решений, они должны быть высокоточными и фотореалистичными. В ситуации, когда необходимо поверхностное или схематичное знание, изображение может быть символическим или абстрактным.

Некоторые исследователи обращают внимание на тонкость дизайна 3D-среды. Поэтому рекомендуется при проектировании 3D-среды использовать только заметные различия, визуальные элементы, создающие четкое различие, но не контрасты [27, р. 73].

Выводы

Теоретическое оформление иммерсивной педагогики только формируется. Поэтому важно выявлять, что более эффективно с точки зрения контекстов электронного обучения. Необходимо знать особенности социальных сообществ, использующих иммерсивное обучение. Общественность должна привыкнуть к значимости электронного обучения и, следовательно, поднимать ее, особенно там, где требуются формирование новых знаний и научных открытий, высокий уровень творчества, культуры и качество информационного обмена.

Хотя основа педагогических теорий иммерсивного обучения достаточно прочна, выводы до сих пор формируются. Связано это с тем, что требуется многократно подтвердить результаты многих исследований. В настоящее время доминируют предметно-специфические теории, а дидактические и методологические аспекты теории обучения нужно проверять практикой и анализом новых исследований. Необходимы дополнительные открытия в области мобильного обучения, иммерсивного обучения в трехмерных социальных пространствах и дополненной реальности.

Тем не менее уже сегодня можно утверждать, что изображения в электронном иммерсивном обучении:

- предлагают способы «визуального запоминания» фактов;
- создают достоверность тематических исследований;
- предлагают способы выявления неисправностей сложного оборудования или, например, признаков и симптомов болезни у человека;
- погружают обучающихся в симуляции и иммерсивные контексты обучения, которые являются трехмерными и четырехмерными (3D с учетом времени).

Изображения обогащают учебные пространства, используя виртуальные картинки, слайд-шоу, видео и интерактивные игры, расширяя учебный процесс до полноценного практического обучения.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. *Avatar-mediated networking: Increasing social presence and interpersonal trust in Net-based collaborations* / G. Bente, S. Rüggenberg, N.C. Krämer et al. // *Human Communication Research*. 2007. 34. P. 293.

2. Bechtel W. *Mental mechanisms: Philosophical perspectives on cognitive neuroscience*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2008. P. 105.
3. Beckhaus S. & Kruijff E. *Unconventional human computer interfaces* // *Proceedings of the SIGGRAPH*. 2004.
4. Castronova E. *The right to play* // *The state of play: Law, games, and virtual worlds* / J.M. Balkin & B.S. Noveck (Eds.). New York: New York University Press, 2005. P. 72.
5. Christel M.G. & Frisch M.H. *Evaluating the contributions of video representation for a life oral history collection* // *Proceedings of the JCDL '08*. New York: ACM, 2008. P. 241–250.
6. Clark R.C. & Mayer R.E. *E-learning and the science of instruction*. San Francisco: Pfeiffer, John Wiley & Sons, 2003. P. 38–39.
7. Clark R.C. & Mayer R.E. *E-learning and the science of instruction: Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning* (2nd ed.). San Francisco: John Wiley & Sons, 2008. P. 41.
8. Dempster J. *Developing and supporting research-based learning and teaching through technology* // *Usability evaluation of online learning programs* / C. Ghaoui (Ed.). Hershey, PA: Information Science Publishing, 2003. P. 132.
9. *EduChallenge learning scenarios: Designing and evaluating learning scenarios with a team-based simulation on change management in higher education (SCIL Report 8)* / I. Schönwald, D. Euler, A. Angehrn et al. // *Swiss Center for Innovations in Learning*, 2006, January. P. 17.
10. *Effects of avatar's blinking animation on person impressions* / K. Takashima, Y. Omori, Y. Yoshimoto et al. // *Proceedings of the Graphics Interface Conference*. 2008. Windsor, Ontario, Canada. P. 169–176.
11. *Eye*. (2008). Wikipedia. Retrieved December 6, 2008. URL: <http://en.wikipedia.org/wiki/Eye> (дата обращения: 10.07.2022).
12. Gardner D. *The science of fear*. New York: Dutton, 2008. P. 49.
13. Haffeege, Alexandrov, Barrow. (2007). *Eye tracking and gaze vector calculation within immersive virtual environments* // *Proceedings of the 2007 ACM symposium on Virtual reality software and technology (VRST '07)*. Association for Computing Machinery. New York, NY, USA. 225–226. URL: <https://doi.org/10.1145/1315184.1315232> (дата обращения: 15.07.2022).
14. *Influence of high-tech society on the development of modern educational system* / A.E. Abylkasymova, S.E. Shishov, V.A. Kalnei et al. // *Journal of Higher Education Theory and Practice*. 2022. Vol. 22, № 5. C. 201–206.
15. Kmetz J.L. (2021). *The Information Processing Theory of Organization: Managing Technology Accession in Complex Systems* (1st ed.). Routledge. URL: <https://doi.org/10.4324/9780429433054> (дата обращения: 15.07.2022).
16. Kolb David. *Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development*. 1984. P. 38.
17. Lohr L.L. *Creating graphics for learning and performance*. Upper Saddle River. NJ: Merrill Prentice Hall, 2003. P. 29.
18. Mayer R.E. *The challenge of multimedia literacy* // *Reconceptualizing literacy in the media age* / A.W. Pailliotet & P.B. Mosenthal (Eds.). Stamford, CT: JAI Press, Inc., 2000. P. 372–373.
19. Minut S. & Mahadevan S. *A reinforcement-learning model of selective visual attention* // *Proceedings of the AGENTS '01*. Montréal, Quebec, 2001.
20. Poynton C.A. & Mooney M.A. *Tutorial-color and type in information design* // *Proceedings of the CHI 97*. 1997.
21. Prensky M. *The motivation of gameplay or, the REAL 21st century learning revolution* // *Horizon*. 2002. 10(1), 8. P. 4.
22. Reed S.K. *Cognition: Theory and applications* (6th ed.). Australia: Thomson Wadsworth, 2004. P. 32.

23. Robert Wells. *Unity 2020 By Example: A project-based guide to building 2D, 3D, augmented reality, and virtual reality games from scratch*. ISBN 9781800203389. URL: <https://github.com/PacktPublishing/Unity-2020-By-Example-Third-Edition> (дата обращения: 15.07.2022).
24. Tong F. Primary visual cortex and visual awareness // *Nature Reviews Neuroscience*. 2003. 4(3). P. 219–229.
25. Transformational learning of teachers: an analysis of the effectiveness / S.E. Shishov, S. Popey, A.E. Abylkasymova et al. // *Revista on line de politica e gestao educacional*. 2022. Vol. 26, № S2.
26. Tufte E.R. *The visual display of quantitative information* (2nd ed.). Cheshire, CT: Graphics Press, 2001.
27. Tufte E.R. *Visual explanations: Images and quantities, evidence and narrative*. Cheshire, CT: Graphics Press, 1997. P. 73.
28. Ware C. *Foundation for a science of data visualization* // *Information visualization: Perception for design* (2nd ed.). San Francisco: Morgan Kaufmann Publishers, 2004. P. 352–353.
29. Ware C. *Visual thinking for design*. San Francisco: Morgan Kaufmann Publishers, 2008. P. 55.
30. Yoon D. & Narayanan N.H. *Mental imagery in problem solving: An eye tracking study* // *Proceedings of the 2004 Symposium on Eye Tracking Research and Applications*. New York: Association for Computing Machinery, Inc., 2004. P. 77–84.

УДК 331.101

С.Д. СЕМЕНЦОВА

САМОРЕФЛЕКСИЯ МЕНЕДЖЕРА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье подробно раскрывается определение саморефлексии менеджера на предприятии. Показаны особенности и разновидности феномена «Я-концепции» в контексте самопознания и саморефлексии. Делается акцент на разновидности компонентов саморефлексии, что позволяет определить глубину и масштабность этого явления. Путем разграничения функций автор обосновывает многообразие приемов, которые субъект использует в процессе самооценки.

Ключевые слова: саморефлексия, Я-концепция, управление, менеджер, компонент, самопознание.

The article describes in detail the definition of self-reflection of a manager in a company. The author reveals the features and varieties of the phenomenon of "I-concept" in the context of self-knowledge and self-reflection. The article also focuses on the variety of components of self-reflection, which allows us to determine the depth and scale of this phenomenon. By distinguishing the functions, the author substantiates the variety of techniques that the subject uses in the process of self-assessment.

Keywords: self-reflection, Self-concept, management, manager, component, self-knowledge.

За последние несколько десятков лет менеджмент как сфера деятельности претерпел существенные изменения. Современная сфера управления стала все больше затрагивать не только практические и результативные процессы, но и психологические. В частности, началось активное исследование влияния отдельно взятого менеджера на процесс управления в целом. И главным выводом стала необходимость регулирования производительности труда управленческих кадров. Таким образом, в основу многих исследований в качестве источника самосознания и саморегулирования лег такой психологический феномен, как «рефлексивное Я», т.е. процесс саморефлексии.

В современных психологических теориях саморефлексия менеджера

на предприятии рассматривается как феномен профессионального самосознания. Как правило, основным продуктом саморефлексии является фиксация результатов осознания себя как субъекта управленческой деятельности на разных этапах профессионального становления.

По мнению В.С. Агапова, во время саморефлексии менеджер проводит тщательный анализ и оценку своих профессиональных навыков, мотивов, правильности ценностей, стиля взаимодействия с партнерами, коллегами и подчиненными, а также своей компетентности и своих карьерных перспектив [3].

Для того чтобы менеджер смог эффективно выявить сущностные признаки своего «Я» в процессе саморефлексии, необходимы несколько видов анализа:

- категориальный, который в теории смог бы отразить понятие «рефлексивного Я», «Я-концепции»;
- структурный, который помог бы разработать и собрать воедино все взаимосвязанные структурные компоненты.

Феномен «рефлексивного Я» как результата саморефлексии легче всего понимается с помощью прогностической модели «Я-концепции» руководителя, которая была разработана В.С. Агаповым (рис. 1).

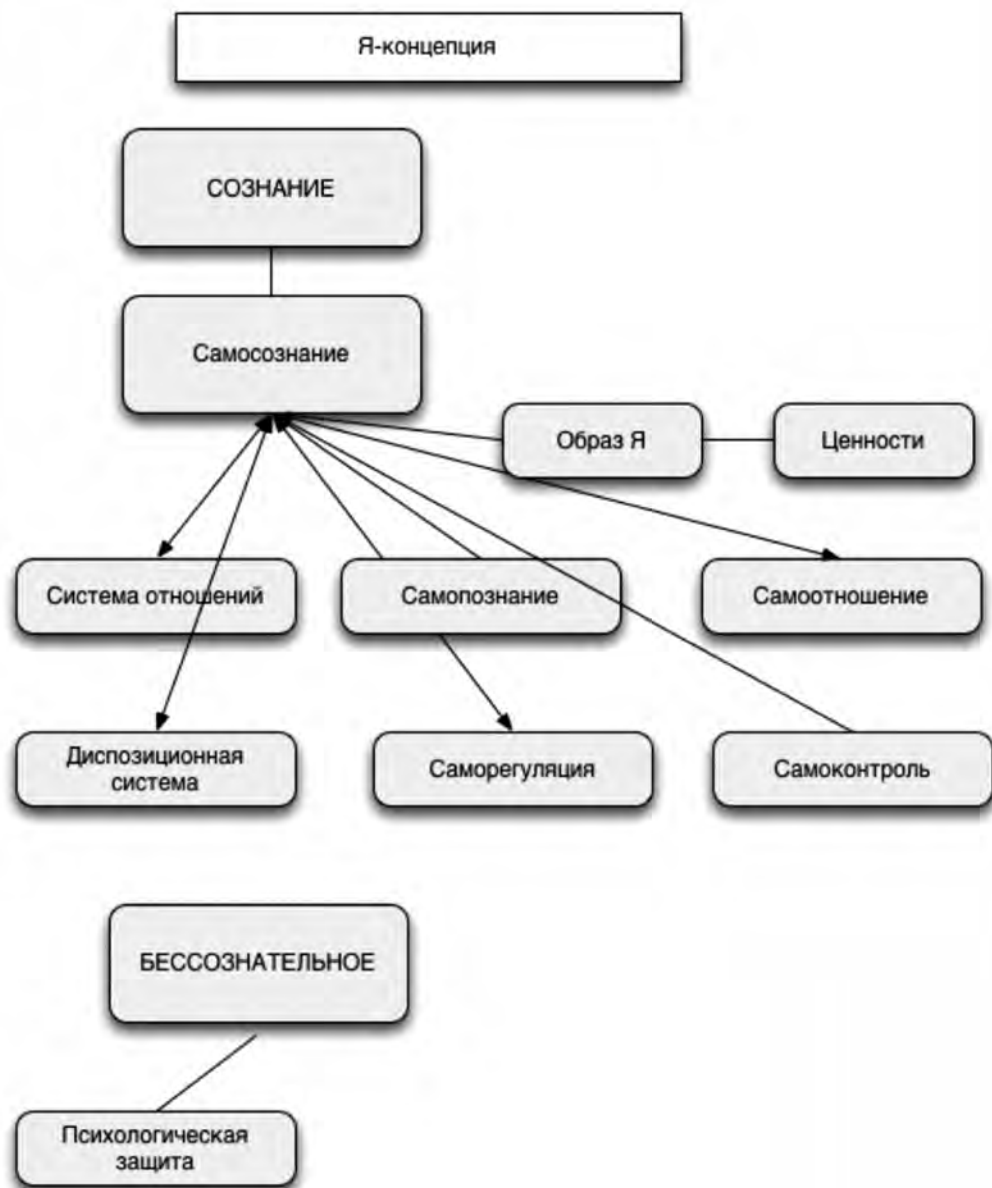


Рис. 1. Прогностическая модель «Я-концепции» руководителя (по В.С. Агапову)

Как становится понятно, данная модель может характеризоваться как самопознание, которое состоит из системы знаний и восприятия значений и личностных смыслов; в качестве основного звена представлена система отношений к своему поведению, к социальному окружению

и духовным и материальным ценностям и смыслам [1].

Т.Л. Григорьева в процессе исследования «Я-концепции» отдельно взятой группы менеджеров – государственных служащих разного уровня – уделяет внимание двум феноменам: «Я-власть» и «Я-ценность» (рис. 2).



Рис. 2. Модель профессиональной «Я-концепции» государственного служащего (по Т.Л. Григорьевой)

Данная концепция дает четкое направление определения себя как профессионала и менеджера (управленца), который обладает достаточной компетенцией для профессиональной саморефлексии и самооценки [5]. Профессиональная «Я-концепция», как и любая другая концепция, содержит сущность и структуру, которые определяются содержанием ценностно-смысловых отношений менеджера к процессу управления.

В.В. Куликов в своем исследовании саморефлексии менеджера в контексте феномена «Я-руководитель» особое внимание уделяет его компонентам – образу «Я» как совокупности самооценок, самоотношений, саморегуляций и т.д. В свою очередь, автор выражает профессионализм личности как совокупность уникальных деловых качеств, целей и способностей [9].

При исследовании процесса саморефлексии менеджера на предприятии не остается без внимания и такой конструкт, как «Я-профессионал-руководитель». Н.Т. Селезнева и А.В. Буран в своих исследованиях уделяют особое внимание психологической культуре и компетентности, которые служат механизмами в перспективном развитии саморегулирования и самосознания менеджера. Также следует заметить, что в исследуемый конструкт включается потребность в профессиональных достижениях, основанная на формировании рейтинга и престижа мастерства, опыта и умений [6].

Личностный конструкт «Я-профессионал-руководитель» отмечается О.В. Москаленко как системообразующий в процессе саморефлексии менеджера. Исследователь утверждает, что конструкт играет роль оптимизирую-

щего средства в процессе влияния социального, биологического и профессионального факторов на параметры управленческой деятельности [10].

Также автор выделяет показатели сформированности самосознания менеджеров. Эти показатели возникают в результате соединения компонентов «Я-профессионал» и «Я-руководитель»:

- осознание норм, моделей и правил жизнедеятельности;
- рациональная и обоснованная самооценка личности;
- мотивы, побуждающие к саморефлексии;
- творческая активность, креативность.

В общепринятой структуре саморефлексии выделяются следующие компоненты: когнитивный, эмоционально-оценочный, поведенческий и волевой [2, 4, 11].

Когнитивный компонент является основой для хранения и переработки наиболее важной информации о результатах саморефлексии (потребности, способности, перспективы). Суть этого компонента кроется в том, как себя видит субъект (менеджер) в процессе управленческой деятельности. Имеется в виду уровень его восприятия происходящего: он может видеть перед собой исключительно практическую и сиюминутную необходимость в действии либо же осознает свою профессиональную деятельность в более широком смысле.

