



Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya

Has been issued since 1834. ISSN 2409-3378
2014. Vol.(1). № 1. Issued 4 times a year

EDITORIAL STAFF

Degtyarev Sergey – Sumy State University, Sumy, Ukraine (Editor in Chief)
Mamadaliyev Anvar – International Network Center for Fundamental and Applied Research, Sochi, Russian Federation

EDITORIAL BOARD

Elizbarashvili Elizbar – Iakob Gogebashvili Telavi State University, Telavi, Georgia
Fedorov Aleksandr – Rostov State University of Economics, Taganrog, Russian Federation
Kolesnikova Marina – North Caucasus Federal University, Stavropol, Russian Federation
Mamedov Nizami – Russian Presidential Academy of National Economy And Public Administration, Moscow, Russian Federation
Menjkovsky Vaycheslav – University of Belarusian State, Minsk, Belarus
Zherebtsov Igor' – Institute of Language, Literature and History, Komi Science Centre, Syktyvkar, Russian Federation

The journal is registered by Federal Service for Supervision of Mass Media, Communications and Protection of Cultural Heritage (Russian Federation).

Journal is indexed by: CrossRef, OAJI

All manuscripts are peer reviewed by experts in the respective field. Authors of the manuscripts bear responsibility for their content, credibility and reliability.

Editorial board doesn't expect the manuscripts' authors to always agree with its opinion.

Postal Address: 26/2 Konstitutsii, Office 6
354000 Sochi, Russian Federation

Website: <http://ejournal18.com/en/index.html>
E-mail: evr2010@rambler.ru
Founder and Editor: Academic Publishing House *Researcher*

Passed for printing 15.09.14.
Format 21 × 29,7/4.
Enamel-paper. Print screen.
Headset Georgia.
Ych. Izd. l. 5,1. Ysl. pech. l. 5,8.
Circulation 500 copies. Order № a-1.

Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya

2014

№ 1



Журнал министерства народного просвещения

Издается с 1834 г. ISSN 2409-3378
2014. № 1 (1). Выходит 4 раза в год.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Дегтярев Сергей – Сумский государственный университет, Сумы, Украина
(Главный редактор)

Мамадалиев Анвар – Международный сетевой центр фундаментальных и прикладных исследований, Сочи, Российская Федерация

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Мамедов Низами – Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, Москва, Российская Федерация

Меньковский Вячеслав – Беларусский государственный университет, Минск, Беларусь

Жеребцов Игорь – Институт языка, литературы и истории Коми научного центра РАН, Сыктывкар, Российская Федерация

Колесникова Марина – Северо-Кавказский федеральный университет, Ставрополь, Российская Федерация

Федоров Александр – Ростовский государственный экономический университет (РИНХ), Таганрог, Российская Федерация

Элизбарашвили Элизбар – Телавский государственный университет, Телави, Грузия

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия (Российская Федерация).

Журнал индексируется в: CrossRef, OAJI

Статьи, поступившие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы публикаций.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

Адрес редакции: 354000, Российская Федерация,
г. Сочи, ул. Конституции, д. 26/2, оф. 6
Сайт журнала: <http://ejournal18.com/>
E-mail: evr2010@rambler.ru

Учредитель и издатель: ООО «Научный
издательский дом "Исследователь"» - Academic
Publishing House *Researcher*

Подписано в печать 15.09.14.
Формат 21 × 29,7/4.
Бумага офсетная.
Печать трафаретная.
Гарнитура Georgia.
Уч.-изд. л. 5,1. Усл. печ. л. 5,8.
Тираж 500 экз. Заказ № а-1.

CONTENTS

Column by chief editor	4
------------------------------	---

The History of National Education

Sergei I. Degtyarev Teaching officials of Volynsky (Kremenetsky) Lyceum: V.G. Besser, A.I. Maevsky, F.I. Mekhovich	5
--	---

Timur A. Magsumov Periodicals as a Source on the History of Secondary Vocational Schools of Late Imperial Russia	12
--	----

Vitaliy N. Korol Labor Reserves Staff of Educational Institutions of Ukraine during the Restoration Period (1943–1950)	21
--	----

Alexander N. Sorokin International scientific and educational activities of the of Siberian Physical-technical Institute named after V.D. Kuznetsov in 1970–1985	30
--	----

Pedagogical Research

Irena V. Robert Prospects of Fundamental Scientific Research in Information Technologies Areas of Russian Educational System	36
--	----

Kirill A. Chelyshev, Irina V. Chelysheva Synthesis of Media Criticism and Media Education in Education of Pupils and Students in Poland	46
---	----

Elena N. Kuklina Approaches to Theoretical Analysis of ‘Innovative Competence’	54
---	----

Column by chief editor

Колонка главного редактора

Уважаемые коллеги!

Спустя чуть меньше столетия, снова начинает издаваться одно из самых популярных периодических изданий XIX – начала XX столетий – «Журнал министерства народного просвещения». Этот журнал имеет чрезвычайно богатую историю. На его страницах печатались исследования многих ученых – педагогов, историков, философов, филологов. В этом году исполняется 180 лет с момента выхода первого номера ЖМНП. Основан он был в 1834 г. по инициативе тогдашнего министра народного просвещения С.С. Уварова. Первым редактором журнала стал К.С. Сербинович. Со временем эту должность занимали А.В. Никитенко, К.Д. Ушинский, Ю.С. Рехневский, Е.М. Феоктистов, А.И. Георгиевский, Л.Н. Майков, В.Г. Васильевский, Э.Л. Радлов.

Журнал имел свою структуру, которая за весь длительный период его существования лишь несколько раз незначительно изменялась. Каждый номер ЖМНП сначала разделялся на несколько так называемых отделений: «Действия правительства», где печатались нормативные документы по ведомству образования – министерские распоряжения, императорские указы, решения о награждениях, назначениях или увольнениях чиновников и т.п.; «Словесность и науки» с исследованиями в области истории, педагогики, литературоведения, философии, правоведения; «Известия о ученых и учебных заведениях в России» и «Известия об иностранных ученых и учебных заведениях», где помещались обзоры деятельности учебных и научных учреждений и обществ, публиковались выдержки из протоколов их заседаний и др.; «История просвещения и гражданского образования», где освещались наиболее яркие страницы истории образования; «Новости и смесь» с информацией о событиях, происходивших в научном мире и образовательной сфере. Позже появилась отдельная рубрика «Обозрение книг и журналов».

Что касается научных работ, которые публиковались в ЖМНП, то в первые десятилетия существования журнала его редакция отдавала предпочтение исторической и литературоведческой проблематике. В течение 1860–1865 гг. ЖМНП был исключительно педагогическим изданием. Позже педагогика составила отдельную рубрику, а с 1872 г. журнал пополнился отделом классической филологии.

«Журнал министерства народного просвещения» был одним из самых прогрессивных изданий своего времени. В нем публиковали свои исследования сотни ученых, он знакомил читателей с новыми научными открытиями, состоянием образования в Российской империи и во всем мире.

Искренне надеемся, что традиции, заложенные этим журналом почти два века назад, найдут свое продолжение в его обновленной версии. В настоящее время, когда мировая наука развивается чрезвычайно высокими темпами, подобные издания помогают донести обществу новые идеи, а ученым обмениваться опытом. Именно с этой целью приглашаем к сотрудничеству исследователей в области гуманитарных дисциплин.

С уважением, Сергей Дегтярев

Copyright © 2014 by Academic Publishing House *Researcher*



Published in the Russian Federation
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya
Has been issued since 1834.
ISSN: 2409-3378
Vol. 1, No. 1, pp. 5-11, 2014

DOI: 10.13187/issn.2409-3378
www.ejournal18.com



The History of National Education

UDC 94(477)

Teaching officials of Volynsky (Kremenetsky) Lyceum: V.G. Besser, A.I. Maevsky, F.I. Mekhovich

Sergei I. Degtyarev

Sumy State University, Ukraine
17 Kominterna St., Sumy, 40009
PhD (History), Assistant Professor
E-mail: starsergo@bigmir.net

Abstract

This article is the first of all author's series, dedicated to teaching officials of Volynsky Lyceum in the town of Kremenets. The service records dated 1832 found in the State Archive of Kharkovskaya Oblast, have been taken as a basis of the research work where the author studies the life journey of V.G. Besser, A.I. Maevsky, F.I. Mekhovich. What makes these biographies unique is that they feature CVs of aforesaid people before the year 1832. This year marked the dissolvent of Volynsky Liceum.

Keywords: Volynsky Liceum; official; teacher; biography; V.G. Besser, A.I. Maevsky, F.I. Mekhovich.

Введение

В конце XVIII – начале XIX вв. в Российской империи окончательно оформилась потребность кардинальных изменений в системе образования. Идеи эпохи Просвещения со второй половины XVIII в. были посеяны и в России; научно-технический прогресс и переход к капиталистическим отношениям требовали людей со специальными навыками в различных сферах жизнедеятельности империи; административно-территориальные изменения последней четверти XVIII – первых лет XIX вв. привели к существенному увеличению бюрократического аппарата и усложнению функций чиновников во всех отраслях администрирования. В связи с этим острой как никогда стала потребность в большом количестве не просто образованных, но специально подготовленных к тому или иному виду деятельности людей.

Быстро и эффективно удовлетворить эти потребности государству в определенной степени мешали некоторые характерные для него на тот момент «атавизмы», и в первую очередь – ярко выраженная сословность общества, которая учитывалась правительством при принятии многих решений в политической, социальной и экономической сферах.

Давать полноценное качественное образование государство желало лишь представителям привилегированных слоев общества, которые составляли количественно

наименьшую его часть и не всегда желали посвящать лучшие годы своей жизни учебе (или не доводили ее до конца). Лиц из низших сословий все же принимали в учебные заведения и на государственную службу, но для них действовали особые правила продвижения по служебной лестнице или ограничения при получении образования (более длительные сроки выслуги чинов, невозможность поступить в те или иные учебные заведения и т.п.). Как бы то ни было, в течение последних лет XVIII – первой трети XIX вв. в Российской империи появляется большое количество низших и средних учебных заведений (приходские, уездные училища, гимназии), начинают функционировать первые университеты.

Популярными стали учебные заведения, находящиеся на территориях, присоединенных к Российской империи вследствие разделов Речи Посполитой в конце XVIII в. Из них со временем были сформированы Киевская, Волынская и Подольская губернии. Именно в здешних образовательных учреждениях была практически самая высокая плотность учащихся в империи.

Какое-то время в начале XIX в. развитие образования на этих землях было тесно связано с именем графа Т. Чацкого [15]. После создания Виленского учебного округа он стал визитатором (инспектором обучения) во всех трех губерниях. Т. Чацкий, по словам известного французского исследователя Д. Бовуа, воспринял эту миссию, как своеобразное меценатство и апостольство польского культурного присутствия на этих землях [6, с. 226]. Он сделал очень много для того, чтобы проводниками этого «присутствия» выступили представители именно шляхты/дворянства. И действительно, на уровне учебных заведений указанного региона первых лет XIX в. мы видим, что подавляющее большинство служащих этих учреждений (преподавателей, канцелярских служащих, казначеев и т.п.) были выходцами из этого сословия. Д. Бовуа даже указывает на то, что среди 500–600 преподавателей уездных училищ и гимназий Виленского учебного округа было лишь несколько иностранцев, а остальные – шляхтичи [6, с. 243].

С учреждением в 1804–1805 гг. Харьковского университета большинство учебных заведений на этих территориях были подчинены вновь созданному Харьковскому учебному округу. А еще через три десятилетия многие из них вошли в состав нового Киевского учебного округа (после основания в 1834 г. Киевского университета св. Владимира).

В Киевской, Подольской и Волынской губерниях в первой трети XIX в. функционировало большое количество учебных заведений. Некоторые из них имели мощную материальную базу и авторитетный преподавательский состав. Но наиболее выгодно среди них в регионе выделялся Волынский лицей в г. Кременец Волынской губернии. Это заведение эволюционировало из Кременецкого воеводского училища в Волынскую гимназию, а затем – в Волынский (Кременецкий) лицей. В статусе лицея оно давало своим воспитанникам высшее образование. Подобных учебных заведений в Российской империи было мало – еще были Демидовский лицей в Ярославле, Гимназия Высших наук князя Безбородко в Нежине, Ришельевский лицей в Одессе.

У Волынского лицея не было устава, где было бы зафиксировано необходимое количество чиновников и преподавателей. Но об этом можно сделать определенные выводы из архивных данных, что впервые сделала российская исследовательница Ю. Диссон. Так, в 1819 г. в штате лицея кроме руководства, кассира, библиотекаря, врача, письмоводителя и надзирателя конвиктов было 26 преподавателей и 4 помощника учителей. Но это количество не было постоянным. В 1825 г. здесь работали уже 32 преподавателя и 5 помощников, появился православный законоучитель. В 1831 г. в лицее служили директор, префект, 2 инспектора, бухгалтер, казначей, эконом, секретарь, врач, библиотекарь, чиновники комиссии об училищных фондах, 27 преподавателей [9, с. 117–118].

Материалы и методы

На биографиях некоторых преподавателей именно этого учебного заведения мы остановимся в данной работе. Нами были проработаны формулярные списки чиновников-преподавателей Волынского лицея состоянием на 1832 г., которые находятся в Государственном архиве Харьковской области. Именно они стали основным источником этой небольшой разведки и позволили выявить неизвестные или малоизвестные факты из жизни этих лиц, а также уточнить уже известные данные. В данной статье мы предлагаем биографии трех преподавателей – В.Г. Бессера, А.И. Маевского и Ф.И. Меховича.

В дальнейших наших работах мы продолжим освещать биографические данные остальных наиболее ярких представителей трудового коллектива Волынского лицея, которые работали в нем в это нелегкое для учебного заведения время (именно в 1832 г. лицей был закрыт по политическим соображениям – после польского восстания 1830–1831 гг.).

Обсуждение

Одним из наиболее известных преподавателей лицея был В.Г. Бессер. Учитель зоологии и ботаники Волынского лицея, позднее профессор университета св. Владимира в Киеве, Вилибальд Готлибович Бессер был заметным деятелем своего времени. Ему посвящено достаточно много работ. Раскрыты некоторые страницы его биографии, в частности изучены отдельные результаты его научной деятельности [1; 2; 3; 5; 7; 10; 11; 12; 14]. Но при этом практически не были использованы официальные и служебные документы, которые связаны с В.Г. Бессером, например, формулярные списки.

На момент составления формулярного списка в 1832 г. этому чиновнику было 48 лет (родился 7(18) июля 1784 г.), но в самом документе был указан возраст 49 лет (такие описки часто встречаются в рукописных формулярах). Он имел чин надвornого советника (VII класс по Табели о рангах). В.Г. Бессер был женат и имел трех детей: дочь Каролину 13 лет и двух сыновей – Иосифа 9 лет и Виктора 7 лет (последний в будущем – тайный советник, ординарный профессор медико-хирургической академии) [4, с. 190]. Будучи дворянином, к числу зажиточных В.Г. Бессер, похоже, не относился. Его семье принадлежал лишь деревянный дом в Кременце.

В.Г. Бессер получил хорошее образование. Сначала, как указано в его формуляре, он обучался «в нормальных училищах». Далее поступил в гимназию г. Инсбрук (Тироль, Австрия), где проучился два года, после чего перешел в гимназию в Лемберге (г. Львов), которую и закончил в 1800 г. Затем в Лембергском университете изучал философию, медицинские науки. Университет окончил в 1807 г., но уже в Кракове (в 1805 г. Лембергский и Краковский университеты были объединены в результате политики австрийского правительства онемечивания края). В том же году В.Г. Бессер получил степень доктора медицины. Утверждение доктором медицины было совершено Виленским университетом лишь 24 мая 1821 г. [8, л.62, 64].

В 1808 г. В.Г. Бессер был назначен ассистентом в медико-хирургическую клинику при Краковском университете [4, с. 189-190], но в том же году, откликнувшись на приглашение Т.Чацкого, дал согласие перейти в Волынскую гимназию на должность учителя естественной истории. Согласно с заключенным договором сразу же был откомандирован в Вену сроком на 1 год с целью усовершенствования умений и навыков по указанной дисциплине, откуда вернулся в конце августа 1809 г.

Активной была научная работа В.Г. Бессера. В течение 1813–1817 гг. он совершил целый ряд экспедиций с целью исследования местной флоры: в Острожский и Волынский уезды (1813 г.), Тернопольскую область (1814 и 1815 гг.), Дубенский, Владимирский и Ковельский уезды (1815 г.), по Подольской, Киевской и Херсонской губерниям (1816 г.), Каменец-Подольскому и Ушицкому уездам (1817 г.).

Первая научная работа В.Г. Бессера «*Primitae Florae Galiciae Austriacae utriusque*» была опубликована в Вене в 1809 г. В 1810, 1811 и 1816 гг. вышли каталоги растений ботанического сада при Волынском лицее; в течение 1812–1815 гг. напечатаны четыре дополнения к ним; в 1819, 1821 и 1830 гг. – три каталога семян (последний касался растений лицейного ботанического сада). Назывались в послужном списке преподавателя и другие его труды (до конца жизни из под его пера вышли около 40 работ).

Благодаря В.Г. Бессеру в 1832 г. ботанический сад Волынского лицея насчитывал свыше 12 тыс. видов растений, а для зоологического кабинета была собрана большая коллекция насекомых (около 9 тыс. видов). Он же стал автором проекта ботанического сада при Клеванском уездном училище.

Свои наблюдения касательно местной флоры, в частности садовых растений, В.Г. Бессер сообщал известному французскому ботанику О.П. Декандолю для его «*Systema Rogni Vegetabilis*» и «*Prodromus Sistematis Regni Vegetabilis*» (так указано в формулярном списке, но скорее всего речь идет о двухтомном «*Regni Vegetabilis Systema Naturae*» (1818–1821 гг.) и «*Prodromus Systematis Naturalis Regni Vegetabilis*» (17 томов, 1824–1839 гг.), а

также издателям Линнеевской «Systema Vegetabilium» Шультецу и Шпренгелю. Результаты исследований о насекомых подавал в издание Г.И. Фишера «Entomoigraphia Rossica» (так в формуляре, но правильно – «Entomoigraphia Imperii Rossici; Genera Insectorum Systematice Exposita et Analysi Iconographica Instructa» (5 томов, Москва, 1820–1859 гг.).

О том, насколько серьезным ученым был В.Г. Бессер, свидетельствует признание, которое он получил от других представителей науки. Императорское Московское общество испытателей природы приняло его в свои ряды 10 июня 1816 г. (диплом №136). С 18 марта 1818 г. В.Г. Бессер стал почетным членом Императорского Виленского университета (диплом №698). С 18 мая того же года он – член Медицинского Виленского общества. С 3 февраля 1822 г. – член-корреспондент Королевского Варшавского общества любителей наук; а с марта того же года – член Лондонского общества (Horticultural society); с 13 августа – действительный член Общества естественной истории (Лейпциг); с 22 ноября – член Академии Natural Curiosorum Carolina Leopoldina (Бонн). 9 июля 1823 г. – член Общества любителей естественной истории (Берлин). В 1826 г. – почетный член Общества садового искусства в Царстве Прусском (Берлин) [8, л.62-68].

В течение своей службы В.Г. Бессер получал и различные поощрения. В январе 1814 г. от имени министра образования он получил похвальное письмо (за №112), а в 1818 г. получил такое же письмо от Комитета по составлению научных записок при Виленском университете. Знак отличия за 20 лет беспорочной службы получил в 1830 г. А в следующем году согласно с императорским указом за служебное усердие награжден перстнем с бриллиантом [8, л. 62-68]. В 1819 г. на память о событиях 1812 г. получил бронзовую медаль на владимирской ленте. Эта медаль была памятной и вовсе не означала, что В.Г. Бессер занимался медицинской практикой во время войны с французами, как это утверждают некоторые исследователи [12]. Это подтверждает и изученный нами формулярный список этого чиновника, где четко указано, что в походах против неприятеля он «не был» (такой факт обязательно был бы отображен в документе).

Помимо В.Г. Бессера в Кременецком лицее служили и другие замечательные преподаватели. Еще один из них – Альберт Иванович Маевский работал врачом в этом учреждении. Он имел степень магистра медицины и чин коллежского асессора (VIII класс). В 1832 г. ему уже исполнился 51 год, происходил он из дворян, был второй раз женат и имел семерых детей – 5 дочерей и 2 сына (все от первого брака). Принимал участие в войне против французов, в частности во время итальянской кампании в боевых действиях под Вероной [8, л.84]. Во владении А.И. Маевского были два дома в г. Кременец: каменный с флигелем и деревянный (другой недвижимости не было).

Образование А.И. Маевский получил в Лембергской академии, где изучал медико-хирургические дисциплины. В 1798 г. окончил это заведение, получив патент на степень магистра медицины. Тогда же был назначен врачом в австрийскую армию, где прослужил до 1804 г., после чего переехал в Российскую империю и принял российское подданство. На должность хирурга-медика при Волынской гимназии поступил 14 июля 1806 г. В 1810 г. уволился из гимназии, сдал экзамен в Виленском университете на получение патента хирурга-медика. В 1812 г. был откомандирован в Дубенский военный временный лазарет, где до 1813 г. лечил солдат (приблизительно 300 человек). С 1813 г. А.И. Маевский вернулся в Волынскую гимназию, одновременно исполняя обязанности Кременецкого окружного врача. В том же году во время эпидемии моровой язвы был вызван князем Куракиным для лечения больных сначала в Умани (Киевская губ.), а затем в Херсонском уезде (Херсонская губ.). Работая в лицее, не прерывал медицинскую практику. Проводил в самом лицее и Кременецком девичьем пансионе уроки прививания коровьей оспы.