Эмоционально-оценочный компонент часто воспринимается исследователями как самооценка субъекта, т.е. формирует отношение к себе, определяет уровень самоуважения и самоприятия. Как правило, эмоциональ-

ный компонент включает в себя оценку экспрессивности, уравновешенности и тревожности. Компонент представлен системой самооценок и подсистемой отношений.

Волевой компонент саморефлексии появляется, когда менеджер переходит к самооценке самостоятельности, целеустремленности и самоконтроля. Он отличается тем, что чаще всего проявляется в конкретных действиях субъекта, отмечает А.И. Иванов [8]. Как правило, это действия, направленные на достижение конкретных карьерных целей, повышение уровня профессионализма и т.д. Соответственно, основными показателями будут являться целеустремленность, решительность, самостоятельность, самоконтроль.

Поведенческий компонент характеризуется как готовность к действию [7]. Также этот компонент может помочь определить стиль поведения менеджера в целом, который, как правило, сформирован на основе принятых внутренних принципов.

В процессе саморефлексии менеджер сталкивается с такими приемами, как припоминание, узнавание, размышление, анализ и т.д. На основе этого можно выделить основные функции саморефлексии менеджеров на предприятии (см. таблицу).

Если рассматривать функцию с позиции системного подхода, то она будет определяться как связь между средой и системой, поведение, которое выражается в специфической природе самой системы. В качестве основных функций саморефлексии менеджеров рассматриваются: аналитическая, оценочная, мотивирующая, регулирующая и интегрирующая.

Классификация функций саморефлексии менеджера

Функции	Сущностное понимание
Аналитическая	Анализ впечатлений, представлений о себе как субъекте управленческой деятельности, изучение себя в поисках истины, открытие незнания себя, концентрация мысли на себе
Оценочная	Оценка, понимание и принятие себя как управленца
Мотивирующая	Система побуждений к познанию себя, своего внутреннего мира, а также переосмыслению и преобразованию образа «Я» как менеджера
Регулирующая	Саморегуляция и координация процесса самопознания, умножение и углубление знаний о себе и методов познания себя, овладение приемами рефлексии, направленной на познание, переживание и действие
Интегрирующая	Выражается в интеграции опыта самопознания, самоанализа и самооценки, способствующей внутренней согласованности рефлексивного «Я» менеджеров

Таким образом, на основе проведенного исследования можно сделать вывод, что саморефлексия – это сложный процесс самопознания человеком себя. Она понимается как способность выходить за пределы собственного «Я» и рассматривать себя с позиции субъекта познания и участника различных процессов. Саморефлексия – бесконечное цикличное осмысление, познание, интерпретация содержания своих поступков и отношений.

В современных исследованиях уделяется большое внимание феномену «Я-менеджер», при этом процесс саморефлексии управленцев

выносится на отдельный уровень, так как почти всегда саморефлексия менеджера будет сочетать в себе не только анализ и самопознание, но и качественные изменения и реализацию результатов. Саморефлексия менеджера – это сложная мыслительная операция анализа, обобщения и классификации, которая связана с применением основных функций саморефлексии с целью проанализировать свое поведение, самооценку, влияние на коллектив и восприятие коллективом менеджера как профессионального и престижного руководителя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агапов В.С. Механизмы продуктивного становления Я-концепции руководителей. М., 2000. 28 с.
2. Агапов В.С. Модель Я-концепции руководителя. М.: МОСУ, РАГС, 2001. 52 с.
3. Агапов В.С. Становление Я-концепции личности: теория и практика. М.: Институт молодежи, 1999. 164 с.
4. Агапов В.С. Я-концепция в структуре управленческой деятельности руководителя. М.: ГУУ, 1999. 230 с.
5. Агапов В.С., Секач М.Ф. Совершенствование управленческой Я-концепции руководителя. М.: АПК и ППРО, 2005. 98 с.
6. Буран А.В. Оптимизация профессионального самоутверждения кадров управления: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2004. С. 85.

7. Джанерьян С.Т. Профессиональная Я-концепция: системный подход: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Ростов н/Д., 2005. 47 с.
8. Иванов А.И. Рефлексия как психологический механизм развития Я- концепции взрослого человека в обучении: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Калуга, 2003. 23 с.
9. Куликов И.В. Развитие профессионального «Я» государственного служащего средствами информационных технологий: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2000. 23 с.
10. Москаленко О.В. Развитие профессионального самосознания руководителей образовательных учреждений: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2000.
11. Селюч М.Г. Системная концепция творческого «Я» руководителя образовательного учреждения: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2008. 35 с.

УДК 316.74:37

Л.С. ИМЕННОВА, Н.А. ЛОНШАКОВА

АКТУАЛИЗАЦИЯ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ РОССИЙСКОЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ АКАДЕМИИ ТУРИЗМА

Культурное наследие формирует глубинные, мировоззренческие основы личности; его восприятие и усвоение способствуют социокультурной успешности человека. Образование и музей рассматриваются как социокультурные институты, хранящие культурное наследие и формирующие историческую память.

Ключевые слова: актуализация, интериоризация, историческая память, культурное достояние, культурное наследие, музей, национальная идентичность, нематериальное наследие, ценности.

Cultural heritage forms the deep, ideological foundations of personality; its perception and assimilation contribute to the socio-cultural success of a person. Education and the museum are regarded as socio-cultural institutions that preserve cultural heritage and form historical memory.

Keywords: actualization, interiorization, historical memory, cultural heritage, cultural heritage, museum, national identity, intangible heritage, values.

2022 год указом Президента Российской Федерации от 30 декабря 2021 года № 745 объявлен Годом культурного наследия народов России. Этот документ – один из череды основополагающих в утверждении особой роли культурного наследия для государства и формировании мировоззренческой позиции его граждан.

Восьмью годами ранее, в 2014 году, в «Основах государственной культурной политики» была дана дефиниция, согласно которой *культурное наследие* определяется как «совокупность предметов, явлений и произведений, имеющих историческую и культурную ценность» [5].

Во внесенных по инициативе В.В. Путина поправках в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (приняты в 2021 году) от-

мечается, что «...образование – единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства». Дано определение воспитанию: это «деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей, ...бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде» [7].

Актуальность настоящего исследования обусловлена фундаментальной ценностью культурного наследия для образовательной системы и общества в целом; цель – определить эффективные каналы актуализации культур-

ного наследия, оптимальные условия формирования исторической памяти, основ мировоззрения молодых людей, генерирования национальной и личностной идентичности.

В мировой практике понятию *культурное наследие* соответствуют термины *cultural heritage*, *cultural patrimony*; термину *культурное достояние* – *cultural property*. Один из вопросов, который поднимался политиками при обсуждении проблематики культурного наследия для внесения поправок в Конституцию РФ, – замена термина «культурное наследие» на «культурное достояние». Различие в значении довольно тонкое. Оба понятия определены в Законе РФ от 9 октября 1992 года № 3612-1 «Основы законодательства Российской Федерации о культуре»: «Культурное наследие народов Российской Федерации – материальные и духовные ценности, созданные в прошлом, а также памятники и историко-культурные территории и объекты, значимые для сохранения и развития самобытности Российской Федерации и всех ее народов, их вклада в мировую цивилизацию»; «Культурное достояние народов Российской Федерации – совокупность культурных ценностей, а также организации, учреждения, предприятия культуры, которые имеют общенациональное (общероссийское) значение» [5].

В термине *культурное достояние* на первый план выходит правовая и организационная составляющая; законодательство РФ определяет особый режим его охраны и использования.

В основе понятия *культурное наследие* лежит ментальная, духовно-ценностная составляющая. Наследие существует только тогда, когда оно актуализируется, воспроизводится в

настоящем; это тот след прошлого, который важен и жизненно необходим в настоящем и будущем. Не все, что было создано нашими предками, сохранилось до наших дней: проходил жесткий отбор тех артефактов, культурных форм и систем, которые оказывались жизненно важными. Поэтому предложение отказаться от одного понятия в пользу другого представляется несостоятельным.

Как совокупность культурных ценностей культурное наследие включает культурно значимые предметы и явления материального и духовного мира, что требует их сохранения как части всемирного наследия всего человечества. Практика актуализации культурного наследия опирается на экологизацию и музеефикацию.

Ответом на вызовы-угрозы в современном мире стала экологизация как современной науки, так и социокультурных практик. По мнению Д.С. Лихачева, «мировая» культура – это совокупное творчество мирового сообщества; актуальное требование цивилизационного развития – сохранение культурного наследия как достояния всего человечества. Утраты в культурном наследии невосполнимы, они не могут быть компенсированы вновь созданными «ценностями» [3, с. 124].

Понятие *культурное наследие* соотносится с такой тенденцией современного познания, как системное представление об обществе и окружающей среде. Д.С. Лихачев констатировал, что на рубеже XX–XXI веков в России, как и в мире в целом, в опасности находится не только окружающая природа, но и культура как органическое целое. На основе анализа критического состояния культуры и угроз-опасностей культурному наследию он ввел

понятие *экология культуры*: исходя из этимологии слова (греч. οἶκος – дом) он рассматривал культуру как «дом». По мнению ученого, экология превращается в науку о мире в единстве природных и культурных составляющих; она рассматривает грозящие миру опасности, в том числе из-за вносимых человеком изменений, предлагает способы предотвращения угроз, исследует возможности сохранить природу и культуру. Экология в его понимании предстает не только как междисциплинарная наука, но и как проблема человеческой культуры: «Экология состоит из двух частей: части охранения природы и части охранения культуры. Погибнуть человечество и природа в целом могут не только биологически вместе с уничтожением всего живого, но и духовно, вследствие гибели культуры» [3, с. 318].

По мнению Н.Н. Моисеева, для будущего человечества необходима реализация экологической стратегии и системы «Учитель»; последней автор придает особый смысл: «История вступает в такую фазу, когда не столько политик и даже инженер, а именно учитель, от которого зависит, какие начала закладываются в человеке, будет определять людские судьбы. А система “Учитель” сделается наиболее чтимым институтом» [4, с. 147].

Концепция системы «Учитель» созвучна мыслям русского философа Н.Ф. Федорова, изложенным им в XIX веке в работах, посвященных музею. В его концепции каждый индивид носит в себе музей, поскольку хранение исторической памяти присуще человеку с момента его становления как социального существа. Дело сохранения жизни на Земле, человечества, его культуры должно

стать общим, соборным. Философ предписывал музею миссию учительства, при этом музей представлялся как общее, соборное дело: «Музей есть собор ученых; его деятельность есть исследование. Музей-собор будет наполняться, а его собрание делается всеобщим тогда только, когда самосознание будет не просто исследованием, а изучением причин разобщения» [9, с. 587].

В философской системе Н.Ф. Федорова музей предстает как прообраз будущего единства человечества, преодоления «небратского состояния», как «попытка собирания и воспитания в единство», в определенной степени образец решения общечеловеческой проблемы «истинной цели жизни»: «Музей и с предметной стороны есть совокупность лиц, само человечество в его книжном и вообще вещественном выражении, т.е. музей есть собор живущих сынов с учеными во главе» [9, с. 598–600].

С понятием *культурное наследие* тесно связан термин *историческая память*, которая рассматривается как элемент социокультурной памяти, совокупность коллективных базовых представлений о прошлом, закреплённых в памятниках культуры и социальных традициях [6, с. 10].

Общепризнанным является представление о том, что культурное наследие живет и действует только в случае его актуализации, т.е. включения в современную культуру, активного использования, интериоризации – формирования категорий индивидуально-го сознания на основе общественных представлений о культурном достоинстве человечества; на их базе происходит становление ценностных ориентаций.

Музей выступает одним из институтов сохранения культурного наследия и трансляции исторической памяти. Музейные практики демонстрируют образцы единства и взаимообусловленности материального и нематериального, неосязаемого (non-material, intangible), природного и культурного наследия; формируют понятие «культурный ландшафт», обеспечивают его комплексное изучение; в музейной сфере решается вопрос «цифрового наследия» и его соотношения с культурным наследием в традиционном понимании.

Тенденция музеефикации предопределяется расширением представления о роли музея в сохранении мирового и национального культурного достояния: «Музей – связующее звено между обществом и принадлежащим обществу наследием... Музейные работники постоянно помнят о духовном хранении, предполагающем сохранение и включение в актуальную культуру содержащейся в предмете логической и внелогической информации, культурных кодов и смыслов» [2].

Мир находится в состоянии неопределенности; в связи с этим задача культурного наследия – преодоление хаоса, внесение порядка. Музей как социокультурный институт своими средствами и в собственной сфере деятельности дает адекватный ответ на актуальную угрозу дезинтеграции, разрыва солидарности; он выступает как механизм связи поколений, социальных групп, культурных сообществ.

В практике Российской международной академии туризма и Музея боевой славы РМАТ каналами актуализации культурного наследия, трансляции связанного с ним образовательного и воспитательного контента выступают:

- Образовательный процесс: в учебную программу специальности среднего профессионального образования 43.02.10 «Туризм» включена дисциплина «Памятники мирового культурного наследия»; в основе программы ее изучения – памятники культурного наследия, получившие мировое признание благодаря внесению в Список Всемирного наследия ЮНЕСКО; темы половины занятий посвящены памятникам Российской Федерации, остальные – объектам в государствах на разных континентах. Знания о культурном наследии стран всего мира обогащают студентов, вводят в мир общечеловеческой культуры, знакомят с ее высокими образцами. Без сомнения, дисциплина с таким контентом должна присутствовать в учебных планах программ высшего образования, что соответствует государственной культурной политике в отношении исторического и культурного наследия в части его сохранения и эффективного использования для воспитания и образования.
- Музейная работа: музеи в целом выступают культурно-образовательными и просветительскими центрами; работа Музея боевой славы РМАТ ориентирована на сохранение исторической памяти, утверждение в общественном сознании и в мировоззрении молодого человека неоспоримой ценности национально значимого исторического опыта, формирование ценностного отношения к историко-культурному наследию. Важным фактором музейной сферы является образно-эмоциональное восприятие информации. В числе

задач музея – воспитание музейной культуры молодых людей как потребителей музейного продукта, овладение ими основами профессиональных умений экскурсовода, научного сотрудника. Выполняемые активистами музея проекты имеют научно-учебный характер; в ходе их реализации у студентов формируются навыки научного поиска, оформления и представления его результатов.

- Краеведение как наука комплексного исследования родного края, его прошлого и настоящего: дает яркое, живое впечатление от явлений культуры и истории и выводит на общенациональные, общероссийские события.
- Туристская и экскурсионная деятельность: в Музее боевой славы РМАТ силами студентов разработаны и проводятся две экскурсии: по экспозиции музея и выездная экскурсия-акция «Рубежи воинской доблести 4-й дивизии народного ополчения» (по местам боев дивизии в октябре–декабре 1941 года в Московской и Калужской областях); по последней студентами сделан видеофильм. Общепризнана роль экскурсий в обучении – получение объективных знаний по различным отраслям науки. Работа студентов-экскурсоводов базируется на знаниях и умениях, заложенных при изучении дисциплины «Основы экскурсионной деятельности».

Ведущие принципы Музея боевой славы РМАТ как молодежного объединения – самодеятельность и добровольность: работу музея возглавляет студенческий актив; работа студентов по разным направлениям

(поисковая, научно-учебная, экспозиционная, экскурсионная и др.) является волонтерской; в молодых людях формируются профессиональные, лидерские качества, а самое главное – желание бескорыстно и добросовестно служить общественному благу, Родине. Это и является действенной основой истинного патриотизма. Воспитательное воздействие направлено на формирование самостоятельности студентов, индивидуального творческого подхода к поставленной задаче.

- Событийные мероприятия: в музее уже существует традиция отмечать акциями, торжественными мероприятиями дни воинской славы и памятные даты (23 февраля – День защитника Отечества, 9 мая – День Победы, 6 июля – День памяти московского народного ополчения и др.). В этих мероприятиях оживает историческая память, молодые люди получают возможность воспринять духовный опыт нации. Актуализированное историко-культурное наследие выступает основой для формирования чувства патриотизма и национальной гордости.

В качестве итогов можно отметить, что в наши дни проблема актуализации культурного наследия приобретает глобальный характер, утверждается понимание его особой роли как культурного, духовного, экономического и социального капитала уникальной ценности.

Культурное наследие формирует «духовную сферу» – систему представлений о мире и человеке, о человеческом обществе и отношениях людей, о ценностях и их иерархии; его использование в образовательной системе – ключевой ресурс, форми-

рующий патриотические, гражданские, нравственные, творческие основы личности; вместе с тем только молодые люди, обладающие высокими духовными качествами, способны его сохранять, актуализировать, воспроизводить и транслировать.