За заслуги в деле охраны здоровья А.И. Маевский в 1825 г. и был награжден чином коллежского асессора (кроме того имел еще чин штабс-лекаря). За беспорочную службу имел также особую благодарность от Правления Виленского университета.

Третий чиновник, биографии которого мы коснулись, Франц Иванович Мехович – учитель механики и архитектуры Волынского лицея. Этот преподаватель оставил след в истории в том числе и как талантливый архитектор. Его творческое наследие частично описано в работе О. Сторчай [13]. В 1832 г. ему исполнилось 47 лет. До этого времени Ф.И. Мехович имел чин титулярного советника (IX класс). Был женат и имел 7-летнюю дочь Марию.

В 1807 г. Ф.И. Мехович окончил Кременецкое воеводское училище. Уже работая в Кременецком лицее, он был откомандирован совершенствовать свои знания в архитектуре, математике и механике в Париж, где и обучался в Политехнической школе в 1818–1821 гг. [13]. От лицея также командировался в Житомир с целью составления плана для постройки там уездного училища (1824 г.). С 1821 г. Ф.И. Мехович руководил институтом практической механики при лицее, который обеспечил на свои средства 2366 экземплярами чертежей различных устройств и построек, которые использовались в учебном процессе. Долгое время бесплатно преподавал физику. Он является автором работы «Теория машин», которая была издана в 1826 г. Также он был членом администрации имений Волынского лицея [8, л.90-92].

Заключение

Таким образом, по приведенным биографиям можно убедиться, что в Волынском лицее служили весьма неординарные личности – профессионалы своего дела, которые имели прекрасное образование, а преподавательские функции совмещали с научными изысканиями. Результаты их деятельности часто становились известными и высоко оценивались далеко за пределами не только самого лицея, но иногда даже Российской империи. Круг таких личностей не ограничивается только В.Г. Бессером, А.И. Маевским и Ф.И. Меховичем. В Волынском лицее преподавали и другие, не менее яркие личности, жизненный путь которых будет нами освещен в последующих работах.

Примечания:

1. Барбарич А.І. В.Г. Бессер (До 175-річчя з дня народження) / А.І. Барбарич // Український ботанічний журнал. 1960. Т.ХVII, №4. С. 85-88.
2. Барна М.М., Барна Л.С. Ботанічна наука Кременеччини першої половини ХІХ століття / М.М. Барна, Л.С. Барна // Ботаніка. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/NZTNPU/biol/2009_1-2/11.pdf
3. Барна М.М. Наукова спадщина В.Г. Бессера і кременецький період його діяльності / М.М. Барна, О.Я. Конончук, О.Б. Конончук // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Сер. Біологія. 2003. №3-4 (22). С. 120-125.
4. Бессер (Вилибальд Готлибович) // Энциклопедический словарь Брокгауз и Ефрон. Биографии. Том 2. Бейер-Вакер. М.: Научное издательство «Большая российская энциклопедия», 1992. С. 189-190.
5. Бригінець М.Л. В.Г. Бессер – видатний ботанік першої половини ХІХ століття / М.Л. Бригінець, Б.В. Заверуха // Наукові записки Кременецького державного педагогічного інституту. Тернопіль, 1959. Вип. 4. С. 89-92.
6. Бовуа Даніель. Російська влада і польська шляхта в Україні. 1793–1830 / Даніель Бовуа / Переклад з французької Зої Борисюк. Львів: Кальварія, 2007. 296 с.
7. Бутницький І.М. Видатний дослідник флори України / І.М. Бутницький, С.В. Зелінка // Тернопілля-95: Регіональний річник. Тернопіль: Збруч, 1995. С. 298-303.
8. Государственный архив Харьковской области, ф.667, оп.287, д.122. Об исходотайствовании наград и присвоении чинов учителям учебных заведений Волынской губернии, 184 л.
9. Диссон Ю.А. Лицеи и благородные пансионы в системе народного просвещения России в первой трети ХІХ века: дисс. ... канд. истор. наук: 07.00.02 / Ю.А. Диссон. М., 2008. 307 с.
10. Заверуха Б.В. Наукова спадщина В.Г. Бессера та її значення для ботанічної науки (до 200-річчя з дня народження) / Б.В. Заверуха // Український ботанічний журнал. 1984. Т.41, №5. С. 98-100.
11. Невідомі сторінки з наукової спадщини та життя Віллібальда Бессера / В.І. Чопик, М.М. Барна, Л.С. Барна [та ін.] // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Сер. Біологія. 2007. №2(32). С. 154-161.
12. Савчук В. Бессер Виллибальд Готлибович / В. Савчук. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rdinfo.ru/soc_rd/jencik_statja.php?mode=view&site_id=34&own_menu_id=4288
13. Сторчай Оксана. Франц Мехович і архітектурна освіта в Київському університеті / О. Сторчай // Студії мистецтвознавчі. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Mysu/2009_10/PDF%5CMU-10_2009_p-375-376_Belichko.pdf

14. Янчевская Е. Бессер В.Г. / Е. Янчевская // Ботанические сады науке и народному хозяйству. Киев: Изд-во Киевск. ун-та, 1966. С. 317-321.

15. Majchrowicz Fr. Tadeusz Czacki i jego zasługi w dziedzinie wychowania publicznego / Fr. Majchrowicz // Muzeum / Red. Odpowiedzialny Dr. Bolesław Mańkowski. Lwow, 1894. S. 342-347.

References:

1. Barbarich A.I. V.G. Besser (Do 175-richchya z dnya narodzhennya) / A.I. Barbarich // Ukraïns'kii botanichnii zhurnal. 1960. T.XVII, №4. S. 85-88.

2. Barna M.M., Barna L.S. Botanichna nauka Kremenechchini pershoï polovini XIX stolittya / M.M. Barna, L.S. Barna // Botanika. – [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/NZTNPU/biol/2009_1-2/11.pdf

3. Barna M.M. Naukova spadshchina V.G. Bessera i kremenets'kii period iogo diyal'nosti / M.M. Barna, O.Ya. Kononchuk, O.B. Kononchuk // Naukovi zapiski Ternopil's'kogo derzhavnogo pedagogichnogo universitetu im. Volodimira Gnatyuka. Ser. Biologiya. 2003. №3-4 (22). S. 120-125.

4. Besser (Vilibal'd Gotlibovich) // Entsiklopedicheskii slovar' Brokgauz i Efron. Biografii. Tom 2. Beier-Vaker. M.: Nauchnoe izdatel'stvo «Bol'shaya rossiiskaya entsiklopediya», 1992. S. 189-190.

5. Briginets' M.L. V.G. Besser – vidatnii botanik pershoï polovini XIX stolittya / M.L. Briginets', B.V. Zaverukha // Naukovi zapiski Kremenets'kogo derzhavnogo pedagogichnogo institutu. Ternopil', 1959. Vip. 4. S. 89-92.

6. Bovua Daniel'. Rosiis'ka vlada i pol's'ka shlyakhta v Ukraïni. 1793–1830 / Daniel' Bovua / Pereklad z frantsuz'koï Zoï Borisyuk. L'viv: Kal'variya, 2007. 296 s.

7. Butnits'kii I.M. Vidatnii doslidnik flori Ukraïni / I.M. Butnits'kii, S.V. Zelinka // Ternopil'ya-95: Regional'nii richnik. Ternopil': Zbruch, 1995. S. 298-303.

8. Gosudarstvennyi arkhiv Khar'kovskoi oblasti, f.667, op.287, d.122. Ob iskhodotaistvovanii nagrad i prisvoenii chinov uchitelyam uchebnykh zavedenii Volynskoi gubernii, 184 l.

9. Disson Yu.A. Litsei i blagorodnye pansiony v sisteme narodnogo prosveshcheniya Rossii v pervoi treti XIX veka: diss. ... kand. istor. nauk: 07.00.02 / Yu.A. Disson. M., 2008. 307 s.

10. Zaverukha B.V. Naukova spadshchina V.G. Bessera ta ii znachennya dlya botanichnoï nauki (do 200-richchya z dnya narodzhennya) / B.V. Zaverukha // Ukraïns'kii botanichnii zhurnal. 1984. T.41, №5. S. 98-100.

11. Nevidomi storinki z naukoï spadshchini ta zhittya Villibal'da Bessera / V.I. Chopik, M.M. Barna, L.S. Barna [ta in.] // Naukovi zapiski Ternopil's'kogo natsional'nogo pedagogichnogo univesitetu im. Volodimira Gnatyuka. Ser. Biologiya. 2007. №2(32). S.154-161.

12. Savchuk V. Besser Villibal'd Gotlibovich / V. Savchuk. – [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa:

http://www.rinfo.ru/soc_rd/jencik_statja.php?mode=view&site_id=34&own_menu_id=4288

13. Storchai Oksana. Frants Mekhovich i arkhitekturna osvita v Kiïvs'komu universiteti / O. Storchai // Studii mistetstvoznavchi. – [Elektronnyi resurs]. – Rezhim dostupa: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Mysu/2009_10/PDF%5CMU-10_2009_p-375-376_Belichko.pdf

14. Yanchevskaya E. Besser V.G. / E. Yanchevskaya // Botanicheskie sady nauke i narodnomu khoziaistvu. Kiev: Izd-vo Kievsk. un-та, 1966. S. 317-321.

15. Majchrowicz Fr. Tadeusz Czacki i jego zasługi w dziedzinie wychowania publicznego / Fr. Majchrowicz // Muzeum / Red. Odpowiedzialny Dr. Bolesław Mańkowski. Lwow, 1894. S. 342-347.

УДК 94(477)

**Чиновники-педагоги Волынского (Кременецкого) лицея:
В.Г. Бессер, А.И. Маевский, Ф.И. Мехович**

Сергей Иванович Дегтярев

Сумский государственный университет, Украина
40009, г. Сумы, ул. Коминтерна, 17
кандидат исторических наук, доцент
E-mail: starsergo@bigmir.net

Аннотация. Данная статья является первой в задуманной автором серии работ, посвященных преподавателям Волынского лицея в г. Кременец. В основу работы положены формулярные (послужные) списки, составленные на некоторых из них в 1832 г. и обнаруженные в Государственном архиве Харьковской области. В предлагаемом исследовании автор изучает жизненный путь В.Г. Бессера, А.И. Маевского, Ф.И. Меховича. Особенность приведенных биографий заключается в том, что они освещают период жизни указанных деятелей до 1832 г. Именно в этом году прекратил свое существование Волынский лицей.