Музей боевой славы выступает площадкой, интегрирующей обучение и

воспитание, является важным компонентом формирования образовательной среды Российской международной академии туризма. Историческая память, презентуемая музеем, отражает отрефлексированное прошлое; на ее основе формируется социокультурная и гражданская идентичность молодых людей.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Заседание Совета по культуре и искусству. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/56456> (дата обращения: 13.07.2022).
2. Каулен М.Е. Музеефикация как одно из основных направлений музейной деятельности. URL: <https://pandia.ru/text/80/496/78025.php?ysclid=157qtjl07z417931050> (дата обращения: 13.07.2022).
3. Лихачев Д.С. Воспоминания. Раздумья. Работы разных лет: К 110-летию Д.С. Лихачева. СПб.: АРС, 2006. 397 с.
4. Моисеев Н.Н. Избранные труды: в 2 т. Т. 2. Междисциплинарные исследования глобальных проблем. Публицистика и общественные проблемы. М.: Тайдекс Ко, 2003. 264 с.
5. Основы государственной культурной политики: утв. указом Президента Российской Федерации от 24.12.2014 № 808. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/39208> (дата обращения: 13.07.2022).
6. Репина Л.П. Культурная память и проблемы историкоописания: (историографические заметки). М.: ГУ ВШЭ, 2003. 43 с.
7. Федеральный закон от 09.10.1992 № 3612-1 «Основы законодательства Российской Федерации о культуре».
8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
9. Федоров Н.Ф. Музей, его смысл и назначение // Соч. М.: Мысль, 1982. С. 575–604.

УДК 338.62

М.Е. БЕЛОМЕСТНОВА, В.И. ШАРИКОВ

ЦИФРОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ СФЕРЫ ТУРИЗМА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Рассматриваются особенности внедрения и использования цифровых образовательных технологий для подготовки студентов в вузах туристского профиля. Определены предпосылки использования цифровых образовательных технологий в вузе. Анализируются особенности электронного и смешанного обучения. Раскрывается содержание цифровых образовательных ресурсов для построения процесса обучения студентов в условиях перехода к современной цифровой образовательной среде. Определяются условия использования цифровых образовательных технологий на современном этапе в вузах туристского профиля.

Ключевые слова: вуз туристского профиля, сфера туризма, цифровые образовательные технологии, электронное обучение, смешанное обучение, цифровая трансформация, цифровая экономика, онлайн-обучение.

The features of the introduction and use of digital educational technologies for the preparation of students of a tourist profile are considered. The prerequisites for the use of digital educational technologies in higher education are determined. The features of electronic and mixed learning are analyzed. The content of digital educational resources for building the process of teaching students in the conditions of transition to a modern digital educational environment in the Russian Federation is revealed. The conditions of application of digital educational technologies at the present stage are revealed.

Keywords: tourism profile university, tourism sector, digital educational technologies, e-learning, blended learning, digital transformation, digital economy, online learning.

Пандемия привела к необходимости пересмотра не только бизнес-процессов в туризме, но и технологий формирования у будущих специалистов туристской сферы необходимых компетенций для работы в условиях развивающейся цифровизации.

В России принят ряд стратегических документов, направленных на развитие цифрового общества. С 2017 года в нашей стране действует программа «Цифровая экономика Российской Федерации» (вторая редакция – 2018 год), которая предполагает предостав-

ление социально-значимых государственных услуг в цифровом виде в сфере образования [7].

Действует также «Стратегия развития информационного общества в РФ на 2017–2030 годы», в которой указано, что «для формирования информационного пространства знаний необходимо: ... использовать и развивать различные образовательные технологии, в том числе дистанционные, электронное обучение, при реализации образовательных программ» [11, п. 26].

Приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в

Российской Федерации» своими задачами в образовательной сфере ставит: «повысить качество и доступность образования за счет использования онлайн-курсов, повысить эффективность онлайн-технологий, ознакомить студентов и общество с возможностями онлайн-обучения» [4].

Специфика работы предприятий сферы туризма в современных условиях предполагает, что их сотрудники будут уверенно работать в рамках цифровизации технологических процессов.

В этих условиях, на наш взгляд, возрастает актуальность использования цифровых образовательных технологий как инструмента подготовки специалистов для сферы туризма. Например, в настоящее время активно развиваются онлайн-турагентства.

К предпосылкам использования цифровых образовательных технологий в вузе туристского профиля относятся:

- появление понятия «электронная информационно-образовательная среда» (Закон об образовании);
- требования федеральных государственных образовательных стандартов 3++, в которых закреплено, что студенты должны быть обеспечены доступом к электронным образовательным материалам;
- появление приоритетного проекта Министерства образования и науки РФ «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [4];
- появление программы «Цифровая экономика Российской Федерации» [7];
- проект «Национальная платформа открытого образования» [6];
- указ Президента РФ «О Стратегии развития информационного обще-

ства в Российской Федерации на 2017–2030 годы» [11].

В этих условиях цифровая трансформация образования в туристских вузах неизбежно вызывает необходимость решения целого ряда проблем:

- в какой парадигме туристского образования работать;
- что представляет из себя новое молодое поколение, которое должно учиться в цифровой среде и получать профессию для трудовой деятельности в цифровом обществе;
- научные и образовательные решения и пути цифровизации туристского образовательного пространства;
- цифровые решения на пути цифровизации и средства компьютерной визуализации;
- какой должна быть цифровая дидактика;
- социально-экономические проблемы в цифровой образовательной среде [2, с. 51].

При этом в учебном процессе важно грамотно выстроить так называемое смешанное обучение, т.е. модель обучения, которая разумно сочетает компьютерное обучение и цифровые возможности с «классическими» методами обучения. Умелое сочетание обеих концепций увеличивает преимущества использования цифровых образовательных технологий.

Обратимся к рассмотрению особенностей электронного обучения, которое поначалу активно применялось в корпоративном обучении и программах повышения квалификации и не сразу было внедрено в университетское образование. При переносе успешных концепций корпоративного электронного обучения непосредственно на обучение в университетах было обнару-

жено, что потребности обучающихся в компаниях сильно отличаются от потребностей студентов в университетах. Участники курсов повышения квалификации уже приобрели профессиональный опыт, поэтому диапазон курсов ориентирован на получение опыта. Студенты же обычно не в состоянии опираться на практический профессиональный опыт. Это требует различных дидактических концепций.

Форматов, используемых в контексте электронного обучения, очень много, назовем некоторые из них:

- **МООС (Massive Online Open Course)** – бесплатные онлайн-программы дистанционного обучения, предназначенные для большого числа географически разбросанных студентов, как правило, эти курсы состоят из традиционных учебных материалов, доступных в интернете, которые могут включать видеолекции, наборы заданий, онлайн-викторины и экзаменационные вопросы, интерактивные обучающие модули, возможности взаимодействия с другими студентами через форумы;
- **бизнес-симуляторы** – продвинутые игры, которые формируют навыки управления в условиях, приближенных к реальным;
- **вебинары и онлайн-тренинги** – в отличие от видеолекций, преподаватель принимает активное участие в работе группы, контролирует необходимые ему аспекты при помощи различных инструментов.

Следующие преимущества можно выделить по всем форматам виртуального обучения:

- обучение независимо от места и времени: LMS доступна круглосуточно, виртуальный контент мож-

но просматривать в любое время дня и ночи;

- **учет разной скорости обучения:** у каждого своя скорость обучения, с которой он усваивает контент, виртуальные документы позволяют студентам использовать свой индивидуальный темп обучения, что приводит к повышению успеваемости и удовлетворенности студентов.

Микрообучение – это особая форма электронного обучения, оптимизированная для мобильных устройств, особенно смартфонов, и позволяющая осваивать учебный материал небольшими частями и в короткие промежутки времени. Например, можно использовать прослушивание обучающих аудиофайлов или просмотр видеофайлов продолжительностью до 5 минут.

Формат видео сочетает в себе разные медиа в одном. Предлагаемые в правильном формате видеоматериалы студентам очень легко просматривать на портативных устройствах, таких как планшеты и мобильные телефоны. Короткие ролики содержат в себе необходимую информацию с развлекательными элементами. Также можно использовать флеш-карты с небольшим количеством информации (одна формула / одно слово / одно предложение) – этот метод успешно используется при обучении иностранным языкам.

В настоящее время распространено использование образовательных приложений (по данным на март 2021 года образовательные приложения занимали второе место среди пользователей Android и третье место среди пользователей iOS) [10]. Таким образом, смартфон студента позволяет использовать все возможности микрообучения через приложения.

Английское слово «геймификация» изначально использовалось как технический термин для относительно молодого подхода к методологии цифрового обучения. Геймификация использует игровые элементы в связи с цифровым обучением для достижения существующих целей обучения. Этими элементами могут быть, например балльные системы, конкурсы и награды или вознаграждения. Хотя геймификация может также включать одновременное использование нескольких игровых элементов, она отличается от реальных игр. В целом методу приписывается высокий потенциал совершенствования обучения за счет активизации внутренней мотивации студентов на основе теории самоопределения.

Цель состоит в том, чтобы дать людям возможность получить типичный игровой опыт при выполнении своих задач, например, мотивировать их на выполнение монотонных или творчески сложных задач. Игровые приложения, веб-сайты и предложения услуг также используются в образовании, поскольку типичные игровые элементы могут быть легко интегрированы в существующие цифровые платформы.

Согласно исследованию N.-Z. Legaki, N. Xi, J. Namari, K. Karpouzis, V. Assimakopoulos (2020), геймификация на основе задач (т.е. реализация, включающая баллы, уровни, задачи и таблицу лидеров) улучшает успеваемость студентов почти на 35% [14].

Игровое обучение включает в себя расширение подхода геймификации до реальной цифровой обучающей игры, которая по содержанию и структуре подчинена педагогическим и дидактическим требованиям образовательной цели. Таким образом, целью игры является цель обучения, которую необ-

ходимо достичь. Возможно множество различных форматов – от викторин до виртуальной реальности или сложных деловых игр.

Веб-тренинги представляют собой контрольные вопросы о виртуальном контенте, которые позволяют студентам провести самооценку того, что они узнали. Вопросы должны быть тщательно подготовлены, чтобы студенты сами могли проверить, достигли ли они целей обучения. Подобные тренинги не заменяют обычные экзамены и не предназначены для этого, поскольку проводятся без системы прокторинга.

Чтобы формат веб-тренингов для студентов вузов туристского профиля был эффективнее, можно использовать следующее:

- интерактивные вебинары;
- интерактивную онлайн-доску;
- образовательные игры (например, через LearningsApps или Kahoot);
- диалоговый тренажер (например, используя специальный конструктор Branchtrack);
- интерактивные видео (например, через сервис ThingLink) [9].

Цифровое повествование (Digital storytelling) за последние годы получило очень широкое распространение на Западе. В России сторителлинг больше используется в обучении в корпоративном бизнесе.

Сторителлинг – это эффективная педагогическая технология, которая направлена на разрешение педагогических вопросов воспитания, развития и обучения посредством создания истории с конкретной структурой и занимательным героем [1].

Мобильное обучение не только определяется использованием, например, смартфонов для доступа к учебному контенту, но и включает в

себя все сценарии обучения, которые становятся возможными благодаря мобильным устройствам независимо от времени и места. На фоне широкого использования смартфонов можно предположить, что независимое от конкретного учебного контекста обучение может осуществляться в любом месте, например во время ожидания, в транспорте и т.д.

В конкретных учебных ситуациях принцип использования собственного устройства (BYOD – «Принеси свое устройство») создает технические проблемы, поскольку у студентов имеются разные операционные системы и различные уровни производительности их технических устройств, а за актуальность и функциональность отвечает сам студент [13]. В некоторых сценариях может иметь смысл и дает преимущества с точки зрения безопасности данных использование централизованно выпускаемого для этой цели оборудования, например планшетов.

Подобно тому как это относится к мобильным устройствам, использование социальных сетей, таких как «ВКонтакте», «Телеграм» и др., сегодня прочно вошло в повседневную жизнь многих людей.

Благодаря инфраструктуре, предоставляемой поставщиками, и в целом простым приложениям социальные сети можно использовать различным образом для цифрового обучения. Что здесь действительно полезно, а что нет – пока непонятно из-за множества вариантов и форматов. Используя существующую инфраструктуру, можно легко охватить большую аудиторию в рамках применения социальных сетей в учебных целях. Немедленная обратная связь в большинстве социальных сетей вызывает у студентов быстрое

обсуждение предоставленного обучающего контента.

Виртуальная реальность (VR) – это технология неконтактного информационного взаимодействия, реализующая иллюзию непосредственного вхождения и присутствия в реальном времени в виртуальном мире при обеспечении тактильных ощущений [8].

Дополненная реальность (AR) – это технология, дающая возможность пользователю в онлайн-режиме видеть реальный мир через цифровой контент, который находится на мобильных или стационарных устройствах [8].

Соответственно, AR – технически наиболее простой в реализации вариант с широким спектром возможных применений. Однако предметом исследования на данный момент является скорее его техническая реализация, чем дидактическая ценность.

Синергетический эффект использования технологий AR- и VR-реальности проявляется в том, что они создают новые виды контента в самом широком смысле слова – все аудиовизуальные ощущения. На базе этих технологий выросло количество решений с полным погружением в виртуальный мир и программ, применяемых в повседневной жизни. Для правильного функционирования AR и VR ожидается повсеместное развитие технологий 5G (в том числе контента в формате 360°) [3, с. 90].

Практически все форматы виртуального обучения подходят для совмещения с очным обучением, с использованием так называемой концепции смешанного обучения, т.е. очные компоненты сочетаются с виртуальными [15].

Данные технологии позволяют сделать образовательный процесс более

наглядным, активным, гибким, при этом студенты вовлечены и мотивированы. Данные технологии могут широко использоваться как при изучении естественно-научных (например, наблюдение за реалистичными виртуальными экспериментами, взаимодействие с макро- и микрообъектами и др.), так и гуманитарных (например, посещение музеев и мест исторических событий, общение с виртуальными моделями исторических личностей и др.) дисциплин [12].

В качестве примера разработчика подобного контента можно назвать компанию Google, которая уже давно создает виртуальные экскурсии по наиболее известным историко-культурным достопримечательностям. Так, в виртуальном туре по Версальскому дворцу задействовано более 130 тысяч фотографий.

Такие программные продукты, как Google Earth VR, позволяют подробно ознакомиться с известнейшими достопримечательностями мира, а приложение The VR Museum of Fine Art знакомит виртуальных гостей с наиболее известными музейными экспонатами. Эти приложения можно использовать в подготовке будущих специалистов по туризму, экскурсоведению, географии.

Классические форматы преподавания и обучения постоянно дополняются и расширяются цифровым контентом. Использование цифровых ресурсов может заметно обогатить образовательный процесс. Таким образом, обязательная задача преподавателей состоит в том, чтобы обеспечить качество предложений цифрового преподавания и обучения, адаптировать их к конкретным требованиям и потребностям студентов, а также к целям экзамена. В этом смысле пре-

подаватели остаются незаменимыми и несут ответственность за разработку предложений по обучению в цифровой среде.

С 2021 года в России работает онлайн-сервис «Цифровой образовательный контент», который функционирует в рамках федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» Национальной программы «Цифровая экономика». На данном портале пользователи могут найти образовательные курсы и материалы российских образовательных платформ. В проекте участвуют 20 тысяч образовательных организаций, а также более 1,5 млн школьников и студентов и 220 тысяч преподавателей. Все учебные материалы, размещенные на этом сервисе, соответствуют ФГОС [5].

Практически никто не рассматривает чистое онлайн-обучение и гибридное обучение как среду обучения будущего. Однако плюсы обучения в аудитории и использования элементов онлайн-обучения могут взаимно обогащать друг друга.

Преподаватели становятся создателями контента. При этом им необходимо развивать навыки в области цифровой грамотности. Это означает, что они должны научиться создавать цифровой учебный контент. С одной стороны, это включает в себя техническое производство, например в случае образовательных видеороликов, а с другой – это структурирование учебного контента, который должен быть адаптирован к новой среде. Кроме того, они должны мотивировать студентов к критическому осмыслению содержания контента и активному участию в соавторстве, а также к профессиональному опубликованию своих знаний и навыков в интернете.

Таким образом, овладение новыми образовательными технологиями, цифровыми инструментами, формирование цифровой грамотности, предполагающей развитие новых компетенций, является актуальным требованием цифровой эпохи. Основными преимуществами для развития цифровых образовательных технологий являются, в первую очередь, более эффективное использование времени в аудитории, а также возможность выстраивания индивидуальных образовательных траекторий.

Вопросы эффективности процесса обучения в высших учебных заведениях туристского профиля в условиях цифровизации требуют дальнейшего определения и поиска педагогического инструментария, средств профессиональной педагогической деятельности для конструирования механизмов погружения студентов в ценностное пространство будущей профессиональной деятельности с учетом уникальной специфики гуманитарного образования, использования ресурсов профессиональных сообществ.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Азевич А.И., Рудакова Д.Т. Технологии цифрового сторителлинга в обучении школьников: учеб.-метод. пособие. М.: МГПУ, 2021. 104 с.
2. Кальней В.А., Шишов С.Е. Образование в цифровом обществе: проблемы и перспективы // Туризм: наука и образование: материалы VI Междунар. форума: в 2 ч. (Химки, 21 апреля 2021 года) / Российская международная академия туризма. М.: Университетская книга, 2021. С. 50–55.
3. Киреева Ю.А., Полоцкая Н.А. Применение VR и AR контента в туризме // Стратегии и современные тренды развития предприятий туристского и гостиничного бизнеса: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Москва, 24 апреля 2020 года). М.: Русайнс, 2020. С. 89–95.
4. Приоритетный проект в области образования «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». URL: <http://neorusedu.ru/> (дата обращения: 10.05.2022).
5. Правительство России. URL: <http://government.ru/news/45118/> (дата обращения: 15.05.2022).
6. Проект «Национальная платформа открытого образования». URL: <https://openedu.ru/> (дата обращения: 13.05.2022).
7. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 28.07.2017 № 1632-р «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации». URL: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf> (дата обращения: 11.05.2022).
8. Роберт И.В. Дидактика периода цифровой трансформации образования // Образовательное пространство в информационную эпоху: сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 8 июня 2021 года). М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2021. С. 404–428.
9. Сайт платформы We Study. URL: https://we.study/blog/interactive_online (дата обращения: 02.06.2022).
10. Сайт «РБК-тренды». URL: <https://trends.rbc.ru/trends/education/60e2bda19a79471797718bba> (дата обращения: 02.06.2022).
11. Стратегия развития информационного общества в РФ на 2017–2030 годы (утв. указом Президента РФ от 09.05.2017 № 203). URL: <https://docs.cntd.ru/document/420397755> (дата обращения: 10.05.2022).
12. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования: монография / под ред. А.Ю. Уварова, И.Д. Фрумина. М.: ИД Высшей школы экономики, 2019. 344 с.

13. Dombrowsky T., Dazert S., Volkenstein S. *Strategies of Digitized Learning*. Georg Theime Verlag. KG Stuttgart, 2019. S. 197–208.

14. Legaki N.Z., Xi N., Hamari J. et al. *The effect of challenge-based gamification on learning: An experiment in the context of statistics education* // *International journal of human-computer studies*. 2020. Dec. 144: 102496. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7293851/> (дата обращения: 02.06.2022).

15. Schicker P. *Vergleich der Blended Learning Lehrmethode mit den Lehrmethoden Vorlesung // Seminar und E-Learning in der kieferorthopädischen Lehre: Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades*. URL: <https://ul.qucosa.de/api/qucosa%3A11990/attachment/ATT-0/> (дата обращения: 09.05.2022).

УДК 371.38

М.В. ТОМИЛОВА, Н.П. МАНЬКО, В.М. ИЩЕНКО,
А.Е. КОБЕРМАН, А.И. ПОЛЯКОВ

МЕСТО И РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Рассмотрены предложения по совершенствованию самостоятельной работы студентов в современных условиях. Авторами предлагается такой подход в организации самостоятельной работы, который позволяет решать проблему достижения требуемого уровня образования. Сам процесс обучения и воспитания специалиста относится к числу тех, совершенствование которых требует системного подхода.

Ключевые слова: система подготовки, процесс, обучение, педагогическая система, образовательные технологии, самостоятельная работа, учебные стратегии.

The article considers proposals for improving the independent work of students in modern conditions. The authors propose such an approach to the organization of independent work of students, which allows solving the problem of achieving the required level of education. The very process of training and educating a specialist is one of those whose development requires a systematic approach.

Keywords: training system, process, learning, pedagogical system, educational technologies, independent work, learning strategies.

Актуальность данного исследования заключается в том, что в современных условиях значительно возросли требования к специалисту и, соответственно, к системе его подготовки [5]. Вследствие этого одной познавательности стало мало. Необходимы соответствующие практические умения и навыки (особенно с точки зрения принятия управленческого решения) для осуществления практической работы. В связи с этим в программах обучения (переподготовки) несомненно должны преобладать практические виды занятий, а долю учебного времени, отводимого на лекции, необходимо соответственно сократить до 15–20% от общего бюджета [6]. Одновременно

необходимо повысить требования и по-новому взглянуть на содержание и организацию самостоятельной работы.

Под педагогической системой обучения мы понимаем специально организованный процесс деятельности обучающихся (педагога) и обучаемых (студентов) по получению, переработке и усвоению информации, способствующей формированию знаний, выработке умений и, соответственно, формированию определенных компетенций [2]. Данным процессом, естественно, должен управлять преподаватель.

В условиях современного мира на систему подготовки специалистов и, соответственно, на образовательные технологии существенно влияет ряд факторов [4]. Они, как правило, имеют свойство интегральности и проявля-

ются в виде определенных тенденций, влияющих на образовательный процесс. Основными факторами являются следующие:

- процессы в различных сферах деятельности, в том числе и в образовании, становятся глобальными и требуют по-новому посмотреть на вопросы, связанные с информационными технологиями, особенно в сфере образования;
- многие системы, в том числе и образовательные, стали открытыми и требуют изменений в образовательных технологиях с точки зрения изменения отношения к коммуникации, в первую очередь между преподавателем и студентом;
- возросший уровень неопределенности требует при организации образовательного процесса по-новому подойти к формированию у студента умения самоопределяться и самостоятельно решать стоящие перед ним задачи и возникающие проблемы.

Педагогическая система, являясь достаточно высоко организованной, постоянно находится не только во взаимодействии, но и под постоянным влиянием изменений, происходящих в социальной сфере [3]. Поэтому вследствие происходящих изменений в социальном заказе должны осуществляться перестройка и соответствующая адаптация (применительно к изменившимся новым условиям и факторам) элементов педагогической системы. При этом, как правило, изменение хотя бы одного элемента требует перестройки или перенастройки других элементов или даже системы в целом [1]. Но этого, как показывает опыт последнего десятилетия, практически не происходит.

В настоящее время в условиях отказа от Болонской образовательной системы пока достаточно сложно представить конфигурацию новой педагогической системы. Естественно, цели самостоятельной работы необходимо будет формулировать уже не аморфно и примитивно, как это делалось в существующем варианте. Однако, как показывает предыдущий опыт организации образовательного процесса, в новом зарождающемся варианте проблема рациональной организации самостоятельной работы станет еще более важной, а ее устранение – более затруднительным. Важность этой проблемы будет в первую очередь связана с возрастающей ролью самостоятельной работы в формировании знаний у обучающихся. Переход фактически на новую парадигму образования потребует по-новому взглянуть как на всю педагогическую систему в целом, так и на организацию самостоятельной работы в частности. В результате такого перехода объем учебных часов, отводимых на самостоятельную работу, в новых учебных планах целесообразно изменить – естественно, в сторону его уменьшения с целью увеличения практической составляющей образовательного процесса. Вариант распределения учебных часов может быть следующий:

- лекционные виды занятий – до 30%;
- практические виды занятий – до 40%;
- часы на самостоятельную работу – до 30%.

При этом самостоятельная работа должна по-прежнему оставаться важнейшей формой организации учебного процесса. Однако переход к новой системе, как показывает личный опыт авторов, повлечет за собой и необхо-

димось решения проблемы ее активизации.

В современных условиях под активацией самостоятельной работы студента понимается не просто увеличение учебных часов на ее проведение, а нечто иное – организационное [1]. При этом время непосредственного контакта студента с преподавателем во время самостоятельной работы должно не уменьшаться, а наоборот, возражать. Это одна из проблем, которые необходимо разрешить в процессе реформирования существующей образовательной системы.

Анализ организации образовательного процесса за последние пять лет показывает, что учебные временные затраты на самостоятельную работу при отсутствии прямого контакта студента с преподавателем не дают требуемых результатов. Основными причинами такого состояния дел являются следующие:

- процесс организации самостоятельной работы студента по изучаемой дисциплине порой не связан с другими дисциплинами и поэтому не позволяет реализовать главную цель – формирование соответствующих компетенций;
- недостаточная целенаправленность самостоятельной работы и отсутствие планового контроля, ее безвариантность и отсутствие учета индивидуальных возможностей студентов не способствуют достижению заданных целей;
- большая часть домашних заданий зачастую выполняется формально – лишь для отчетности, что не способствует углублению имеющихся или формированию новых знаний.

Естественно, появляется проблема активизации работы студента во время

самостоятельных занятий, так как без этого невозможно достичь поставленных целей и, соответственно, нельзя значительно повысить их роль в образовательном процессе. При этом необходимо понимать и то, что данной форме обучения необходимо придать исследовательский характер, который бы стал своеобразной мотивацией с точки зрения формирования у студентов отношения к ней как к важному механизму формирования знаний и достижения требуемых компетенций.

В процессе самостоятельной работы на основе переработки разнообразной информации происходит не только усвоение студентом учебного материала, но и самостоятельное формирование новых знаний, навыков и умений. Поэтому необходимо полнее использовать тот дидактический потенциал, который в нее заложен, что, в свою очередь, возможно лишь в том случае, если студент имеет навыки работы с различными информационными источниками, умеет анализировать информацию и делать грамотные выводы. Особое внимание студенту и преподавателю необходимо уделить вопросам управления личным временем.

Эффективность самостоятельной работы будет достаточно низкой, если она:

- не спланирована и не организована ее реализация;
- выполняется не строго в соответствии с заданием;
- осуществляется при слабом методическом руководстве преподавателя.

Одновременно необходимо соблюдать правило: планированием самостоятельной работы студент должен заниматься под руководством преподавателя. Особенно важен такой подход на первом году обучения.

Соблюдение вышеизложенных рекомендаций позволит студенту углубить и расширить сформированные знания, активизировать интерес к творчеству в познавательной деятельности, овладеть современными методами исследования и способами познания, развить творческие способности.

В целом, как показывает опыт, проведение самостоятельной работы можно подразделить на два вида:

1) занятия студента под непосредственным руководством преподавателя;

2) работа студента вне прямого («живого») контакта с преподавателем.

В первом варианте студент должен выполнять задания, поставленные ему после проведения лекционных, семинарских и практических занятий по конкретной теме дисциплины. В ходе такого занятия он может решать различные задачи, разрабатывать курсовые работы, проводить практические тренировки на тренажерах и т.д. Объем учебного времени, отводимого на такие самостоятельные занятия, должен быть более 50% от всего времени. Занятия должны проводиться в классах или учебных лабораториях под непосредственным ненавязчивым контролем одного из педагогов (инструктора), который в процессе занятия может оказать консультативную помощь студентам. Такие занятия, как правило, проводятся в специализированных или компьютерных классах.

Во втором варианте самостоятельная работа проводится, как правило, вне стен учебного заведения. В ходе нее изучается дополнительная информация, выполняются письменные задания, происходит подготовка к различным видам аудиторных занятий.

Такая самостоятельная работа не имеет жестко заданных регламентирующих временных параметров. Необходимое количество времени определяется студентом самостоятельно.

Результаты контроля самостоятельной работы являются основными критериями качества ее организации.

Установлено, что своевременное и регулярное проведение контроля помогает студенту методически грамотно освоить учебный материал, сформировать определенные знания, получить или закрепить навыки решения различных задач или выполнения технологических операций. В процессе выполнения самостоятельной работы необходимо провести контроль уровня усвоения материала в ходе нескольких этапов.

На первом этапе промежуточный контроль первоначального уровня изучения материала осуществляется преподавателем во время плановой самостоятельной работы в виде индивидуального или группового собеседования либо по результатам проведенного тестирования.

На втором этапе преподавателем на практическом занятии (семинаре и т.п.) на основе анализа степени выполнения индивидуальных планов изучения конкретной дисциплины (темы, раздела), качества и полноты выполнения полученного студентом для самостоятельной работы задания осуществляется углубленный контроль уровня сформированных знаний.

На третьем этапе проводится своеобразный аттестационный контроль, который позволяет преподавателю оценить готовность студента к экзаменационной сессии.

Важное значение при определении полученного студентом уровня знаний,

умений и навыков должно отводиться текущему самоконтролю. Однако этому виду контроля студент должен быть научен с первых дней обучения в вузе.

Руководству кафедр и факультетов необходимо обращать пристальное внимание на контроль за процессом организации самостоятельной работы, особенно проводимой под руководством преподавателей. Такой (так называемый организационный) контроль может осуществляться как с помощью опроса студентов или проведения их анкетирования, так и по докладам преподавателей.

Особое внимание следует уделить методической составляющей организации самостоятельной работы. С этой целью необходимо предоставить студентам свободный доступ к учебной литературе, рекомендациям и образцам выполнения различных работ, нормативным требованиям и т.д. Кроме того, студент должен иметь возможность в случае необходимости получить консультативную помощь от педагога по вопросам, возникающим в ходе выполнения самостоятельной работы. Должен быть организован свободный доступ студентов в интернет и другие, в том числе корпоративные, информационные базы. Это во многом обеспечит активацию самостоятельной работы. Необходимо также наличие специализированных профессиональных компьютерных программ и подготовленного персонала в компьютерных классах.

С психологической точки зрения организация самостоятельной работы – это достаточно сложный вид человеческой деятельности. Поэтому ее необходимо рассматривать как целенаправленный, мотивированный и координируемый в рамках образователь-

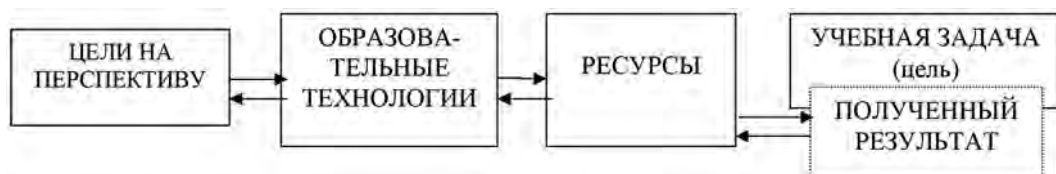
ной деятельности процесс. Важна в этом процессе и работа преподавателя, которая заключается в том, чтобы научить студента самостоятельно определять цель, выбирать соответствующее задание и, главное, мотивировать себя на его самостоятельное выполнение. Самостоятельность студента является определенным показателем его активности, которая способствует активации процесса познания и, соответственно, позволяет повышать качество и в целом эффективность самостоятельной работы. Задача преподавателя состоит в том, чтобы всесторонне способствовать этому.

Анализ опыта организации самостоятельной работы показывает, что по степени сложности проведения ее можно подразделить на несколько уровней:

- первичный – происходят неуглубленное изучение полученной на занятиях по пройденной теме информации и ее преобразование из одного вида в другой, а также формирование на этой основе первичных знаний;
- углубленный – выполняются работы по подбору, изучению, преобразованию и воспроизведению информации по изученной теме, выполняются установленные задания и на этой основе формируются углубленные знания;
- уровень, когда студент на основе сформированных у него углубленных знаний может выполнять так называемую реконструктивно-самостоятельную работу;
- более высоким уровнем является выполнение студентом эвристических самостоятельных работ, после освоения которого он будет способен решать творческие (исследовательские) задачи.

В соответствии с уровнем подготовки студентов и объемом времени, выделяемым на изучение дисциплины, преподаватель должен определить и рекомендовать студенту, по какому уровню ему необходимо организовывать самостоятельную работу.

Эффективность самостоятельной работы во многом зависит от того, насколько студенты владеют так называемыми учебными стратегиями, т.е. устойчивым комплексом действий, обеспечивающим им решение различных вариантов заданий, и правильно применяют его в ходе выполнения полученных заданий.



Компоненты учебных стратегий

Правильно выбранные стратегии позволяют грамотно организовать образовательную деятельность, в том числе и самостоятельную работу, проконтролировать качество и степень ее выполнения, оценить полученный результат.