Ключевые слова: Волынский лицей; чиновник; преподаватель; биография; В.Г. Бессер; А.И. Маевский; Ф.И. Мехович.

Copyright © 2014 by Academic Publishing House *Researcher*



Published in the Russian Federation
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya
Has been issued since 1834.
ISSN: 2409-3378
Vol. 1, No. 1, pp. 12-20, 2014

DOI: 10.13187/issn.2409-3378
www.ejournal18.com



UDC 050"1861-1917"(470)

Periodicals as a Source on the History of Secondary Vocational Schools of Late Imperial Russia

Timur A. Magsumov

Naberezhnochelninsky Institute of socio-pedagogical technologies and resources, Naberezhnye Chelny, Russian Federation
PhD (History), Assistant Professor
28, Nizametdinova street, Naberezhnye Chelny city, Republic of Tatarstan, 423806
E-mail: nabonid1@yandex.ru

Abstract

The article features the periodical press issues as a source base of research of the history of professional education in the second part of XIX–beginning of XX centuries. It also features the development of pedagogical journalism of this period and reveals the methodology of work with periodicals. The study provides a general review of the most important printed media outlets, which have a lot of pages dedicated to the issues of vocational schools. The article reveals specific techniques of Governorate Press as an important source in the study of historic-cultural processes on the regional level. Through the prism of periodicals, the problem zones in the development of educational system in the Russian provinces can be traced.

Keywords: education; source study; periodicals; the Russian Empire.

Введение

Особо ценным источником исследования дореволюционной отечественной школы пореформенной эпохи являются материалы периодической печати, что объясняется ее возросшей ролью в жизни общества. Периодика содержит богатейший материал по истории образования и педагогической науки. Данные источники, представленные долговременными изданиями периодического характера в виде журналов, газет и повременных изданий научных обществ, занимают, как правило, важные места в источниковедческих обзорах исторических и историко-педагогических исследований.

Автор предпринимает попытку рассмотреть комплекс периодики как источника по истории средних профессиональных школ, дать общий обзор наиболее солидных изданий, выявить их информативные возможности и особенности использования в историческом исследовании.

Материалы и методы

Педагогическая периодика второй половины XIX– начала XX в. приобрела широкое развитие и являла собой разветвленную сеть изданий, разнообразных по тематике и идейной направленности. Эта группа источников обладает рядом преимуществ: она многогранна, оперативна, хорошо сохранена, содержит информацию различных срезов и уровней, дискуссионный материал и дает оценочные характеристики современников по

проблемам и перспективам развития профессионального образования. Однако существование периодической печати в условиях цензуры, а также то, что она была выразителем интересов различных классов и социальных групп по основным вопросам школьной жизни, обуславливает критический подход при использовании этой группы источников. Существенная проблема при использовании научной журнальной периодики как источника состоит в том, что при приведении различных данных в журнальных статьях почти полностью отсутствуют ссылки на источники.

В работе с периодикой нами было использовано два подхода – рассмотрение конкретного педагогического издания как целостного источника и разыскание в периодике второй половины XIX – начала XX столетия отдельных текстов по истории профессионального образования. Для работы с материалами периодики мы ориентировались на десять «правил общего значения», сформулированных Ж. Кайзером. Среди них принципиальными были метод «подбора образцов», при котором формировались группы изданий, однотипных с точки зрения какого-либо существенного признака, и перегруппировка в массив однотипной информации.

Обсуждение проблемы

Проблемы источниковедения периодической печати рассмотрены в исторической науке достаточно подробно, что обусловлено важностью и информативностью данного типа источников. Исследователями проанализированы журнальный и газетный мир в целом [1], цензура и журналистика XIX столетия [2], история провинциальной прессы [3], преломление на ее страницах общероссийских событий [4] и местной общественной жизни [5], составлена полная библиография русской периодики [6]. Однако источниковедческие проблемы периодики в исследовании истории образования не нашли должного освещения, несмотря на рост интереса к данной тематике в последние годы.

Результаты

К моменту фазы активного роста средней профессиональной школы в стране уже была сформирована общая и специальная педагогическая журналистика, поэтому проблемы профессионального образования сразу же получили освещение на страницах общей педагогической печати [7], а затем и собственных специальных печатных органов. К 1916 г. в России издавалось 304 педагогических журнала: 117 – в Петербурге, 41 – в Москве, 16 – в Киеве, остальные 130 – в 47 городах России [8]. Объективной социальной основой роста количества педагогических изданий было увеличение количественный рост системы образования, в которую вовлекалось все большее число граждан страны. Это косвенно свидетельствует и об увеличении прослойки интеллигенции, постоянно связанной с печатью. Педагогическая журналистика была, с одной стороны, частью педагогической науки и практики, отображающей состояние системы образования и достижения педагогической мысли, а с другой стороны, частью общей журналистики, показывающей состояние и степень развития государства и общества. Педагогическая периодика выполняла ряд важных функций. Естественно, самой важной была информационная – сообщение читателям о важнейших событиях, происходивших в образовательной сфере. Журналы, будучи ареной обсуждения педагогических идей и проблем образования, выполняли интерактивную функцию, организуя общение участников образовательного процесса. Обсуждаемые не только педагогами, но и более широкими группами интеллигенции и политиками злободневные вопросы школы реализовывали ценностно-ориентационную функцию, формируя определенное отношение читателей к этим проблемам.

Культуроформирующая функция периодики, благодаря активному включению в нее достижений передовой педагогической мысли, расширявшая кругозор, повышающая общекультурный и профессионально-педагогический уровень учителей, реализовывалась посредством широкого распространения журналов среди педагогов. Такое влияние выразилось в описываемых современником сдвигах: «Если сравнивать поколения учителей конца прошлого века и современных, то легко будет констатировать глубокую разницу в самом взгляде и на учительскую профессию. Двадцать лет назад в наших учительских кругах господствовало не только равнодушие, а прямо враждебное и презрительное отношение к

педагогической теории. Учителя-практики, особенно старые, заслуженные и опытные, говорили о теоретической педагогике не иначе, как с насмешкой и издевательством. <...> Ныне, благодаря энергичному развитию и распространению педагогических идей, картина изменилась. Самые косные элементы если не прониклись новыми взглядами, то, по крайней мере, примирились с ними, видя, что даже учебное начальство восприняло некую часть завоеваний, и иные из них уже начали проводить их в жизнь» [9].

Классифицировать российскую периодику второй половины XIX – начала XX в., содержащую материалы по образованию и педагогике, можно по нескольким критериям: по издателям, периодичности, территориальным признакам, отношению к власти и цензуре, содержанию и языку [10].

Традиционной ранее считалась классификация периодики по политическим предпочтениям, что было связано с удобностью выявления направлений образовательной политики, позиции общественных сил по школьным вопросам, основных акцентов в тематике образовательных статей, принципиальной формы подачи и многочисленных сторон раскрытия материала. Так, либеральный журнал «Вестник Европы» наибольшее внимание уделял начальной школе, в т.ч. земской и ЦПШ. Он находился в постоянной полемике с консервативными «Московскими ведомостями». «Самарская газета», ставшая в 1890-е гг. «одним из центров марксизма» [11], старалась быть более объективной в изложении материала, помещая, кроме критических статей, вполне даже хвалебные в отношении местного общества и властей по решению школьных проблем. Образовательная тематика не сходила со страниц всех, без исключения, изданий, несмотря на их политическую ориентированность. Журналы объединяли вокруг себя приверженцев определенных политических сил, содействуя политической идентификации; они были одним из ключевых каналов культурной коммуникации, создавая российское интеллектуальное пространство, оказывая прямое и косвенное стимулирующее влияние на развитие системы образования. Превращение образовательной тематики в одну из центральных в общественно-политических дискуссиях периода второй половины XIX – начала XX вв., что свидетельствует о ее метаморфозе в один из основных аспектов модернизации страны.

Ведомственная периодика осуществляла всемерную поддержку образовательной политике правительства, популяризуя все принимаемые им меры, и стремилась к ренессансу в общественном сознании элементов теории «официальной народности». Отметим, что каждое министерство имело не только свой журнал, но также издавало свою газету. На страницах изданий консервативного толка эта идея развивалась, пропагандировалась необходимость сословной школы, а все успехи в сфере образования трактовались как победа самодержавия и правомонархических кругов. Либеральные журналы акцентировали внимание на развертывании общественно-политической борьбы по образовательным вопросам, показывая непростые взаимоотношения государства, общественности и церкви в вопросах школьного строительства. Особо отметим, что в непедагогических изданиях статьи образовательной тематики активно печатались на этапах подготовки и реализации реформ в этой сфере. Публикации такого рода позволяют проследить идеологию властей в отношении образовательной перестройки и позицию властных структур в отношении конкретных реформ, раскрыть общественные оценки осуществлявшихся преобразований.

Журналы стали связующей нитью, средством идейно-информационного обмена между научно-педагогическим сообществом, политическими силами, с одной стороны, и школой, учительством и родителями, с другой. Через различные издания сведения о новшествах в организации школ и постановке образовательного процесса доходили до отдаленных уголков огромной империи, моментально становясь достоянием всего педагогического сообщества. Подобные успехи в контексте «журнал-общество» достигались и потому, что подготовленный автором материал предварительно апробировался в образовательном процессе, докладывался узкой специализированной аудитории, и лишь затем направлялся в журнал для опубликования, что позволяло многократно корректировать статью.

Структура «толстых» журналов была достаточно традиционной и свидетельствовала о читательских интересах подписчиков. Она включала в себя литературный (беллетристический), литературно-критический, публицистический отделы, обозрение

важнейших политических, экономических, культурных, научных событий российской жизни и отдел международных новостей.

Педагогическая журналистика второй половины XIX – начала XX столетия являлась элементом педагогической науки и одновременно звеном общей журналистики. Наиболее важная информация разнообразного содержания содержится в отраслевых педагогических журналах рассматриваемого нами периода: «Техническое и коммерческое образование», «Сельскохозяйственное образование», «Коммерческая школа и жизнь», «Русская школа», «Журнал министерства народного просвещения», «Профессиональное образование». На страницах этих ведомственных, общественных или частных изданий помещались официальные материалы (изменения в законодательстве об образовании, отчеты министерств и ведомств), а также обзорные статьи обобщающего характера видных государственных деятелей в области профессионального образования, представителей общественно-педагогического движения, экономистов, методические и частноаспектные материалы руководителей и педагогов учебных заведений. Будучи общероссийскими, эти журналы публиковали небольшие, но насыщенные фактами корреспонденции о текущих региональных событиях в сфере профессионального образования.

Официальным изданием МНП был ежемесячный «Журнал Министерства народного просвещения», издававшийся в 1834–1917 гг. К 1880-м гг. стабилизировалась его структура, состоявшая из шести отделов, включавших законы, подзаконные акты министерства, отдел наук, критику и библиографию, отдел педагогики и информацию о текущих событиях. Успех журнала был незначительным, несмотря на широкий отдел классической филологии, поэтому большая часть тиража распространялась в обязательном порядке по ведомствам и учреждениям, находившимся в подчинении МНП. Поскольку к ведомству МНП из всех видов профессиональных школ относились технические училища, то на страницах издания представлены, прежде всего, акты, регулирующие деятельность промышленных училищ. Параллельно с ним с 1904 г. стали издаваться «Известия по народному образованию», в которых преобладали научные и научно-публицистические статьи и обзоры.

В 1890–1917 гг. издаются два ведущих педагогических журнала либерального толка: «Русская школа» (ред. Я.Г. Гуревич (до 1906 г.) и его сын Я.Я. Гуревич) и «Вестник воспитания» (ред. Е.А. Покровский (до 1895 г.) и Н.Ф. Михайлов), ориентированные на родителей и воспитателей. Будучи политематическими, журналы рассматривали вопросы школьного, внешкольного, женского и профессионального образования, проблемы нравственного, эстетического, физического и трудового воспитания. В каждом номере имелся насыщенный раздел «Хроника», кратко раскрывавший информацию о съездах по образованию, обсуждениях смет МНП в Государственной думе, юбилеях учебных заведений, выдающихся деятелях культуры и т.д. Редактируемый врачом Е.А. Покровским, «Вестник воспитания» установил постоянную тесную связь между педагогами и врачами, поэтому значительное место в нем занимали статьи и заметки по анатомии и физиологии человека, физическому воспитанию детей и школьной гигиене. В «Вестнике воспитания» ежегодно, обычно в первом номере, давался обзор развития образования за прошедший период. Активно работал в этих журналах критический отдел. В нем проводился анализ учебников и педагогической литературы, делались обзоры отечественной и иностранной литературы, проводился обзор журналов. Остро, беспощадно, но вполне заслуженно разносили некачественные учебные книги, называя их образчиками учебно-издательской спекуляции. Известные авторы и различные точки зрения на систему образования в России и за рубежом свидетельствуют о прогрессивности этих изданий. Открытость, рассмотрение самых острых проблем образования, публикация не весьма лицеприятных статей или фактов, впрочем, несколько в приглушенных тонах, позволяет назвать эти издания передовой демократической педагогической печатью. Журналы эти были частными, никаких дотаций от государства не получали, и, поэтому, существовали лишь благодаря хорошим тиражам, что, естественно, было обусловлено читательским спросом на эти издания. Огромная заслуга в подобном признании журналов принадлежала их редакторам и издателям. Один из современников Якова Григорьевича Гуревича методист-математик С.И. Шохор-Троцкий так вспоминал о его редакторской работе: «Когда в 1890 году Я.Г. задумал издавать педагогический журнал, он знал, что дело это чрезвычайно трудно и в материальном отношении безнадежно. Он не остановился ни перед какими трудностями, привлек в число

сотрудников журнала известных педагогов и ученых, и издание журнала началось... Замечательно отношение Я.Г. к этим рукописям: он все рукописи прочитывал от начала до конца. Он говаривал, что главным образом важна мысль, а форму можно исправить, и он во всякой рукописи искал новой мысли... Он никогда не останавливался перед авторитетной, хотя бы и неблагоприятной рецензией на книгу и работу кого-либо из сотрудников и друзей... такое отношение к делу повлекло за собой порчу отношений, которыми он дорожил. Но правдой он дорожил больше» [12].

Одними из основных подписчиков педагогических журналов были учебные заведения, что было обусловлено дороговизной изданий. Так, по данным Г.В. Кондратьевой цена годового комплекта одного из популярных педагогических журналов «Учитель» без доставки составляла 3,5 руб. и 4 руб. с пересылкой (сведения на 1860-е гг.) [13]. Если холостой учитель средней школы еще мог потратить такую сумму на журнал, то для педагога, обремененного многочисленным семейством, подписка на журнал становилась роскошью. Зависимость тиража многих журналов (соответственно – само их существование) от подписки школьными библиотеками фактически ставила их под контроль учебных ведомств и усиливала косвенные возможности цензуры по закрытию изданий. Тот же «Учитель» за упорное отстаивание реального образования в противовес официальной позиции МНП, больше склонявшегося к классической школе, был исключен из списков рекомендованной для подписки литературы и вскоре закрылся.

Среди периодической печати наиболее важным источником является ежемесячный (восемь номеров в год) журнал «Техническое образование» (1892–1917; с 1908 г. – «Техническое и коммерческое образование»). Журнал был открыт Постоянной комиссией по техническому образованию Русского технического общества на основании решения I съезда русских деятелей по техническому и коммерческому образованию (декабрь 1889 – январь 1890 г.). Основателем и бессменным редактором журнала был А.Г. Неболсин (1842–1917) – видный прогрессивный деятель профессионально-технического образования в России, председатель Постоянной комиссии по техническому образованию. Соредакторами А.Г. Небольсина были Н.П. Азбелев (с № 3 1908 г. по № 6 1909 г.) и А.Н. Быков (с № 8 1915 г.). Программа журнала, объявленная в первом номере, состояла в том, что он «будет постоянно следить за ходом развития технического и профессионального образования, сообщать сведения о все вновь открываемых школах, обсуждать все вопросы, касающиеся организации и методов преподавания в школах различных специальных предметов, давать библиографический обзор литературы по техническому и профессиональному образованию». В первом же номере была опубликована статья покойного Е.Н. Андреева (1829–1889), одного из соучредителей «Русского технического общества» и председателя его комиссии по техническому образованию, в которой тот выдвинул прогрессивные принципы организации профессионально-технического образования: все учебные заведения должны составлять единую систему, профессиональное образование – строиться на базе общего, каждое низшее профессионально-техническое учебное заведение – открывать двери в следующую ступень. Журналом обосновывалось требование единства теоретической и практической подготовки. Весьма важную роль журнал играл в распространении передового опыта: почти в каждом номере публиковались отчеты учебных заведений, опыт преподавания различных предметов и применения разнообразных форм обучения, обсуждались вопросы эффективности всевозможных форм контроля и проверки знаний и умений. «Техническое образование» выступало за развитие женского профессионального образования, причем не только обучения традиционным женским профессиям. Во всех номерах журнала публиковались материалы о профессиональном образовании за рубежом, при этом материалы подавались так, чтобы показать отсутствие заботы со стороны правительства о развитии русской технической школы. Важное место на его страницах отводилось освещению работы съездов по техническому и профессиональному образованию. Журнал выступил инициатором переподготовки мастеров производственного обучения и учителей ручного труда, опубликовав в 1894 г. данные об опыте проведения в каникулярное время специальных курсов; были разработаны и опубликованы программы основных и дополнительных работ по дереву и металлу. На страницах журнала печатались материалы общепедагогического характера, отражающие передовые взгляды демократической педагогики.

Своего отдельного журнала коммерческие учебные заведения не могли получить достаточно долго, хотя эта мысль была высказана уже на съезде директоров и представителей попечительных советов в январе 1902 г. в Санкт-Петербурге [14]. Впрочем, как было указано председателем съезда И.А. Аноповым, в журнале «Техническое образование» велся особый отдел, посвященный вопросам коммерческого образования, в котором в т.ч. помещались и официальные сведения. Введение этого раздела в название журнала в 1908 г. явилось итоговым показателем как систематичности и активности наполнения его рубрик, так и энергичного численного роста коммерческой школы. Эта тенденция выразилась в появлении в этом же году журнала «Коммерческое образование» (просуществовал до 1916 г.), редактором которого был крупнейший отечественный специалист в области бухгалтерии Е.Е. Сиверс (1852–1917), соредактором с 1913 г. был его ученик Н.А. Блатов (1875–1942). Основная тематическая канва журнала была аналогичной другим педагогическим изданиям и касалась приемов обучения, использования различных технических средств обучения, раскрывала зарубежный опыт и его применение в России. Узкопрофильность журнала способствовала появлению в нем раздела «Статьи по специальным предметам», что усиливало двойную информационную функцию журналов, предназначенных для преподавателей, знакомя их с достижениями не только в образовательной сфере, но и в области профильных наук. Будучи органом Русского счетоводного общества взаимной помощи, журнал помещал на своих страницах статьи по счетоводству. Кроме них в 1912–1916 гг. вышло 17 выпусков журнала «Коммерческая школа и жизнь» (издаваемого «Высшими коммерческими курсами М.В. Побединского»), посвященный вопросам коммерческого образования и общественно-экономической жизни. Редактором выступал сам Михаил Владимирович, сумевший превратить свои первоначально пятимесячные курсы в высшее учебное заведение [15] (ныне это Санкт-Петербургский государственный экономический университет) и М.В. Бернацкий.

В 1916–1917 гг. отделом промышленных училищ МНП издавался журнал «Профессиональное образование» (редактор – А.В. Волокитин; всего вышло семь номеров), на страницах которого развернулась полемика по вопросам реформы профессионального образования. В связи с этим ценность журнала заключается в возможности сравнительно-сопоставительного анализа существующих законодательных актов с готовившимися проектами реформ системы профессионального образования, выявления их положительных и отрицательных сторон, ознакомления с мнением разных лиц и руководства учебных заведений.

При работе с журнальными материалами наряду с устоявшимися для отечественной исторической науки методами реконструкции (восстановления авторской логики и смысла произведений журнального дискурса) и интерпретации (поиска мотивов, спровоцировавших автора к написанию той или иной статьи о реалиях русской жизни), статистического метода и приема графической визуализации полученных показателей, а также приемов сплошного просмотра годовых комплектов журнала и контент-анализа журнальных текстов автор предпринял попытку использовать введенный в методологический инструментарий представителями «интеллектуальной истории» дискурсный анализ журнальных текстов (дискурс – законченный письменный вербальный продукт коммуникативного действия, а также его результат, интерпретируемый реципиентами) и деконструкцию текстов журнального дискурса (метод анализа смысла авторских текстов с помощью анализа и синтеза их составных частей) [16].