Важным элементом, который позволяет оценить степень самостоятельности студентов и повышает их личную ответственность за качество образования, является умение проектировать собственную «образовательную дорожную карту». Неоспорима в этом процессе и роль преподавателя в оказании помощи студенту в выборе приемлемого для его уровня подготовки следующего варианта «дорожной карты»:

- формирование у себя определенного минимального уровня знаний, умений и навыков по выбранной специальности;

Стратегии предполагают наличие разнообразных учебных действий и алгоритмов их выполнения, образующих устойчивые взаимосвязи и сочетания и автоматически включающихся в учебный процесс. Основные элементы стратегий (см. рисунок):

- цели на перспективу (учебные планы, рабочие программы дисциплин), определяющие содержание образовательного процесса на весь период обучения;
- образовательные технологии;
- разнообразные ресурсы, которые необходимы для организации образовательной деятельности.

- подготовка себя как будущего специалиста;
- формирование себя не только как специалиста, но и как человека с высоким разносторонним уровнем образованности;
- ориентирование себя на последующую педагогическую и научную деятельность.

Подводя итоги проведенного авторами статьи исследования, можно сформулировать следующие основные выводы:

- целесообразно рассматривать активацию самостоятельной работы не как простое увеличение объема учебного времени, а как нечто иное – организационное;
- эффективность самостоятельной работы студентов во многом будет зависеть от того, как она грамотно

разделена по объему часов и специфике заданий на самостоятельные занятия студента под непосредственным руководством преподавателя и самостоятельную работу студента вне контакта с ним;

- важным элементом, который позволяет оценить степень самостоятельности студентов и повышает их личную ответственность за получение образования, является умение проектировать собственную «образовательную дорожную карту»;

- успешность самостоятельной работы будет зависеть от созданных в вузе необходимых для этого условий, одним из которых является возможность свободного доступа студента к различным источникам информации.

Материалы статьи могут использоваться при организации учебного процесса в различных образовательных учреждениях и при проведении научных исследований по рассмотренной тематике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Информационные процессы в высшем и профессиональном образовании и профессиональном обучении: монография. М.: Экон Информ, 2021.
2. Коберман А.Е., Поляков А.И., Ивахненко В.И. Условия и требования, предъявляемые к системе подготовки военно-обученных ресурсов инженерно-технического состава в военных учебных центрах при образовательных учреждениях высшего образования // Сб. науч. ст. по материалам IV Всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участием) «Военно-патриотическое воспитание молодежи» (Уфа, 28 апреля 2021 г.). Уфа: УГАТУ, 2021. С. 33–39.
3. Методика организации и проведения самостоятельной работы со слушателями военных академий: учеб. пособие / под ред. Н.П. Манько. Монино: ВВА имени Ю.А. Гагарина, 2008. 85 с.
4. Питюков В.Ю. Педагогические технологии в формировании коммуникативных компетенций студентов туристского вуза // Туризм: наука и образование: материалы V Международ. форума. М.: Университетская книга, 2019. С. 11–21.
5. Профессиональное образование: современные подходы к перспективам развития: монография. М.: Университетская мысль, 2019.
6. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / под ред. Н.В. Бордовской. 2-е изд. М.: КНОРУС, 2011. 432 с.

И.В. ГУСЕВА, С.М. КОЧЕТВА

ЮРИДИЧЕСКАЯ КЛИНИКА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ

В статье анализируется значение юридической клиники в вузе как базы для отработки практических умений и навыков, необходимых для будущего специалиста с высшим юридическим образованием.

Ключевые слова: профессиональная правовая подготовка, юридическое образование, юридическая клиника, профессиональные компетенции.

The article analyzes the importance of a legal clinic in a university as a base for practicing practical skills and skills necessary for a future specialist with a higher legal education.

Keywords: professional legal training, legal education, legal clinic, professional competencies.

Юрист в современном обществе должен обладать необходимой совокупностью профессиональных качеств, знаний и навыков.

Достаточно часто выпускники юридических направлений при попытках трудоустройства показывают очень слабые навыки правоприменительной практики. Отчетливо видна тенденция востребованности у нынешних работодателей прежде всего эффективного, чисто практического характера полученных знаний, что предусмотрено Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 «Юриспруденция» (уровень бакалавриата) [1].

Юридические клиники, созданные в образовательных организациях в виде структурных подразделений, выполняют функции учебно-профессиональных площадок, деятельность которых направлена на формирование профессиональных компетенций будущих

юристов [2, 4]. Одно из направлений деятельности юридической клиники – оказание юридической помощи населению, а также студентам и преподавателям других направлений профессионального обучения в образовательной организации.

Юридическая клиника является основой для создания стартап-студии в вузе.

Обращение к истории позволяет установить происхождение термина «юридическая клиника» и рассмотреть внедрение юридической клиники в учебный процесс вуза. Юридическая клиника стала употребительным термином с 1855 года. Петрозаводский университет первым создал такую клинику в своем вузе как структурное подразделение.

Юридическая клиника создает условия для практического обучения студентов методике и организации консультирования по различным правовым ситуациям. Кроме оказания реальной юридической помощи, в арсенале действующих методов клиники

– консультации для студентов известных юристов-практиков, учебно-тренировочные деловые игры, разработка инновационных подходов и программ юридической деятельности. Особое внимание уделяется разработке предпринимательских проектов для будущей профессиональной деятельности.

Одно из направлений деятельности юридической клиники – правовое просвещение, которое в современном мире является важнейшей составляющей правового воспитания. Прежде всего это относится к молодежи. Условия клиники позволяют осуществлять эту работу с обучающимися школ, колледжей. В процессе проведения лекций, семинаров студенты – будущие юристы получают опыт ораторской деятельности, что может быть востребовано в их дальнейшей профессиональной карьере.

Очень важным в деятельности клиники является индивидуальный подход к обучающимся, что очень трудно достигается в условиях аудиторной работы. Более свободная форма общения, неограниченность во времени, учет индивидуальных запросов повышают мотивацию студентов к более активному участию в работе клиники, создают условия для профессионального творчества.

Правовое регулирование деятельности юридических клиник определяется Федеральным законом от 21 ноября 2011 года № 324 «О бесплатной юридической помощи в Российской Федерации», где сказано: «Образовательные организации высшего образования и научные организации для реализации целей, указанных в части 2 статьи 1 настоящего Федерального закона, правового просвещения населения и формирования у обучающихся по специаль-

ностям и направлениям подготовки высшего образования, относящимся к укрупненной группе специальностей и направлений подготовки “Юриспруденция”, научным специальностям, относящимся к группе научных специальностей “Право”, навыков оказания юридической помощи могут создавать юридические клиники для оказания бесплатной юридической помощи» [3]. Данная редакция Закона вступит в действие с 26 декабря 2022 года.

Юридические клиники могут оказывать бесплатную юридическую помощь в виде правового консультирования в устной и письменной форме, составления заявлений, жалоб, ходатайств и других документов правового характера.

В деятельности клиники присутствуют не только учебно-практические ситуации, но и реальные юридические дела различной направленности: трудовые, наследственные, гражданские. В этом отношении важна связь клиники с реальными юридическими консультациями, которые выступают в качестве наставников и партнеров. Они приглашают студентов к участию в консультировании в виде помощников или наблюдателей, что оказывает существенную помощь в организации работы студенческой юридической клиники.

Основное обучение в клинике происходит в процессе работы по реальным гражданским, трудовым, наследственным делам. Работая с гражданами, обучающиеся сталкиваются с реальной правовой системой, приобретая необходимые юридические навыки, в том числе понимания и осмысления правовых норм.

Во время работы студенты находятся под постоянным контролем препода-

давателя, как правило, практикующего юриста. Консультирование может осуществляться как на личном приеме, так и по электронной почте.

Под руководством преподавателя обучающийся приобретает знания и

умения самостоятельно отстаивать свою позицию в дискуссиях.

При этом необходимо отметить, что создание в стенах вуза юридической клиники полностью решает проблему прохождения практики студентов.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Приказ Минобрнауки России от 13.08.2020 № 1011 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция» (зарег. в Минюсте России 07.09.2020 № 59673). URL: https://www.rea.ru/ru/org/managements/uchmetupr/Documents/Standarts/FGOS%20VO/Bakalavriat/Standart_40.03.01_Urisprudentsia_2020.pdf?ysclid=l8d21b8gzk486222232 (дата обращения: 22.08.2022).

2. Рябцева Е.В. Безвозмездная правовая помощь: международный и российский опыт: монография. М.: Юрлитинформ, 2015. 144 с.

3. Федеральный закон от 21.11.2011 № 324 «О бесплатной юридической помощи в Российской Федерации».

4. Юридическая клиника: теория, практика, методика: учеб. пособие / Л.Ф. Гинцяк, В.Н. Ильченко, А.С. Шабуров; Урал. гос. пед. ун-т; под ред. К.А. Шпека. Электрон. дан. Екатеринбург: [б. и.], 2018. 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).

Э.А. КРУГ

ОПЫТ ИНКЛЮЗИВНОГО ТУРИЗМА (НА ПРИМЕРЕ ПСКОВСКОГО МУЗЕЯ- ЗАПОВЕДНИКА)

Рассматриваются роль и значение инклюзивного туризма, опыт Псковского музея-заповедника в области социализации людей с ограниченными возможностями. Представлены результаты исследования инклюзивных туров, выявлены проблемы в реализации инклюзивных мероприятий и разработаны рекомендации по решению проблем для обеспечения «доступности» инклюзивных туров в Псковской области.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивный туризм, люди с ограниченными возможностями, безбарьерная среда.

The article discusses the role and importance of inclusive tourism, the experience of the Pskov Museum Reserve in the field of socialization of people with disabilities. The results of a study of inclusive tours are presented, problems in the implementation of inclusive activities are identified, and recommendations are developed for solving problems to ensure the “accessibility” of inclusive tours in the Pskov region

Keywords: inclusion, inclusive tourism, people with disabilities, barrier-free environment.

Люди с ограниченными возможностями имеют различные социальный статус, возрастные границы и отклонения по уровню здоровья. Туризм представляет собой путешествия граждан с постоянного места жительства в оздоровительных, познавательных, профессионально-деловых, спортивных, религиозных и иных целях по отдельному региону внутри конкретной страны. Существует и внутренний туризм, который подразумевает временные выезды в регионах конкретной страны при условии проживания в ней путешественника [2].

Классификация видов туризма многогранна, зависит как от выбора транспортного средства, так и от формы организации путешествий. Одним из наиболее распространенных видов является рекреационный, так как главная

цель данного вида туризма – отдых. Достаточно быстро распространяется и инклюзивный вид туризма.

Инклюзия представляет собой процесс реального включения в активную жизнь социума людей, которые имеют трудности в физическом развитии, в том числе с инвалидностью или ментальными особенностями [6].

Существует множество определений понятия «инклюзивный туризм». Так, ЮНВТО (Всемирная туристская организация) представляет следующее определение: «Инклюзивный туризм – это форма туризма, которая включает в себя процесс сотрудничества между различными участниками сферы туризма, который позволяет людям с особыми потребностями в доступности, включая мобильную, визуальную, слуховую и когнитивную составляющие доступности, функционировать

независимо, на равных условиях с чувством собственного достоинства через предоставление универсальных туристических продуктов, услуг и среды» [7].

Особое внимание стоит уделить безбарьерной среде, которая характе-

ризуется многогранным спектром архитектурных стандартов, технических требований, нормативами сервисных услуг, основой которых является предоставление равных для всех граждан условий доступности к необходимым объектам инфраструктуры (рис. 1) [1].



Рис. 1. Классификация потребителей услуг безбарьерного туризма (сост. автором по [3])

Согласно Конвенции ООН, к людям с ОВЗ относятся лица с устойчивыми физическими, психическими, интеллектуальными или сенсорными нарушениями, которые при взаимодействии с различными барьерами могут мешать [1].

Большинство авторов трактует это так: лицо с определенными ограничениями в сфере путешествий, в услугах проживания и доступности к туристическим сервисам, связанными с определенными препятствиями окружающей среды (или отношением окружающих лиц) [7].

В большинстве стран инклюзивный туризм именно благодаря доступности среды стал массовым, в результате чего каждый инвалид может себе позволить отправиться в путешествие в любом

направлении. Законодательством государств поддерживается идея о полноценности человека с ОВЗ и его прав на физическое, интеллектуальное, духовное, нравственное, социальное развитие, что несомненно является социализацией индивида [8].

Вовлекая данную категорию лиц в туристско-краеведческую деятельность, туристские компании одновременно предоставляют им:

- оздоровительное воздействие, оказываемое окружающей средой;
- трансформацию окружающей обстановки;
- повышение психофизической активности;
- изменения в социальном статусе развития за счет расширения круга общения;

- определенное снижение степени воздействия дефекта или болезни на жизнь человека;
- расширение жизненного потенциала [3].

К наиболее предпочтительным видам подобного досуга в России относятся экскурсии по Москве и Санкт-Петербургу. Много подобных туров предлагают в Казани, которые интересны как взрослым, так и детям. Особенно ценными турами являются детские туры для малышей с аутизмом или ДЦП, к примеру дельфинотерапия или иппотерапия.

В силу различных обстоятельств не у всех инвалидов есть возможность поехать в путешествие. Но благодаря работе благотворительных фондов данным лицам предлагают организо-

ванное посещение различных мероприятий, а также обеспечение необходимыми лекарствами и техникой.

Несмотря на повышение качества медицинских услуг, инвалидность – достаточно частое явление в нашем обществе. Общее число инвалидов по России в целом (на 1 января 2022 года) составило 10 601 586 чел. (9,07% от общего числа населения), при этом наибольшую долю составляют женщины – 5 976 865 чел. (56,38%).

В Псковской области на 1 января 2022 года численность инвалидов составила 44 729 чел. (8,60% от общего числа населения региона), из них 24 363 чел. (54,47%) – женщины [5].

Численность инвалидов в Псковской области на 1 января каждого года представлена в таблице.

Численность инвалидов в Псковской области

Год	Численность инвалидов, тыс. чел.	% инвалидизации населения региона
2017	50,5	9,71
2018	49,2	9,46
2019	48,4	9,32
2020	47,5	9,14
2021	46,0	8,85

Примечание: сост. автором по [5].

На начало 2021 года показатели демонстрируют снижение темпов роста числа инвалидов во всех возрастных группах. Однако сложно делать вывод о наметившейся тенденции к улучшению ситуации, поскольку данное снижение может объясняться общим снижением численности населения в регионе.

По мнению большинства экспертов, последние три года представляли собой достаточно сложный период для развития туристской отрасли. Послед-

ствия COVID-19 стали сильнейшими за всю историю туризма. По данным Росстата, в 2020 году в России «падение» по въездному и выездному туризму достигло 80%, оборот всей туристской отрасли сократился более чем на 63% по сравнению с прошедшими периодами [2, 4].

Развитие инклюзивного туризма в Псковской области даст возможность людям с ограниченными возможностями познакомиться с приграничным регионом, посетить уникальные места,

окупнуться в атмосферу истории Псковского края, побывать в Пушкинском заповеднике, в Псково-Печерской лавре, познакомиться с Изборском и Псковским Троицким собором, что в итоге приведет к созданию положительного имиджа региона.

Наиболее популярными направлениями развития инклюзивного туризма являются: культурно-познавательный, лечебно-оздоровительный, интеллектуальный, религиозный. Псковский регион все чаще становится активным участником и разработчиком проектов в сфере досугового и инклюзивного туризма, а туристские маршруты для организованных групп

по территории области обновляются и совершенствуются на постоянной основе [6].

Рассмотрим опыт организации инклюзивных туров Псковским музеем-заповедником. Коллектив музея делает все возможное, чтобы удовлетворить потребности посетителей с ограниченными возможностями в области знаний о родной истории, национальной культуре, традициях и самобытности края. При проведении интерактивных занятий, культурно-просветительских мероприятий, экскурсий может использоваться синхронный перевод сурдопереводчика, сопровождающего группу.



Рис. 2. «Двор Постникова» (<http://pleskov60.ru/olega-koshevogo-2.html>)

Посетителям из вышеназванной категории граждан билеты выдаются бесплатно. Псковский музей-заповедник ежегодно в декабре проводит Всероссийскую инклюзивную акцию «Музей для всех». Данный проект в области социализации людей реализуется во взаимодействии с производственно-интеграционными мастерскими имени В.П. Шмитца. Проект осуществляется через специальные музейные программы, разнонаправленные экскурсии, действующие творческие площадки. Также проводятся специальные занятия в интеграционных мастерских. Программа включает в себя следующие мероприятия: различные мини-экскурсии – «Господин

Псков», «Двор Постникова» (рис. 2) и др.; культурно-образовательные программы – «Псков торговый», «Псков торговый для родителей с детьми-инвалидами», «Чудо рождественской ночи» и др.

Еще одно мероприятие, которое проводит Псковский музей-заповедник, – это экскурсионные маршруты для инвалидов и людей с ограниченными возможностями. К примеру, корпуса здания музея снабжены практически всеми законодательно установленными условиями для инвалидов, в том числе подъемниками для инвалидных колясок, размещены соответствующие указатели, таблички для слабовидящих (рис. 3).



Рис. 3. Подъемное устройство у главного входа «Псковского музея-заповедника»

Организация предоставляет специальные экскурсионные абонементы для людей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: «Реальность и виртуальность палат Постникова», «Путешествие по кремлю и вглубь веков», «Три башни Окольного города» и др.

Для посетителей с нарушением зрения разработаны специальные культурно-образовательные программы: «Две истории, одна судьба» – знакомство с образным языком иконы и картины с использованием тактильного макета храма Богоявления с Запско-вья; «В гостях у купца Поганкина» – рассказ о торговле и купеческом быте с использованием тактильного макета палат Поганкина.

Для школьников с особенностями развития разработаны интеллектуальные программы: «В музей за сказкой», «Мир крестьянской усадьбы» и др. Псковский музей-заповедник предоставляет услуги как взрослым, так и детям; проводятся экскурсии с индивидуальными туристами и с группами. Также организация принимает у себя учащихся коррекционных школ со всей Псковской области (рис. 4).

Общая оценка доступности среды для инвалидов и лиц с ОВЗ при проведении туров – «удовлетворительно», поскольку есть множество нерешенных проблем, в том числе связанных с техническим оснащением туров. С целью совершенствования инклюзивного туризма в регионе следует повы-



Рис. 4. Экскурсия для инвалидов в одном из зданий Псковского музея-заповедника

снять уровень мобильности исследуемой категории граждан на территории культурных объектов области за счет увеличения объема финансирования мероприятий по формированию доступной среды в рамках реализации государственных программ и проектных инициатив до 2025 года [2]. С це-

лью укрепления здоровья населения в постпериод коронавирусной инфекции рекомендуется формирование нового туристского направления – лечебно-оздоровительного – для расширения предложений туристского продукта в аспекте развития инклюзивного туризма.

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Асмарян А.А. Перспективы развития экономического потенциала туризма посредством инклюзивного туризма // *Будущее науки-2021: сб. науч. статей 9-й Междунар. молодежной науч. конф. (Курск, 21–22 апреля 2021 года)*. Курск, 2021. 119 с.
2. Круг Э.А., Дмитриева Ю.В. Развитие инклюзивного детского туризма на территории Псковской области как приграничного субъекта Российской Федерации // *Вестник Сургутского государственного университета*. 2021. № 4 (34). С. 49–58.
3. Лепя К.А. К вопросу о развитии туризма для лиц с ограниченными возможностями // *Культура. Духовность. Общество*. 2012. № 1.

4. Межова Л.А. Теория и практика организации инклюзивного туризма в России // *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 1-1. 849 с.
5. Псковский статистический ежегодник. 2021: стат. сб. / Псковстат. Псков, 2021. 319 с.
6. Развитие инклюзивного детского туризма на территории Псковской области как приграничного субъекта Российской Федерации. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-inklyuzivnogo-detskogo-turizma-na-territorii-pskovskoy-oblasti-kak-prigranichnogo-subekta-rossiyskoy-federatsii/viewer> (дата обращения: 4.05.22).
7. Соловьева О.В. Инклюзивный туризм: туристические направления для людей с ограниченными возможностями и способы их реализации. 2021. 132 с.
8. Темякова Т.В. Практика развития инклюзивного туризма в России // *Сб. материалов XXVII Междунар. науч.-практ. конф.* 2017. С. 189–192. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32310227> (дата обращения: 28.01.2022).

А.А. БУЛГАКОВ, А.В. ФРЫГИН, И.Ю. ФЕДОРОВА

СОЦИАЛЬНЫЙ СЕРТИФИКАТ КАК ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ БЕСПЛАТНОГО ДЕТСКОГО ТУРИЗМА

Анализируются возможности использования социального сертификата в сфере детского туризма. Рассматриваются механизм финансового обеспечения исполнения государственного социального заказа и его преимущества в рамках пилотного проекта, инициируемого Федеральным агентством по туризму совместно с Министерством финансов. Предлагается методологический подход к оценке получаемого социально-экономического эффекта.

Ключевые слова: государственный социальный заказ, социальный сертификат, механизм финансового обеспечения, пилотный проект в сфере организации туристской деятельности, популяризация детского туризма, экономический и социальный эффект.

The possibilities of using a social certificate in the field of children's tourism are analyzed. The mechanism of financial support for the execution of the state social order and its advantages are considered in the framework of a pilot project initiated by the Federal Agency for Tourism together with the Ministry of Finance. A methodological approach is proposed for assessing the resulting socio-economic effect.

Keywords: state social order, social certificate, financial support mechanism, pilot project in the field of organization of tourism activities, promotion of children's tourism, economic and social effect.

Законодательная инициатива, проявленная специальными органами управления в сфере туристской деятельности совместно с общественными и другими гражданскими организациями, и их усилия по созданию равных условий для государственных и негосударственных хозяйствующих субъектов в социальной сфере нашли свое выражение в форме государственного социального заказа, который в настоящее время проходит апробацию [10]. Механизм государственного заказа способствует устранению неравенства в области доступа к бюджетному финансированию между организациями различных форм собственности. Тем

самым, по мнению разработчиков, усиливается конкуренция между потенциальными исполнителями государственных услуг [1, 8, 11].

Поскольку государственный социальный заказ является относительно новым инструментом оказания услуг, федеральное законодательство ограничивает сферу его применения несколькими отраслями, к числу которых относится организация туристской деятельности. Условиями реализации государственного социального заказа являются, во-первых, его нацеленность исключительно на физических лиц и, во-вторых, территориальные ограничения, выражающиеся в том, что только Правительству РФ дано право определять регионы, где он будет применяться.

Объемы оказания услуг (денежные и натуральные) через систему государственного социального заказа определяются конкурентным способом – через конкурсные процедуры, когда определяется конкретный исполнитель услуги, либо через социальный сертификат, предоставляемый непосредственному потребителю услуги, по которому он может получить данную услугу в организации, внесенной в специальный реестр. Этим данный способ отличается от неконкурентного, реализуемого путем доведения задания главного распорядителя бюджетных средств своей подведомственной организации, являющейся исполнителем установленного ей государственного задания (табл. 1).

Выполнение государственного социального заказа характеризуется рядом показателей, к которым относятся:

- сведения об объеме оказанной потребителю государственной услуги;
- прогнозируемый уровень количества потребителей услуг и его динамика;
- степень удовлетворения потребителя объемом оказанной услуги [5].

В свою очередь, определены элементы контроля за исполнением государственного социального заказа со стороны федеральных уполномоченных органов, к которым относятся предмет контроля (достижение показателей, характеризующих качество и объем оказания услуги, а также соблюдение стандарта ее оказания) и цели контроля (соблюдение условий и порядка оказания услуги).

Финансовое обеспечение государственного социального заказа должно соответствовать объемным показателям бюджета.

Государственный социальный заказ в сфере туристской деятельности органично вписывается в систему установленных для исполнения национальных целей развития Российской Федерации до 2030 года [9], в соответствии с которыми разработаны, в частности, национальный проект «Туризм и индустрия гостеприимства» и федеральные проекты «Развитие туристической инфраструктуры», «Повышение доступности туристических продуктов» и «Совершенствование управления в сфере туризма».

В рамках национального проекта «Туризм и индустрия гостеприимства» в 2022 году Федеральное агентство по туризму совместно с Министерством финансов РФ через формат государственного социального заказа реализует в настоящий период пилотный проект [11], одной из задач которого стала популяризация туризма для детей школьного возраста [3].

Финансовый механизм, посредством которого обеспечивается поддержка проекта, осуществляется в виде предоставления субсидий из федерального бюджета бюджетам субъектов Российской Федерации и осуществляется на основе софинансирования региональных расходных обязательств, возникающих при реализации мер, способствующих повышению степени доступности и популяризации различных туристских программ у вышеуказанной категории граждан [6].

Услуга предоставляется обладателям социального сертификата. Это именной документ, выдаваемый физическому лицу или его законному представителю, который получает право выбрать исполнителя услуги на свое усмотрение и в соответствии со своими приоритетами в установленном объеме

Таблица 1

Способы оказания услуг в социальной сфере

Форма оказания услуг	Способ отбора	Исполнители	Заказчик услуг	Проведение конкурса	Финансирование
Государственное (муниципальное) задание	Неконкурентный	Государственные (муниципальные) учреждения	Орган государственной власти (орган местного самоуправления)	Не предполагается	Субсидия на выполнение государственного (муниципального) задания
Конкурс	Конкурентный	Организации любых форм собственности	Орган государственной власти (орган местного самоуправления)	Предполагается	Для подведомственных учреждений – субсидия на выполнение государственного (муниципального) задания. Для остальных исполнителей – субсидия на оказание услуг в социальной сфере, определенная по результатам конкурса
Социальный сертификат	Конкурентный	Организации любых форм собственности	Потребитель	Выбор остается за потребителем	Для подведомственных учреждений – субсидия на выполнение государственного (муниципального) задания. Для остальных исполнителей – субсидия на финансовое обеспечение расходов на оказание услуг по социальному сертификату

Примечание: составлено авторами на основе данных официального сайта «Государственные программы Российской Федерации» [2].

и на основе заранее определенных условий. Социальный сертификат, выдаваемый для этого потребителю, позволяет также получить услугу определенного качества или возместить расходы, связанные с их оказанием, в соответствии с установленным в таких случаях нормативным правовым актом. По сути дела, социальный сертификат не может являться денежным эквивалентом услуги, которым потребитель может распоряжаться по своему усмотрению, он гарантирует только оказание соответствующей услуги [1].

Схема финансового обеспечения организаций, предоставляющих социальную услугу в сфере повышения доступности и популяризации туризма среди школьников, выглядит следующим образом.

Правительством Российской Федерации осуществлен отбор регионов, участвующих в проекте (всего на 2022 год их 18). Каждый из регионов должен соответствовать условиям, связанным с реализацией туристского продукта: продолжительность такого путешествия должна быть не менее 24 часов; в качестве потребителей туристского продукта выступают учащиеся 5–9-х классов; необходим соответствующий нормативный правовой акт субъекта Российской Федерации и заключенное с Федеральным агентством по туризму соглашение о предоставлении субсидии.

Правительством Российской Федерации определен объем субсидий, выделяемых каждому региональному образованию на реализацию установленных нормативом мероприятий в разрезе повышения доступности и популяризации туризма для школьников, их общая сумма составила 500 млн рублей [7].

Размер субсидии (V_i), выделяемой каждому из отобранных регионов, рассчитывается на основе формулы

$$V_i = A_{\text{фб}} \times \frac{S_i \times L_i}{\sum S_i \times L_i},$$

где $A_{\text{фб}}$ – общий объем предусмотренных федеральным бюджетом ассигнований на реализацию конкретного пилотного проекта (на 2022 год – 500 млн рублей);

S_i – весовой коэффициент, отражающий установленную численность учащихся 5–9-х классов в i -м региональном образовании;

L_i – предельный уровень софинансирования из федерального бюджета в разрезе принятого расходного обязательства i -го регионального образования.

В свою очередь, весовой коэффициент численности учащихся 5–9-х классов в каждом из отобранных региональных образований рассчитывается как соотношение количества учащихся 5–9-х классов в i -м субъекте и общего числа данной категории учащихся.

Критерий оценки эффективности проводимых мероприятий определяется Федеральным агентством по туризму путем сравнения планового и достигнутого значения результата использования субсидии. В свою очередь, социальным эффектом как итоговому результатом освоения субсидии является количество потребителей туристского продукта (учащихся 5–9-х классов), совершивших путешествие продолжительностью не менее 24 часов подряд [4].

Возможно перераспределение субсидии, невостребованной по причине отсутствия у региона средств на софинансирование региональной программы, между другими субъектами Российской Федерации.

Поскольку механизм выделения субсидий из федерального бюджета включает софинансирование необходимых расходов, в том числе из региональных бюджетов, то каждый из них должен предусматривать соответствующие затраты.

Общий объем расходов на реализацию пилотного проекта по трем регионам, получившим наибольший объем ассигнований из федерального бюджета, представлен в табл. 2.

Таблица 2

Финансовое обеспечение в рамках пилотного проекта с учетом наибольшего объема выделенных ассигнований, млн руб. [3]

Региональный субъект Российской Федерации	Финансовое обеспечение проекта на основе софинансирования расходов, млн руб.		
	Федеральный бюджет	Бюджет субъекта РФ	Всего
Московская область	101,6	40,6	142,2
Республика Башкортостан	55,5	22,0	77,5
Челябинская область	44,4	20,0	64,4

По предварительным расчетам, участниками экспериментального запуска проекта могут стать около 100 тыс. человек.

Анонсированный Федеральным агентством по туризму механизм предоставления услуги через социальный сертификат по данному направлению примерно идентичен во всех регионах страны.

Более подробно рассмотрим его на примере Московской области как субъекта Российской Федерации, получившего наибольшую поддержку из федерального бюджета и первым начавшего реализацию проекта, который на территории Подмосковья разбит на три этапа.

В первом этапе, проходившем в июне 2022 года, приняли участие учащиеся 40 школ области, реализующих программу «Умные каникулы». Они посетили города Дмитров и Сергиев Посад, славящиеся своими историческими традициями и памятными местами. Особенностью первого этапа

является то, что здесь предусмотрены только групповые посещения. Учащиеся, среди которых в рамках программы произведен отбор, продолжают школьное обучение, но в последующем в рамках летнего отдыха в лагере в игровой форме обучаются дополнительным предметам и в плане развития посещают различные культурные институции (музеи, театры и т.д.).

На втором этапе, прошедшем в июле текущего года, были организованы, в отличие от первого, индивидуальные туры по историческим местам Московской области.

Третий этап (сентябрь 2022 года) предусматривает организацию групповых и индивидуальных туров с экскурсионными программами и проживанием в комфортабельных условиях.

Следует отметить, что пилотный проект 2022 года охватывает значительно больший контингент обучающихся, чем это реализовывалось в рамках предыдущей программы – «Больше, чем путешествие» (2021 год), кото-

рая была ориентирована в основном на участников определенных объединений и движений.

Сама процедура предоставления услуги не представляется сложной. Родители (законные представители) участников проекта подают заявку на получение социального сертификата в личном кабинете на портале «Госуслуги». Необходимыми параметрами для ее заполнения являются:

- цель обращения;
- подходящий случай;
- категория заявителя;
- кто подает заявление;
- способ обращения.

Предоставление копий каких-либо документов условиями оформления социального сертификата не предусмотрено, поскольку все необходимые сведения в дальнейшем проверяются по системе межведомственного электронного взаимодействия с органами ЗАГС и Министерством образования Московской области. В случае наличия уже действующего социального сертификата подача заявления невозможна. Если заявка удовлетворяет всем требованиям, то формируется социальный сертификат, который автоматически фиксируется Министерством культуры и туризма по Московской области и отражается в личном кабинете родителя (законного представителя) учащегося на портале «Госуслуги». После подтверждения сертификата родители (законные представители) учащихся в течение пяти календарных дней выбирают туристский продукт и подписывают договор с туроператором. Таким образом получение услуги путем оформления социального сертификата реализуется на практике.

В Республике Башкортостан социальные сертификаты в области дет-

ского туризма распределены по линии Государственного комитета Башкирии по туризму. Реализация проекта охватывает период с апреля по декабрь 2022 года. Поставщиками услуг являются операторы, входящий в Единый федеральный реестр туроператоров, при этом как требование выдвинута страховая ответственность туроператоров не менее чем на 500 тыс. рублей (всего их на территории 41, из них примерно четверть готовы оказать социальные услуги в рамках пилотного проекта). Проект охватывает около 11 тысяч участников, которым предлагаются познавательные и краеведческие экскурсии как в летнее время, так и в межсезонный период.

Социальный заказ в Челябинской области путем предоставления социального сертификата охватывает победителей и призеров творческих, спортивных и интеллектуальных мероприятий различного уровня (от международных до муниципальных). Правом получения социального сертификата пользуются учащиеся, занесенные в модуль «Сетевой город. Образование». Экскурсионное обслуживание охватывает города Южного Урала – Челябинск (посещение исторического музея, центра исторического наследия Южно-Уральской железной дороги, информационного центра атомной отрасли и др.), Златоуст (посещение оружейного центра «АиРовка», который представляет исторические ремесла рудокопов, кузнецов и оружейников, горного парка имени П.П. Бажова, национального парка «Таганай» и др.), Магнитогорск (посещение парка отдыха «Лукоморье», цехов магнитогорского металлургического комбината).