Ежемесячные общественно-политические журналы занимали ведущее место в круге чтения образованных русских людей с начала XIX в. до 1880-х гг. С этого времени они уступили свои лидирующие позиции (определяющиеся, в первую очередь, тиражами и количеством подписчиков) сначала так называемому «тонкому журналу» (иллюстрированному еженедельнику), а затем, в начале XX в., ежедневным газетам. Поэтому при изучении периодической печати нельзя обойти вниманием газеты. С нашей точки зрения, журнальные статьи, в отличие от газетных, имеют научный, обобщающий характер, характеризуются углубленной проработкой тем, так как они были рассчитаны на определенный, по большей части интеллигентный и даже узкопрофессиональный, круг читателей. Толстые журналы-ежемесячники широко освещали события, публиковавшиеся в них статьи создавались в относительно длительный промежуток времени и проходили

тщательное редактирование. Газеты выходили ежедневно или шесть раз в неделю, поэтому не все факты, отраженные в них, скрупулезно проверялись. Тем не менее, газеты как источник, несут значительно больше информационной нагрузки, чем журналы и позволяют восполнить пробелы не только общероссийского, но и местного уровня исследования. Так, в центральных газетах («Русские ведомости», «Новое время», «Биржевые ведомости», «Торгово-промышленная газета») публиковались статьи, анализирующие систему профессионального образования, организацию коммерческого образования, рассказывающие, например, о планах создания новых типов учебных заведений, печатались просьбы об оказании помощи учебным заведениям. Особая позиция среди местных газет принадлежала «губернским ведомостям», в официальной части которых можно найти циркулярные распоряжения, а в неофициальной – события в сфере образования в рамках губернии. Во многих местных газетах (в Казанской губернии, это, например, «Волжский вестник», «Волжский курьер», «Казанский телеграф») имелись сведения об организации образовательного процесса, о пожертвованиях благотворителей на покупку наглядных средств обучения и подаренных ими предметных коллекциях, освещалось материальное и финансовое положение учебных заведений; газеты сообщали информацию о количестве поступающих и выпускников, о проведении различных мероприятий в профессиональных школах. Местные газеты являются незаменимым источником для воссоздания участия учеников в революционных событиях 1905–1907 гг. Особое внимание в местной прессе уделялось роли школ в социокультурной среде городов: помещались объявления и отчеты о праздниках, выставках и т.п. Татарская пресса («Эль-Ислах», «Иктисад», «Шура») пропагандировала особо значимую роль сельскохозяйственных и коммерческих учебных заведений в развитии просвещения татарских юношей [17]. Газетные объявления, несмотря на незначительный объем, являются весьма ценным источником информации об участии школы в общественной жизни.

Выводы

Хронологическая последовательность передаваемой периодической информации дает возможность отследить динамику культурно-образовательных процессов, протекавших в изучаемом регионе. Подготовленные по «горячим следам» статьи в газетах и журналах веют насыщенным эмоционально-личностным подходом авторов и раскрывают культурно-исторический колорит эпохи. Педагогические журналы как целостное явление культурной жизни, со своей редакционной политикой, тематической спецификой и идеологической направленностью, разрабатывали вопросы образовательной политики, социокультурной роли и будущности школы, проблемы теории и практики образования и педагогической науки, частных методик.

Материалы журналистики дают возможность понять особенности организации профессионального образования в России в сравнении с иными уровнями образования и специфику постановки учебного процесса отдельных учебных заведений, выявить самые острые проблемы образования, рассмотреть их с различных точек зрения, поскольку представляют широкий спектр оценок консерваторов, либералов и революционеров о необходимости и ходе преобразований в системе образования. В периодике имеется много ценных материалов, которые нельзя найти в других источниках.

Являясь прямым следствием интенсификации информационных процессов в модернизирующемся обществе, в частности – невиданного роста потребления информации, возраставшая количественно и качественно периодика способствовала ускорению развития человеческого капитала в системе образования, способствуя формированию людей новой генерации – социально, экономически и политически активных.

Примечания:

1. Есин В.Н. Русская дореволюционная газета: 1702-1917 гг. Краткий очерк. М., 1971.
2. Лемке М. Очерки по истории русской цензуры и журналистики XIX столетия. СПб., 1904.
3. Полякова Л.Г., Черкасов А.А. К 100-летию сочинской периодической печати: становление // Былые годы. 2006. № 1. С. 26–27.
4. Черкасов А.А. Центр и окраины: Русско-японская война глазами провинциальной

периодической печати // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2010. № 1. С. 188–191.

5. Черкасов А.А. Центр и окраины: культурная жизнь посада Сочи в 1894–1917 гг. (по данным периодической печати) // Известия Сочинского государственного университета. 2009. № 1. С. 179–185.

6. Лисовский Н.М. Библиография русской периодической печати 1703–1900 гг.: Матер. для ист. рус. журналистики: В 2 т. Репринт. изд. М., 1995.

7. Бирюкович В. Вопросы профессионального образования в русской печати // Русская школа. 1894. № 3.

8. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР: Конец XIX – начало XX в. / Отв. ред. Э.Д. Днепров. М., 1991. С. 298.

9. Роков Г. Проблемы учительства // Вестник воспитания. 1914. № 6. С. 61–62.

10. Голиков А.Г., Круглова Т.А. Источниковедение отечественной истории: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., стер. М., 2008. С. 400.

11. Очерки русской культуры XIX века. Т. 1. Общественно-культурная среда / Ред. коллегия: Л.Д. Дергачева, Л.В. Кошман (руководитель проекта), Д.В. Сарабьянов, Е.К. Сысоева, И.Л. Федосов, В.А. Федоров. М., 1998. С. 189.

12. Памяти Якова Григорьевича Гуревича (1843–1906). Пг., 1906. С. 26.

13. Кондратьева Г.В. Частная инициатива в деле становления и развития отечественной педагогической периодики (на материале XIX века) // Проблемы современного образования. 2011. №2. С. 99–105.

14. Материалы по коммерческому образованию. Вып. II. СПб., 1902. Первая часть. С. 41–42.

15. Центральный государственный исторический архив, ф. 383, оп. 1. Историческая справка.

16. Родигина Н.Н. «Толстый журнал» как источник изучения интеллектуальной истории второй половины XIX века // Исторические источники в исследовательской и образовательной практике: коллективная монография / под ред. О.М. Хлытиной, В.А. Зверева. Новосибирск, 2011. С. 26–40.

17. Амирханов Р.У. Татарская дореволюционная пресса в контексте «Восток – Запад» (на примере развития русской культуры). Казань, 2002. С. 206–208.

References:

1. Esin V.N. Russkaya dorevolyutsionnaya gazeta: 1702–1917 gg. Kratkii ocherk. M., 1971.

2. Lemke M. Ocherki po istorii russkoi tsenzury i zhurnalistiki XIX stoletiya. SPb. 1904.

3. Polyakova L.G., Cherkasov A.A. K 100-letiyu sochinskoj periodicheskoi pechati: stanovlenie // Bylye gody. 2006. № 1. S. 26–27.

4. Cherkasov A.A. Tsentr i okrainy: Russko-yaponskaya voina glazami provintsial'noi periodicheskoi pechati // Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kul'turologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki. 2010. № 1. S. 188–191.

5. Cherkasov A.A. Tsentr i okrainy: kul'turnaya zhizn' posada Sochi v 1894–1917 gg. (po dannym periodicheskoi pechati) // Izvestiya Sochinskogo gosudarstvennogo universiteta. 2009. № 1. S. 179–185.

6. Lisovskii N.M. Bibliografiya russkoi periodicheskoi pechati 1703–1900 gg.: Mater. dlya ist. rus. zhurnalistiki: V 2 t. Reprint. izd. M., 1995.

7. Biryukovich V. Voprosy professional'nogo obrazovaniya v russkoi pechati // Russkaya shkola. 1894. № 3.

8. Ocherki istorii shkoly i pedagogicheskoi mysli narodov SSSR: Konets XIX – nachalo XX v. / Отв. ред. Э.Д. Днепров. М., 1991. С. 298.

9. Rokov G. Problemy uchitel'stva // Vestnik vospitaniya. 1914. № 6. S. 61–62.

10. Golikov A.G., Kruglova T.A. Istochnikovedenie otechestvennoi istorii : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenii. 2-e izd., ster. M., 2008. S. 400.

11. Ocherki russkoi kul'tury XIX veka. T. 1. Obshchestvenno-kul'turnaya sreda / Red. kollegiya: L.D. Dergacheva, L.V. Koshman (rukovoditel' proekta), D.V. Sarab'yanov, E.K. Sysoeva, I.L. Fedosov, V.A. Fedorov. M., 1998. S. 189.

12. Pamyati Yakova Grigor'evicha Gurevicha (1843–1906). Pg., 1906. S. 26.

13. Kondrat'eva G.V. Chastnaya initsiativa v dele stanovleniya i razvitiya otechestvennoi pedagogicheskoi periodiki (na materiale XIX veka) // Problemy sovremennogo obrazovaniya. 2011. №2. S. 99-105
14. Materialy po kommercheskomu obrazovaniyu. Vyp. II. SPb., 1902. Pervaya chast'. S. 41-42.
15. Tsentral'nyi gosudarstvennyi istoricheskii arkhiv, f. 383, op. 1. Istoricheskaya spravka.
16. Rodigina N.N. «Tolsty zhurnal» kak istochnik izucheniya intellektual'noi istorii vtoroi poloviny XIX veka // Istoricheskie istochniki v issledovatel'skoi i obrazovatel'noi praktike: kollektivnaya monografiya / pod red. O. M. Khlytinoi, V. A. Zvereva. Novosibirsk, 2011. S. 26-40.
17. Amirkhanov R.U. Tatarskaya dorevolutsionnaya pressa v kontekste «Vostok – Zapad» (na primere razvitiya russkoi kul'tury). Kazan', 2002. S. 206-208.

УДК 050"1861-1917"(470)

Периодическая печать как источник по истории средней профессиональной школы позднеимперской России

Тимур Альбертович Магсумов

Набережночелнинский институт социально-педагогических технологий и ресурсов,
Российская Федерация
423806, Республика Татарстан, г. Набережные Челны, ул. Низаметдинова, 28
кандидат исторических наук, доцент

Аннотация. Анализируются проблемы периодики как источниковой базы исследования истории профессионального образования второй половины XIX – начала XX в. Рассматриваются особенности развития педагогической журналистики этого периода, раскрывается методология работы с материалами периодической печати. Представлен общий обзор наиболее важных органов печати, уделявших на своих страницах значительное место вопросам среднего профессионального образования. Раскрывается специфика губернской печати как важного источника изучения историко-культурных процессов на региональном уровне. Сквозь призму периодической печати выявляются проблемные зоны в развитии образовательной инфраструктуры российской провинции и их отражение в сознании представителей интеллигенции.

Ключевые слова: образование; источниковедение; периодическая печать; Российская империя.

Copyright © 2014 by Academic Publishing House *Researcher*



Published in the Russian Federation
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya
Has been issued since 1834.
ISSN: 2409-3378
Vol. 1, No. 1, pp. 21-29, 2014

DOI: 10.13187/issn.2409-3378
www.ejournal18.com



UDC 377.36.011.3-051(09)''1943/1950''

Labor Reserves Staff of Educational Institutions of Ukraine during the Restoration Period (1943–1950)

Vitaliy N. Korol

Sumy state university, Ukraine

1st category specialist

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine

40016, Prokofiev Street, 31, flat 58, Sumy, Ukraine

E-mail: zholud@yandex.ru

Abstract

The article deals with the study of quantitative and qualitative characteristics of labor reserves institutions staff in Ukraine during the post-war restoration. The research is based on materials from Central State Archives of Supreme Bodies of Power and Government of Ukraine and some Ukrainian regional archives. Features of key administrative and teaching positions were characterized in the paper. The ways of formation and recruitment of personnel of factory training schools and vocational schools were distinguished. The changes in the number of employees were studied. The author analysed the education level of different personnel categories. Major staffing problems of Labour Reserves were identified.