В Красноярском крае пилотный проект охватывает 7,5 тыс. участни-

ков. Экскурсионное обслуживание учащихся, оформивших социальный сертификат, разбито на несколько сроков и предполагает знакомство с природным парком «Ергаки», национальным парком «Красноярские столбы», фанпарком «Бобровый лог», мараловодческими фермами и пасаками – всего 28 маршрутов, 20 из которых соответствуют номиналу социального сертификата, а восемь продуктов предполагают доплату от 1100 до 8000 рублей. Каждый школьник может получить только один сертификат и отправиться в один тур, независимо от его стоимости.

Для предотвращения фактов нецелевого использования бюджетных средств, повышения эффективности их использования, минимизации воз-

можных рисков Правительством Российской Федерации предусмотрено осуществление контроля. Контрольные функции за соблюдением регионами условий предоставления субсидий возложено на Федеральное агентство по туризму. Ответственность за достоверность представляемых в агентство сведений возлагается на субъекты Российской Федерации, которыми в государственной информационной системе «Электронный бюджет» размещаются отчеты о расходах бюджета на предусмотренные условиями предоставления субсидии цели (экономический показатель) и отчеты о достигнутом значении результативности в рамках использованной субсидии (показатель социальной эффективности).

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Мухлынин И.В. Социальный заказ, социальный сертификат: новации оказания государственных услуг // *Финансы*. 2022. № 5. С. 24–29.
2. Официальный сайт «Государственные программы Российской Федерации». URL: spending.gov.ru>gr/ (дата обращения: 03.01.2022).
3. Официальный сайт Министерства финансов РФ. URL: minfin.gov.ru/ru/ (дата обращения: 01.08.2022).
4. Официальный сайт Федерального агентства по туризму. URL: <https://tourism.gov.ru/> (дата обращения: 01.08.2022).
5. Постановление Правительства РФ от 19.11.2020 № 1891 «О порядке формирования государственных социальных заказов на оказание государственных услуг в социальной сфере, отнесенных к полномочиям федеральных органов государственной власти, о форме и сроках формирования отчета об их исполнении» (вместе с Правилами формирования государственных социальных заказов на оказание государственных услуг в социальной сфере, отнесенных к полномочиям федеральных органов государственной власти).
6. Постановление Правительства РФ от 30.12.2021 № 2577 «Об утверждении Правил предоставления субсидий из федерального бюджета бюджетам субъектов Российской Федерации в целях софинансирования расходных обязательств субъектов Российской Федерации, возникающих при реализации комплекса мер, направленных на повышение доступности и популяризацию туризма для детей школьного возраста».
7. Распоряжение Правительства РФ от 30.12.2021 № 3989-р «О распределении субсидий, предоставляемых в 2022 году в целях софинансирования расходных обязательств субъектов Российской Федерации, возникающих при реализации мер, направленных на повышение доступности и популяризацию туризма для детей школьного возраста».
8. Роль финансовой системы в обеспечении развития государства: отечественный и зарубежный опыт: монография / под ред. О.В. Макашиной. М.: Русайнс, 2022.

9. Указ Президента РФ от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года».

10. Федеральный закон от 13.07.2020 № 189-ФЗ «О государственном (муниципальном) социальном заказе на оказание государственных (муниципальных) услуг в социальной сфере».

11. Шутилина Н.В. Оценка удовлетворенности потребителей в индустрии гостеприимства // Материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. «Инновации в управлении ассортиментом, качеством и безопасностью товаров и услуг» (Львов, 6 декабря 2018 г.). Львов: Растр-7, 2018. С. 271–273. URL: <https://tourlib.net> (дата обращения: 03.01.2022).

В.М. КИЦИС, Л.А. ПОНИМАТКИНА

ТЕРРИТОРИАЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ДАЙВИНГ-ТУРИЗМА В РОССИИ

Российские туристы все больше проявляют интерес к дайвинг-туризму, отправляясь в путешествия в зарубежные страны. Авторы анализируют причину отъезда именно в другие страны, тогда как на российских просторах так много водных ресурсов. В статье рассмотрены формы территориальной организации дайвинг-туризма. Приведены данные по размещению дайвинг-центров и дайвинг-клубов на территории России, наиболее популярные для погружения места, а также возможности развития дайвинг-туризма на территории Республики Мордовия.

Ключевые слова: дайвинг, дайвинг-туризм, дайвинг-центр, территориальная организация туризма, туристское дайвинг-место, дайвинг-клубы, водные туристские ресурсы, любительский дайвинг.

What is the reason for leaving for other countries, when there are so many water resources in the Russian expanses, we will find out in this article. The article considers the forms of territorial organization of dai-wing tourism. The data on the location of diving centers and dive-wing clubs on the territory of Russia, the most popular Russian cities for diving, as well as opportunities for the development of diving tourism on the territory of the Republic of Mordovia are presented.

Keywords: diving, diving tourism, diving center, territorial organization of tourism, tourist diving place, diving clubs, water tourist resorts, amateur diving.

В последние годы в нашей стране достаточно быстрыми темпами развивается дайвинг-туризм. Этому способствуют не только благоприятные природные условия, заключающиеся в большом количестве омывающих страну морей, внутренних водоемов и рек, но и достаточно широкая география дайвинг-клубов, совершенствование оборудования для подводного плавания, увеличение числа сертифицированных инструкторов и др. Несмотря на это, значительная часть российских туристов предпочитает осваивать навыки подводного плавания в водных центрах зарубежных стран. Одна из главных причин такой ситуации – низкий уровень развития территориаль-

ной организации дайвинг-туризма в нашей стране.

Объектом исследования выступает территориальная организация туризма, а предметом исследования – территориальная организация дайвинг-туризма.

Цель статьи – рассмотреть формы территориальной организации дайвинг-туризма в России и показать их размещение по территории страны.

Публикаций, посвященных тем или иным вопросам развития дайвинга, достаточно много как в зарубежной, так и в отечественной литературе. Чаще всего авторы обращаются к изучению истории становления дайвинга, возможностей, географии, проблем, тенденций и перспектив развития дайвин-

га как в мире в целом, так и по нашей стране и ее отдельным территориям [2, 7–12, 15, 19]. Важное место в исследованиях занимают вопросы развития рекреационного дайвинга как одной из его разновидностей, которая предназначена, главным образом, для отдыха и развлечения [12, 13]. Большой интерес вызывают работы, опирающиеся на социологические опросы дайверов, позволяющие выявить наиболее значимые места и условия погружений, привлекательность тех или иных дайв-объектов и др. [14, 19]. Поскольку развитие дайвинга как вида водного туризма невозможно без соответствующей инфраструктуры, то можно выделить работы, в которых рассматриваются вопросы состояния и развития инфраструктуры водного туризма [15, 16, 18].

Вместе с тем публикаций, посвященных анализу форм территориальной организации водного туризма, включая дайвинг-туризм, практически нет. Исключение составляют работы А.М. Пучкина, посвященные развитию водных туристских кластеров. Автор рассматривает особенности водных туристских кластеров ряда зарубежных стран (Мальта, Германия, Тунис, Литва) [16], уточняет состав самого кластера и его участников, а также осуществляет группировку участников водного туристского кластера и субъектов туристской индустрии кластера по признаку удовлетворения потребностей туристов [17].

В настоящей статье используются табличный метод, метод экспертных оценок и установления причинно-следственных связей.

Общество – это сложная социально-экономическая система, состоящая из множества различных подси-

стем, поэтому теоретические аспекты территориальной организации этих подсистем получили развитие в различных исследованиях. Не осталась в стороне и такая подсистема, как туризм. Как и любая другая сфера деятельности человека, туризм имеет свою территориальную организацию. Вместе с тем территориальная организация туризма является соподчиненной системой по отношению к территориальной организации общества.

Одним из основополагающих понятий в исследовании территориальной организации туризма является «территориальная структура». Э.Б. Алаев дает такое определение территориальной структуры: это «членение географического образования (страны, ландшафта, района) на пространственно четко выраженные элементы, каждый из которых выполняет определенную функцию в развитии данного географического образования, и эта функция в той или иной степени связана с географическим положением элемента на исследуемой территории» [1, с. 62].

Территориальная организация туризма – это взаимное размещение, взаимосвязь, взаимодействие, взаимодополняемость и соподчиненность туристских ресурсов, объектов и учреждений, осуществляющих туристскую деятельность.

Территориальная организация туризма – не одномоментный акт, а достаточно длительный исторический процесс, находящийся под постоянным воздействием большого числа разнообразных факторов. Анализ современного состояния и уровня развития туризма невозможен без изучения его истории. Формирование сети населен-

ных пунктов, разного рода предприятий, путей сообщения, зон и учреждений отдыха и лечения, заповедников и т.д., взаимосвязи и взаимоотношения между ними нельзя рассматривать вне истории.

А.И. Зырянов справедливо отмечает: «Представить территориальную организацию современного туризма во всем ее многообразии невозможно без относительно ясной системы таксонов. Систематизация туристской таксономии особенно необходима в процессе туристского проектирования, планирования туристских потоков, инфраструктурного развития того или иного вида туризма, формирования соответствующих сервисов» [6, с. 114–117]. Следует подчеркнуть, что высказанные А.И. Зыряновым положения вне всякого сомнения относятся и к дайвинг-туризму.

Формы территориальной организации дайвинг-туризма представляют собой точечные, небольшие, компактные по площади формы. К ним, по нашему мнению, следует отнести туристское дайвинг-место, туристские дайвинг-центры и водные туристские кластеры.

Туристское дайвинг-место – это конкретный объект дайвинг-интереса. Они представлены прежде всего озерами, водохранилищами, карьерами, прудами, реками, пещерами и пр., т.е. это места, где дайверы могут погружаться по воду. К числу таких объектов посещения и погружения можно отнести, например, Голубые озера в Татарстане, озеро Инголь на границе Кемеровской области и Красноярского края, водохранилища, расположенные на реке Волге, карьер Темиртау в Кемеровской области, Ордынскую пещеру и т.д.

В Республике Мордовия к числу туристских дайвинг-мест можно отнести озеро Инерка. Это памятник природы, который представляет собой крупнейшую старицу реки Суры и является самым крупным озером Мордовии. В переводе с мордовского языка «Инерка» означает «великое озеро». Данное озеро является также одним из самых глубоких и крупных в республике, однако оно практически не используется в дайвинг-туризме. Причина – низкий уровень развития дайвинга в регионе.

Туристское дайвинг-место – это такой водный объект, который не требует для знакомства с ним большого количества времени. При оборудовании этого места соответствующей инфраструктурой здесь возможно и более длительное пребывание. Туристское дайвинг-место имеет узкий туристский профиль – дайвинг-туризм, а в отдельных случаях, при высокой значимости объекта, еще и культурно-познавательный туризм. Туристские дайвинг-места можно найти в каждом субъекте Российской Федерации.

Таким образом, туристское дайвинг-место – это сравнительно небольшой водный объект, привлекающий дайверов. Пребывание туристов на этой территории, как правило, непродолжительное и не превышает одного дня или даже нескольких часов.

Туристским дайвинг-центром следует считать территорию с более широкой туристской специализацией, чем в дайвинг-месте. Дайвинг-центр включает как объекты дайвинг-туризма, так и объекты, представляющие другой туристский интерес, например культурно-познавательный, пляжно-купальный и пр. Пребывание туристов

в дайвинг-центре может продолжаться до нескольких дней.

Туристским дайвинг-центром можно считать основные объекты дайвинг-туризма в стране – озера Байкал, Ладожское, Онежское и др., моря, омывающие Россию. Туристский дайвинг-центр – это местность, привлекающая туристов как наличием водных туристско-рекреационных ресурсов, так и удобством транспортно-географического положения и доступной для туриста информации о нем, что свидетельствует об уровне информированности туристов. Здесь на базе водных туристско-рекреационных ресурсов создается комплекс туристско-экскурсионного обслуживания.

Третьей формой территориальной организации дайвинг-туризма являются *водные туристские кластеры*. Водный туристский кластер должен быть многоцелевым и обладать хорошо развитой инфраструктурой, предоставляющей возможности для осуществления различных видов туристско-рекреационной деятельности: занятий экстремальными видами водного спорта (дайвинг, серфинг, виндсерфинг, кайтсерфинг, кайтбординг, вейкбординг, флайбординг и пр.), отдыха на воде (весельные и моторные лодки, яхтинг, логроллинг – катание на бревнах, тубинг, аквабайки и др.), рыбалки (с берега, с лодки, со льда, подводная охота), пляжно-купального отдыха и т.д.

Естественно, что водные туристские кластеры обладают весьма широким спектром туристской специализации, предоставляют возможность полноценного отдыха для туристов в течение продолжительного периода времени. В то же время нужно со-

гласиться с мнением А.М. Пучкина, который отмечает, что «полноценных водных туристских кластеров, включающих развитую обеспечивающую инфраструктуру, такую как научные и кадровые центры, консалтинг и пр., в России и на территории СНГ практически нет» [17, с. 64].

В России в настоящее время, по данным дайвинг-сайтов, действует 116 дайвинг-организаций (центров и клубов). Их цель – популяризация подводного плавания, организация погружений под воду на основе правильных и безопасных методов, формирование здорового образа жизни, охрана и защита окружающей среды, ее природного и культурного наследия.

Дайвинг-центры и дайвинг-клубы представляют собой базу, которая призвана решать две основные задачи:

- обучение взрослых и детей обычному и подводному плаванию, формирование навыков и опыта любительского дайвинга;
- подготовка дайв-профессионалов и инструкторов подводного плавания.

Любительский дайвинг (рекреационные погружения) представляет собой вид спорта, который не требует от дайвера сложной подготовки и особых физических данных, а занятия имеют минимальные противопоказания по состоянию здоровья, так как погружение происходит на небольшую глубину. Основная его цель – приятный отдых и увлекательное времяпрепровождение.

Важной особенностью территориальной организации дайвинг-туризма в России является его неравномерное размещение, что наглядно видно из данных таблицы.

Размещение дайвинг-центров и дайвинг-клубов по территории России [4, 5]

Субъект РФ	Всего дайвинг-организаций		Из них	
	ед.	уд. вес, %	дайвинг-центров	дайвинг-клубов
г. Москва	41	35,3	2	39
г. Санкт-Петербург	18	15,5	–	18
Республика Крым	13	11,2	7	6
В том числе:				
г. Севастополь	5		4	1
г. Алушта	3		–	3
пос. Оленевка	2		2	–
Республика Карелия	2	1,7	2	–
Краснодарский край	16	13,8	2	14
В том числе:				
г. Анапа	6		–	6
г. Геленджик	5		–	5
г. Сочи	4		2	2
Камчатский край	4	3,4	3	1
Иркутская область	3	2,6	1	2
Московская область	3	2,6	3	–
Мурманская область	3	2,6	3	–
Сахалинская область	1	0,9	1	–
г. Брянск	1	0,9	–	1
г. Екатеринбург	2	1,7	–	2
г. Калининград	1	0,9	1	
г. Кемерово	1	0,9	–	1
г. Киров	1	0,9	1	–
г. Новосибирск	2	1,7	–	2
г. Ростов-на-Дону	2	1,7	–	2
г. Рязань	2	1,7	2	–
Итого	116	100	28	88

Проанализировав таблицу, можно сделать вывод, что основная масса дайвинг-центров и дайвинг-клубов расположена в европейской части России, включая Урал, где размещено 105 центров и клубов, или 90,5% всех дайв-организаций. С одной стороны, это отражает особенности размещения населения по территории страны,

а с другой – благоприятные возможности Сибири и Дальнего Востока, обусловленные наличием большого числа озер, рек и широким выходом к морям Тихого и Северного Ледовитого океанов, которые не используются в полной мере.

Обращает на себя внимание высокая концентрация дайвинг-центров

и дайвинг-клубов в Москве, где размещена 41 дайвинг-организация, или 35,4% от их общего числа. На втором месте после Москвы по количеству дайвинг-центров и клубов расположился Санкт-Петербург – 18 организаций (15,5%). Сосредоточение дайв-организаций в этих городах вызвано высокой численностью населения и наличием большого количества спортивных объектов с бассейнами необходимых размеров. Преимуществом Санкт-Петербурга является также его близость к Балтийскому морю.

Интересно, что суммарно дайвинг-центры и дайвинг-клубы Краснодарского края и Республики Крым дают только 29 организаций (всего 25%). При этом надо учесть, что побережье края и республики омывается водами Черного моря, и это самые посещаемые регионы России с целью пляжно-купального отдыха.

Наряду с Москвой, нет выхода к морю у таких центров развития дайвинга, как города Брянск, Екатеринбург, Кемерово, Киров, Новосибирск, Ростов-на-Дону и Рязань, а также у Иркутской и Московской областей. Стоит отметить, что среди перечисленных субъектов у Иркутской области есть огромное преимущество – наличие жемчужины России – озера Байкал.

Наиболее популярными для погружений являются города Дальнего Востока, Москва и Московская область, а также Краснодарский край и Республика Крым. Несмотря на то что четко просматривается взаимосвязь между местом жительства и местом погружений, следует отметить незначительное число погружений в Ленинградской и Калининградской

областях, у берегов Каспийского моря и на полуострове Камчатка. Таким образом, размещение дайвинг-организаций и география погружений дайверов не совпадают. Четко прослеживаются территориальные диспропорции в развитии дайвинг-туризма в России.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы.

Несмотря на наличие внутренних и внешних морей, значительного количества рек и внутренних водоемов, которыми обладает Российская Федерация, а также достаточно большого числа сертифицированных дайвинг-организаций, дайвинг-туризм в России до сих пор отстает в своем развитии от других секторов туристской индустрии. Поэтому неудивительно, что многие туристы предпочитают осваивать навыки погружения за рубежом, в крупных центрах подводного туризма.

Причин этого достаточно много, но важнейшими из них являются неравномерное размещение дайвинг-организаций по территории России при сверхвысокой их концентрации в Москве и Санкт-Петербурге, низкий уровень предоставляемых услуг, а также отсутствие соответствующей инфраструктуры даже там, где для этого есть благоприятные условия (Южный берег Крыма, Черноморское побережье Кавказа и др.) и пр.

Кроме того, дайвинг – достаточно затратный вид туризма, особенно для среднестатистического россиянина. Но при этом, согласно статистике, погружениями увлекаются не только состоятельные люди. Из опроса, проведенного PADI, известно, что у 22% наших аквалангистов доходы меньше \$300 в месяц, а 14% – студенты [3].

ЛИТЕРАТУРА И ЭЛЕКТРОННЫЕ РЕСУРСЫ

1. Алаев Э.Б. Социально-экономическая география: Понятийно-терминологический словарь. М.: Мысль, 1983. 350 с.
2. Белкина А.А., Бычкова О.Ю. Перспективы развития дайвинга в России // Стратегия развития индустрии гостеприимства и туризма: материалы IV Междунар. интернет-конференции. Орел: ФГБОУ ВПО «Государственный университет – учебно-научно-производственный комплекс», 2011. С. 254–256.
3. Вовк Л.Э. Развитие дайвинг-туризма в России // Молодежь и наука. 2016. № 4. С. 15.
4. Дайвинг в Черном море. URL: <http://missdivingworld.com/index.php/1> (дата обращения: 30.05.2022).
5. Дайв-центры России. URL: <http://www.dipping.ru/dive-centers/> (дата обращения: 20.05.2022).
6. Зырянов А.И. Теория и методология рекреационной географии: учеб. пособие. Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2021. 368 с.
7. Кицис В.М., Карпов Д.В. Проблемы развития дайвинг-туризма в России // География и туризм. 2020. № 2. С. 112–115.
8. Кицис В.М., Карпов Д.В. Развитие дайвинга в России // География и туризм. 2019. № 2. С. 106–109.
9. Лазицкая Н.Ф., Яковенко И.М. Общемировые тенденции развития дайвинга // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «География». Симферополь, 2014. Т. 27 (66), № 1. С. 54–67.
10. Логвина Е.В. Проблемы и перспективы развития дайвинга в Крыму // Геополитика и экогеодинамика регионов. Симферополь, 2017. Т. 3 (13), вып. 2. С. 56–66.
11. Логвина Е.В. Проблемы сезонности в туризме и пути их преодоления в условиях санкционной политики в Крыму // Геополитика и экогеодинамика регионов. Симферополь, 2018. Т. 4 (14), вып. 2. С. 108–116.
12. Настаева Е.В., Безуглова М.С. История и перспективы развития рекреационного дайвинга // Географические науки и образование: материалы VIII Всерос. науч.-практ. конф. Астрахань: Астраханский ун-т, 2015. 337 с.
13. Насташенко В.А. Рекреационный дайвинг как вид активного туризма // Наука. 2020. № 4 (40). С. 149–156.
14. Николаев И.Р. Развитие дайвинга в России: взаимосвязь предпочтений и опыта погружений // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. География. Геология. 2021. Т. 7, № 1. С. 58–71.
15. Питюков В.Ю., Бидник М.И. Зарубежный опыт дайвинг-центров в организации подводного туризма // Вестник РМАТ. 2014. № 1 (10). С. 16–20.
16. Пучкин А.М. Конкурентные преимущества водных туристских кластеров: зарубежный подход // Сервис в России и за рубежом. 2014. № 3 (50). С. 15–23.
17. Пучкин А.М. Развитие водных туристских кластеров // Сервис в России и за рубежом. 2014. № 6 (53). С. 62–72.
18. Пучкин А.М. Стратегические подходы к развитию инфраструктуры водного туризма // Сервис в России и за рубежом. 2014. № 6 (53). С. 73–85.
19. Роднова Т.В. Дайвинг: проблемы и перспективы развития в Приморском крае // Новое слово в науке и практике: гипотезы и апробация результатов исследований. 2014. № 12. С. 33–36.

Алилуйко Е.А. – канд. пед. наук, доцент, проректор – декан факультета менеджмента туризма РМАТ, dekanat-rmat@rmat.ru

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

Булгаков А.А. – глава городского округа Щелково Московской области, bulgakovaa@mosreg.ru

Гладкова Ю.А. – канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольной педагогики, психологии и инклюзивного образования ГБОУ Московской области «Академия социального управления», gladkovaua@yandex.ru

Гусева И.В. – канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой гражданско-правовых дисциплин РМАТ, urkaf@rmat.ru

Жидких В.А. – д-р полит. наук, проректор по организационной, правовой и воспитательной работе, декан факультета среднего профессионального образования РМАТ, zva@rmat.ru

Зорин А.И. – д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики и психологии РМАТ, z88@mail.ru

Именнова Л.С. – д-р культурологии, доцент, профессор кафедры общегуманитарных дисциплин РМАТ, imennova@rmat.ru

Ищенко В.М. – д-р техн. наук, профессор, первый заместитель директора Московского филиала РМАТ, ivm58@mail.ru

Кальней В.А. – д-р пед. наук, заведующая кафедрой педагогики и психологии РМАТ, v-kalney@yandex.ru

Кальней М.С. – канд. филос. наук, доцент кафедры философии, социологии и политологии Московского государственного института электронной техники, marina.kalnej@yandex.ru

Кицис В.М. – канд. геогр. наук, доцент, ФГБОУ ВО «МГУ им. Н.П. Огарева», г. Саранск, vkitsis@mail.ru

Коберман А.Е. – начальник военного учебного центра при Научно-исследовательском университете «Московский энергетический институт», KobermanAY@mpei.ru

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

Коновалов С.В. – д-р техн. наук, профессор, проректор Сибирского государственного индустриального университета, г. Новокузнецк, konovalov@sibsiu.ru

Кочетва С.М. – канд. юрид. наук, доцент кафедры гражданского и предпринимательского права ФГБОУ «Всероссийский университет юстиции», действительный государственный советник 2-го класса, urkaf@rmat.ru

Круг Э.А. – канд. экон. наук, доцент, доцент кафедры управления Псковского филиала РМАТ, eleonora_krug@mail.ru

Лагусева Н.Н. – д-р пед. наук, профессор, проректор по научной и инновационной деятельности РМАТ, laguseva@rmat.ru

Левинская Е.К. – преподаватель, Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь, st-pku@mail.ru

Лоншакова Н.А. – д-р социол. наук, профессор, профессор кафедры общегуманитарных дисциплин РМАТ, lonshakovana@rmat.ru

Манько Н.П. – д-р воен. наук, профессор, профессор кафедры менеджмента, международного туризма и информационных технологий Московского филиала Российской международной академии туризма, mankonikp@gmail.com

Поляков А.И. – канд. воен. наук, доцент, преподаватель Военного учебного центра при Научно-исследовательском университете «Московский энергетический институт», p-ov54@yandex.ru

Пониматкина Л.А. – канд. экон. наук, доцент, Финансовый университет при Правительстве РФ, г. Москва, LAPonimatkina@fa.ru

Рыжаков М.В. – академик РАО, д-р пед. наук, профессор, v-kalney@yandex.ru

Ряхимова Е.Г. – канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой профессионального образования Центра развития профессионального образования Академии социального управления, klimova.eg@yandex.ru

Семенцова С.Д. – студент магистратуры кафедры педагогики и психологии РМАТ (науч. руководитель – В.А. Кальней, д-р пед. наук, профессор), sofisements@mail.ru

Соломенникова О.А. – канд. пед. наук, доцент кафедры дошкольной педагогики, психологии и инклюзивного образования ГБОУ Московской области «Академия социального управления», osolomennikova@yandex.ru

Томилова М.В. – канд. пед. наук, доцент, проректор – директор Московского филиала РМАТ, mv.tomilova@rmat.ru

Трофимов Е.Н. – д-р полит. наук, профессор, ректор РМАТ, rector@rmat.ru

Федорова И.Ю. – д-р экон. наук, профессор, профессор кафедры государственного и муниципального управления и управления персоналом РМАТ, IYFedorova@fa.ru

Фрыгин А.В. – доцент кафедры ГМУ и УП РМАТ, доцент Департамента общественных финансов Финансового университета при Правительстве РФ, frygin2014@yandex.ru

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

Шибеев И.А. – директор МАОУ «СОШ № 81», г. Новокузнецк, nauka.nvkz81@yandex.ru

Шишов С.Е. – д-р пед. наук, профессор, научный руководитель факультета социально-гуманитарных технологий Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского, seshishov@mail.ru

CONTENTS

MAIN EDITOR'S PAGE

Trofimov, E.N. Current state and necessary changes in the system of vocational education in tourism and hospitality industry	3
---	---

POLITICAL SCIENCE

Kalney, M.S. Totalitarian social project: specifics and contradictions	7
---	---

PEDAGOGICAL SCIENCE

Trofimov, E.N., Zhidkikh, V.A., Aliluiko, E.A. Alternativeness of educational models as a condition for the development of tourism in Russia	13
---	----

Laguseva, N.N. Transformation of the higher education system in Russia: forecasts, models, trends	17
--	----

Konovalov, S.V., Shibaev, I.A., Kozyreva, O.A. Fundamentals and ideas of humanistic development and personality development in the system of continuous education	23
--	----

Gladkova, Yu.A., Solomennikova, O.A. Professional competence of a modern teacher in design and organization of educational activities in a preschool educational organization	29
--	----

Zorin, A.I. Recreational design in the system of tourism pedagogy	38
--	----

Levinskaya, E.K. TRIZ technology as a factor of meta-subject results in physics lessons	43
--	----

Shishov, S.E., Kalney, V.A., Zhidkikh, V.A., Ryakhimova, E.G., Ryzhakov, M.V. Digital images in immersive learning	52
---	----

Sementsova, S.D. Self-reflection of a manager in the process of professional activity	67
--	----

Imennova, L.S., Lonshakova, N.A. Actualization of cultural heritage in the educational environment of the Russian International Academy for Tourism	73
--	----

Belomestnova, M.E., Sharikov, V.I. Digital educational technologies as a tool for training specialists for tourism in modern conditions	79
--	----

CONTENTS

Tomilova, M.V., Manko, N.P., Ishchenko, V.M., Koberman, A.E., Polyakov, A.I.

The place and role of independent work in the educational process in modern conditions 87

Guseva, I.V., Kochetva, S.M. Legal clinic as a basis for the formation of professional competencies of future lawyers 94

TOURISM STUDIES

Krug, E.A. Experience of inclusive tourism (by the example of the Pskov museum-reserve) 97

Bulgakov, A.A., Frygin, A.V., Fedorova, I.Yu. Social certificate as a form of organizing free children's tourism 104

Kitsis, V.M., Ponimatkina, L.A. Territorial organization of diving tourism in Russia 112

About the authors 119

Contents 121

The order of registration and provision of articles 123

ПОРЯДОК ОФОРМЛЕНИЯ И ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ СТАТЕЙ

В редакцию предоставляются:

1. Текст статьи, включая аннотации, рисунки, таблицы, библиографический список авторов и сведения о них, подготовленный на компьютере и распечатанный на белой бумаге формата А4 с четким и ясным шрифтом в двух экземплярах.

2. Электронный вариант статьи, подготовленный на IBM PC в формате MS Word for Windows. Для иногородних авторов допускается передача электронного варианта статьи по e-mail редакции.

3. Экспертное заключение, подготовленное доктором, или кандидатом наук, или специалистом в исследуемой области.

Статья должна быть подписана всеми авторами.

Ориентировочный объем публикации – 10 страниц.

Первая страница статьи

оформляется следующим образом:

инициалы, фамилия автора; название статьи; краткая (не более 7 полных строк) аннотация и ключевые слова. Все перечисленные позиции – на русском и английском языках. Далее следует текст статьи.

Материалы статьи формируются

в текстовом редакторе MS Word (версий 6.0 и более поздних) и предоставляются в стандартном формате DOC или кросс-формате RTF.

Формат А4; размеры полей: левого, правого, верхнего, нижнего – по 2 см. Шрифт Times New Roman размером 14 pt. Межстрочный интервал – полуторный (1,5).

Нумерация страниц обязательна.

Таблицы. Названия строк и столбцов таблицы и ее заголовок должны быть краткими, но без сокращений. Таблицы должны быть обязательно упомянуты в тексте.

Иллюстрации. Векторные рисунки представляются в формате файла WMF (Windows Metafile). Текст и линии на рисунке должны быть редактируемыми (текст не «в кривых»).

Полутоновые рисунки (фотографии) могут быть представлены в формате TIFF (без компрессии).

Использование MS Word не допускается.

Рисунки должны быть упомянуты в тексте, пронумерованы и иметь название.

Библиографический список

приводится в конце статьи и оформляется согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008 «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления»; не должен превышать 15 названий. Нумерация источников в алфавитном порядке; ссылки даются в квадратных скобках.

Список авторов со сведениями о них оформляется отдельным файлом.

Необходимо указать: фамилию, имя, отчество полностью (на русском и английском языках); ученую степень, ученое звание, должность; место работы; контактный телефон, e-mail.

Для аспирантов указывается научный руководитель.

Электронная почта:
vestnik-rmat@yandex.ru

ПОДПИСКА

Вестник РМАТ

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

Рубрики:

- Политология
- Экономические науки
- Педагогические науки
- Туризм

Подписаться на журнал можно в любом почтовом отделении
по каталогу «Роспечать»: **индекс 70032**

Розничная продажа журнала производится в библиотеке
Российской международной академии туризма по адресу:
г.о. Химки, мкр-н Сходня, ул. Горького, 7.



Осуществляет набор
по направлению
подготовки МАГИСТРОВ
38.04.02 МЕНЕДЖМЕНТ

ПРОФИЛЬ:

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЕКТАМИ



Магистерская программа включает дисциплины:

- Философия науки управления
- Концептология устойчивого развития территорий
- Инновационные технологии межличностного взаимодействия в кросс-культурной среде
- Теория организации и организационное поведение
- Управленческая экономика
- Инвестиционный анализ и финансирование проектов
- Методы исследований в менеджменте
- Современный стратегический анализ
- Информационные технологии в проектной деятельности
- Современные коммуникации в бизнесе на английском языке
- Защита интеллектуальной собственности
- Правовое регулирование государственных закупок и тендерной деятельности
- Маркетинг проектов
- Бренд-менеджмент в проектной деятельности
- PR- и медиа технологии в управлении проектами
- Формирование проектной команды
- Методы управления проектами
- Стандартизация в управлении проектами
- Консалтинг в управлении проектами
- Управление рисками в проектной деятельности
- Статистические методы в управлении проектами
- Управление проектами в гостиничном деле / Управление проектами в туризме / Управление проектами в муниципальном управлении (выбор)

Выпускники получают знания и навыки в области:

- Управления приоритетами в рамках большой стратегической задачи
- Управления проектами на основе глобальных принципов устойчивого развития
- Формирования бизнес-процессов предприятий и проектов
- Взаимодействия со стейкхолдерами. Проведение переговоров, в том числе с органами исполнительной власти и коммерческими партнерами
- Методологии PMBook, PMI и фреймворки Scrum, Kanban
- Управления проектами, приоритизации и тайм-менеджмента
- Финансового и аналитического учета, управления экономикой проекта
- Составления бизнес-плана, определения размера бюджета
- Работы с системами поддержки управления проектами: Jira, MS Project