Keywords: Ukraine; post-war restoration; Labour Reserves; factory training schools; vocational schools; staff; administrative personnel; teaching personnel.

Введение

Сегодня, когда Восточная Украина горит в пламени войны, очевидным для всех есть факт, что после завершения боевых действий этот регион, безусловно, ожидает долгий, сложный и затратный процесс возрождения разрушенной экономики и инфраструктуры. Именно поэтому возрастает заинтересованность аналогичными послевоенными периодами в прошлом, что и обуславливает актуальность исследования различных аспектов восстановления Украины в 1943–1950 гг.

Одним из наиважнейших ресурсов, остро необходимых для указанного процесса, были квалифицированные кадры. Гибель миллионов рабочих во время войны ставила под угрозу советские планы на восстановление. Задача предельно быстро восполнить потери была возложена на систему государственных трудовых резервов (ГТР). Данная централизованная структура, созданная еще осенью 1940 г., обеспечивала профессионально-техническую подготовку мобилизованной молодежи для пополнения коллективов предприятий стратегических отраслей советской экономики.

Сложность ситуации состояла в том, что и сама система ГТР послеоккупационной Украины требовала восстановления и вливания специально обученных и опытных кадров.

Формирование и трансформация персонала сети учебных заведений трудовых резервов этого периода заслуживает особого внимания.

Материалы и методы

Данное исследование главным образом базируется на материалах Центрального государственного архива высших органов власти и управления Украины, а также региональных украинских архивов. Это документы Республиканского управления трудовых резервов (Главного управления ремесленных, железнодорожных училищ и школ ФЗО УССР) и областных управлений трудовых резервов.

В работе были использованы специальные исторические методы (описательный, хронологический, сравнительно-исторический), а также элементы статистического анализа, нацеленные на просопографическое изучение социальной группы работников учебных заведений трудовых резервов эпохи позднего сталинизма.

Обсуждение

История профессионально-технического образования довольно часто привлекала внимание советских исследователей, которые и создали основной массив работ по этой тематике. Наиболее важные из них принадлежат С.Батышеву, Ф.Блинчевскому, А.Веселову, Э.Котляру, М.Пузанову, Г.Терещенку [1; 2; 3; 4; 5; 6]. Несмотря на безусловную ценность этих работ, мы констатируем, что в СССР историки были вынуждены четко придерживаться официальных идеологических установок и отображать точку зрения власти на события прошлого. Возможность избавиться от такой тенденциозности появилась лишь в конце 1980-х гг.

В независимой Украине с более объективных позиций систему трудовых резервов времен Второй мировой войны и восстановительного периода изучают О.Бомбандёрова, М.Лобода, А.Селецкий, Л.Хойнацкая [7; 8; 9; 10]. Среди западных советологов сейчас тоже наблюдается определенный интерес к истории рабочего класса в СССР. Прежде всего, необходимо выделить британского профессора Д.Фильцера, который значительную часть своей монографии «Советские рабочие и поздний сталинизм» посвятил именно исследованию системы ГТР [11].

Тем не менее, вопросов кадрового обеспечения и состояния персонала заведений трудовых резервов истории всегда касались лишь поверхностно. Отдельных основательных исследований, посвященных данной теме, до сих пор, к сожалению, практически нет.

Цель данной статьи – по материалам украинских архивных источников исследовать количественные и качественные характеристики персонала учебных заведений трудовых резервов в период восстановления экономики Украины.

Результаты

Кадры, которые обеспечивали работу школ и училищ системы ГТР, можно разделить на следующие группы:

1. Административный персонал (директора, их заместители, старшие мастера, бухгалтерские и канцелярские работники). Осуществлял управление деятельностью учебных заведений.

2. Педагогический персонал (мастера производственного обучения, преподаватели теоретических дисциплин, воспитатели, руководители военной подготовки, инструкторы по физкультуре). Именно эти люди непосредственно занимались обучением и воспитанием учащихся, на их плечах лежал весь процесс подготовки молодых рабочих.

3. Обслуживающий персонал (кочегары, шоферы, возчики, коменданты общежитий, работники столовых и подсобных хозяйств, уборщики, дворники и т.д.). Обеспечивал поддержание жизнедеятельности учебных заведений.

Приблизительно численность третьей группы почти равнялась сумме первых двух. Так, на рубеже 1947–1948 гг. на пике развития системы ГТР административный и педагогический персонал вместе составляли приблизительно 55 %, а обслуживающий – соответственно 45 % общей численности работников заведений трудовых резервов [12].

Отметим, что приведенная классификация обладает некоторой долей условности, поскольку иногда случалось, что в учебно-воспитательном процессе и хозяйственных работах принимали участие представители всех трех категорий.

Директор учебного заведения системы ГТР назначался приказом Министерства трудовых резервов СССР (до 1946 г. Главным управлением трудовых резервов при СНК СССР) по представлению начальника соответствующего областного управления трудовых резервов. Требования к кандидатуре – образование не ниже среднего специального (технического) и опыт работы на производстве. Директоров можно рассматривать как номенклатурные единицы областного уровня, так как их назначение контролировалось местными партийными органами, а кандидаты должны были являться членами партии.

На директора возлагалось руководство всей деятельностью учебного заведения на основе единоначалия. Это лицо несло персональную ответственность за выполнение учебных планов и программ, культурное и идеологическое воспитание, организацию питания, бытового и медицинского обслуживания учащихся, а также за подбор, назначение, увольнение кадров и, разумеется, управление ими. Директор был распорядителем материальных ценностей и финансов учебного заведения. Подчинялся он непосредственно начальнику областного управления трудовых резервов.

Директор обязательно имел несколько заместителей (помощников), каждый из которых отвечал за конкретную сферу деятельности. Как правило, это были заместители по учебно-производственной части, по культурно-воспитательной работе (по политической части), по хозяйственной работе. Заместители назначались начальником областного управления по представлению директора из числа людей с опытом работы по соответствующему профилю.

Также аналогичной были процедура назначения и старшего мастера. Одним из главных требований к кандидатурам на эту должность было наличие образования не ниже уровня техникума. Старший мастер отвечал за организацию производственного обучения в заведении и руководил работой мастеров. Он занимался разработкой технологических процессов производства изделий, составлял на них рабочие документы и калькуляции. Под его контролем было обеспечение учебных мастерских необходимыми материалами, инструментами и оборудованием. Подчинялся старший мастер непосредственно директору [13].

Мастера производственного обучения назначались не только из числа лиц со средним техническим образованием, но и из высококвалифицированных опытных рабочих без него. За каждой группой учащихся закреплялся свой мастер, специальность которого совпадала с профилем группы. Приблизительно на каждых 30 учеников приходился 1 мастер. Мастера должны были передавать своим подопечным все базовые производственные навыки, необходимые для их профессии.

В первые послеоккупационные годы в школах ФЗО в силу разных причин теоретическое обучение велось ограниченно или вообще отсутствовало. В училищах с этим дела обстояли значительно лучше. В качестве преподавателей теоретических дисциплин довольно часто привлекались учителя местных средних школ на условиях совместительства и почасовой оплаты. Однако проведение занятий по спецтехнологии поручались штатным кадрам с соответствующим техническим образованием.

Вопрос кадрового обеспечения системы трудовых резервов остро встал сразу же с первыми шагами по возобновлению сети этих заведений. Довоенные коллективы работников школ ФЗО и училищ не сохранились из-за мобилизации в вооруженные силы, эвакуации, боевых действий и оккупации.

Для формирования персонала учебных заведений системы ГТР Украины из восточных регионов СССР отзывались кадровые работники: директора, мастера, преподаватели. Всего к концу 1944 г. в Украину их прибыло 3,5 тысяч человек. Лучшие из них – всего около тысячи – были направлены на руководящую работу. Данный отбор в той ситуации проводился при активном участии партийных органов. А 332 человека путем «выдвижения лучших» из органов и учреждений трудрезервов были целенаправленно посланы на руководящие должности в западные области УССР [14].

В то же время для укомплектования школ и училищ мастерами и преподавателями из числа лиц, пребывавших на оккупированной территории, отбирались лишь проверенные органами НКВД работники. Таких на конец 1944 г. насчитывалось более 5 тысяч [14]. Впрочем, клеймо «был под немцами» все равно долго не снималось с этих людей. Со временем, при необходимости объяснить причины тех или иных недостатков в деятельности заведений и найти виновных, указанный «грех» с легкостью припоминался. Например, во время проверки работы с кадрами в училищах Краматорского горуправления трудрезервов в 1950 г. была выявлена сильная «засоренность» коллективов ненадежными элементами, среди которых указывались и преподаватели, пребывавшие в оккупации [15].

Рост сети заведений системы ГТР требовал привлечения все большего количества дополнительных кадров. В конце 1945 г. трудовые резервы УССР уже насчитывали около 25,5 тысяч работников различных профессий и специальностей. Но если штаты управлений и руководящие должности учебных заведений были укомплектованы, то педагогического персонала не хватало. По состоянию на 1 января 1946 г. система ГТР Украины насчитывала 430 вакантных мест мастеров производственного обучения и около ста – преподавателей теоретических дисциплин [16].

После завершения войны пополнение кадров системы ГТР происходило, прежде всего, за счет демобилизованных военных. Как правило, на все важные должности назначались офицеры-фронтовики. Часто эти люди не получили никакой гражданской специальности, поскольку попали в армию сразу же со школьной или студенческой скамьи. Нехватка профессиональных знаний и педагогических навыков у них компенсировалась колоссальным жизненным опытом, приобретенным в экстремальных условиях на войне. Вместе с этим в трудовые резервы были привнесены манеры поведения и формы отношений, приобретенные на фронте.

Значительная часть руководящих работников не имели необходимого образования. В начале 1946 г. более половины директоров школ ФЗО и училищ имели уровень образования не выше оконченной средней школы, и формально не имели права занимать данную должность. Были случаи, когда директорами становились люди с начальным образованием, находящиеся на одном уровне грамотности с учениками своих учебных заведений. Аналогичная картина была характерна и для других должностей (См. Таблицу 1).

Таблица 1

Уровень образования работников учебных заведений системы ГТР по состоянию на 1 января 1946 г. (Подсчитано по [17])

	Директора	Старшие мастера	Мастера п/о	Воспитатели
Высшее образование	21,3 %	12,3 %	1,2 %	6,3 %
Неоконченное высшее образование	13,2 %	8,2 %	1,7 %	7,2 %
Среднее специальное образование	11,6 %	33,1 %	9,8 %	11,7 %
Общее среднее	51,7 %	15,2 %	36,8 %	32,8 %
Неполное (неоконченное) среднее образование		19,4 %		32,4 %
Начальное образование	2,2 %	11,8 %	50,5 %	9,6 %

Отмечая в своем отчете явную непригодность значительной части кадров, Республиканское управление трудовых резервов заявляло о намерениях в перспективе заменить их с целью улучшения учебной, производственной и политико-воспитательной работы. Однако на самом деле замены им на тот момент просто не было. Более того, согласно спущенным планам, сеть заведений трудрезервов продолжала бурно расти и, соответственно, требовала еще большего количества дефицитных административных и педагогических работников.

В начале 1948 г. система ГТР достигла наибольших количественных показателей. В это время общая численность всех работников школ ФЗО и училищ УССР составила почти 38 тыс. человек. Из них более 38 % были приняты на работу на протяжении 1947 г.

Не смотря на то, что для кадрового усиления заведений трудовых резервов сюда направлялись выпускники вузов и техникумов (например, в 1947 г. – 90 человек), а некоторые имеющиеся работники-практики учились заочно, статистически уровень образования всех групп персонала оставался приблизительно на прежнем уровне. На одно училище в среднем примерно приходилось 2 инженера, 4 техника и 7 педагогов. На десять школ ФЗО – 20 техников, 10 педагогов и лишь 1 инженер [18]. (См. Таблицу 2).

Таблица 2

Уровень образования работников учебных заведений системы ГТР по состоянию на 1 января 1948 г. (Подсчитано по [18])

Должность	Высшее образование	Среднее специальное	Общее среднее и начальное образование («Практики»)
Директора	21,3 %	39,8 %	38,9 %
Заместители по учебно-производственной части	56,8 %	35 %	8,2 %
Помощники по культурно-воспитательной работе	8,8 %	21,7 %	69,5 %
Старшие мастера	15,2 %	46,6 %	38,2 %
Мастера производственного обучения	2,4 % - училища 0,8 % - школы ФЗО	Нет данных	66,7 %
Воспитатели	4,7 %	28,5 %	66,8 %

Все больше руководители управлений трудовых резервов убеждались, что у системы нет иного выбора, как использовать кадры, уже имеющиеся в наличии. Однако необходимо было из этой гремучей смеси необразованных рабочих-практиков, переведенных из базовых предприятий, демобилизованных военных, вчерашних выпускников-трудрезервников из своих же заведений, а также разнообразных случайных людей воспитать персонал, максимально компетентный в вопросах подготовки молодых рабочих. Прежде всего, большие надежды возлагались на различные мероприятия по повышению квалификации административных и педагогических работников. Среди этих мероприятий были курсы (с отрывом и без отрыва от производства), семинары, учебно-методические собрания, инструктивные совещания, самостоятельное изучение программ педагогического минимума с последующей аттестацией, командирское обучение для военруков при военкоматах.

Данное направление деятельности приняло чрезвычайно широкий размах. Например, только курсы повышения квалификации в 1947 г. прошли почти 3 тысячи работников школ ФЗО и училищ [19]. При индустриальных техникумах были организованы филиалы Центрального института усовершенствования и повышения кадров для проведения переподготовки кадров трудовых резервов. В УССР данные филиалы находились при Киевском, Харьковском и Сталинском техникумах и суммарно были рассчитаны на несколько сотен слушателей [20].

Однако в условиях нехватки педагогического персонала масштабность процесса его обучения и усовершенствования привела к столкновению с еще одной проблемой. Постоянная занятость мастеров и преподавателей на курсах, семинарах и других мероприятиях приводили к тому, что группы учащихся на достаточно долгое время оставались без своих наставников, что невольно неминуемо ухудшало фактическую подготовку учащихся. Поэтому многие учебные заведения начинали игнорировать спущенные планы и графики повышения квалификации. Из 7 тысяч работников трудрезервов, обязанных изучать повышенный педагогический минимум, в 1950 г. экзамен по педагогике сдали всего менее 2 тысяч [21]. А Сталинское областное управление трудовых резервов в 1950 г. прямо просило центральное руководство системы ГТР не посылать на курсы мастеров, занятых на текущий момент производственным обучением своих групп [22].

Также настоящей бедой заведений профтехобразования стала текучесть кадров. Если сначала Главное управление ремесленных, железнодорожных училищ и школ ФЗО хвасталось снижением текучести кадров с 29,5 % в 1946 г. до 19,4 % в 1947 г. [18], то в 1949 г. этот показатель шокировал значением в 55 % [23].

За 1949 г. сменились 29 % директоров, 44 % помощников директора по культурно-воспитательной работе, 33 % старших мастеров, 31% мастеров производственного обучения, 65 % воспитателей. Такие катастрофические показатели в основном появились за счет четырех проблемных областей: Сталинской, Ворошиловградской, Днепропетровской и Львовской. Здесь даже был ряд учебных заведений, в которых за год сменились все работники. Причем увольнение происходило не только по собственному желанию в поисках большего заработка или лучших условий труда. Работников убирали как несправившихся с работой (в Сталинской области за год – 384 человека, в Ворошиловградской – 411). Распространенными были случаи снятия с работы за систематическое пьянство и после осуждения за должностные преступления [23].

Часто подбор кадров в местных управлениях трудовых резервов производился не по деловым качествам, а по знакомству и семейственности. Из-за этого в штат учебные заведения попадали малограмотные люди сомнительной компетенции и репутации. Поэтому и ставали возможными анекдотические случаи: на Днепропетровщине в школе ФЗО группой токарной специальности руководил музыкант, а строительной – продавец [24]; в Ворошиловградской области старший физрук ремесленного училища во всю пьянствовал с учащимися [25], а лица, ответственные за политическое воспитание, сами не могли ответить, какой же пост занимает товарищ Сталин [26].

Конечно же, государство посредством инспекций из министерства и главка старалось бороться с указанными негативными явлениями. Но отдельные показательные взыскания мало меняли общую картину, а на кардинальные трансформации в структуре управления системой профтехобразования в условиях послевоенного восстановления советская власть не решалась.

Заключение

Кадровое обеспечение учебных заведений трудовых резервов в период восстановления являлось одним из тех слабых мест, которые препятствовали нормальной деятельности данных учреждений. Среди основных кадровых проблем были: нехватка административного и педагогического персонала, его низкий образовательный уровень, несогласованность учебного процесса с планами повышения квалификации, большая текучесть кадров, должностные злоупотребления и нарушение дисциплины. Главными причинами всего этого были последствия войны и малоэффективная модель управления персоналом.

Примечания:

1. Батышев С.Я. Формирование квалифицированных рабочих кадров в СССР. Издание 2-е, доп. и перераб. М.: «Экономика», 1974. 383 с.
2. Блинчевский Ф.А., Зеленко Г.И. Профессионально-техническое образование рабочих. М.: Трудрезервиздат, 1957. 160 с.

3. Веселов А.Н. Профессионально-техническое образование в СССР: Очерки по истории среднего и низшего профессионально-технического образования в СССР. М.: Профтехиздат, 1961. 435 с.
4. Котляр Э.С. Государственные трудовые резервы СССР в годы Великой Отечественной войны. М.: Высшая школа, 1975. 240 с.
5. Пузанов М.Ф., Терещенко Г.И. Очерки истории профессионально-технического образования в Украинской ССР. К.: Вища школа, 1980. 296 с.
6. Терещенко Г.И. Організаторська діяльність Комуністичної партії по підготовці робітничих кадрів на Україні. К., 1974. 159 с.
7. Бомбандьорова О.А. Державні трудові резерви на відбудові енергетичних та металургійних підприємств України (1943–1945 рр.) // Наукові записки: зб. наук. стат. К.: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 1999. Вип. 35, Ч.4: Педагогічні та історичні науки. С. 201-210.
8. Лобода М. Підготовка кваліфікованих робочих кадрів для підприємств важкої промисловості України (1943-1950 рр.) // Сторінки воєнної історії України: Зб. наук. статей. Випуск 11. - К.: Інститут історії України НАН України, 2008. С. 340-350.
9. Селецький А.В. До історії становлення і розвитку систем робітничої підготовки в Україні. Державні трудові резерви // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Збірник наукових праць. Випуск 28-29. Харків: Українська інженерно-педагогічна академія, 2010. С. 83-89.
10. Хойнацька Л.М. Підготовка трудових резервів для машинобудівної промисловості України (1943-1950) // Четвертий міжнародний конгрес українців (Одеса, 26-29 серп. 1999 р.): Доповіді та повідомлення. Історія: В 2 ч. - Ч.2: ХХ століття. Одеса-Київ-Львів, 1999. С. 475-480.
11. Filtzer D. Soviet Workers and Late Stalinism: Labour and Restoration of the Stalinist System after World War II. Cambridge: University Press, 2002. 294 p. (xviii+276).
12. Центральный государственный архив высших органов власти и управления Украины (далее – ЦГАВОУ), Ф. 4609, Оп. 1, Д. 45, Л. 83.
13. Государственный архив Сумской области (далее – ГАСО), Ф. Р-6477, Оп.1, Д. 21, Л.1.
14. ЦГАВОУ, Ф. 4609, Оп. 1, Д. 9, Л. 41.
15. Государственный архив Донецкой области (далее – ГАДО), Ф. Р-5433, Оп. 1, Д. 77, Л. 9.
16. ЦГАВОУ, Ф. 4609, Оп.1, Д. 21, Л. 76.
17. Там же, Л. 76-77.
18. Там же, Д. 45, Л. 83-85.
19. Там же, Л. 87.
20. ГАСО, Ф. Р-3369, Оп. 1, Д. 25, Л. 23 об.
21. ЦГАВОУ, Ф. 4609, Оп. 1, Д. 163, Л. 114.
22. ГАДО, Ф. Р-5433, Оп. 1, Д. 77, Л. 13.
23. ЦГАВОУ, Ф. 4609, Оп.1, Д.154, Л. 1.
24. Там же, Л. 4.
25. Государственный архив Луганской области, Ф. Р-2419, Оп. 1, Д. 22, Л. 7.
26. Там же, Д. 16, Л. 292.

References:

1. Batyshev S.Ya. Formirovanie kvalifitsirovannykh rabochikh kadrov v SSSR. Izdanie 2-e, dop. i pererab. M.: «Ekonomika», 1974. 383 s.
2. Blinchevskiy F.A., Zelenko G.I. Professional'no-tekhnicheskoe obrazovanie rabochikh. M.: Trudrezervizdat, 1957. 160 s.
3. Veselov A.N. Professional'no-tekhnicheskoe obrazovanie v SSSR: Ocherki po istorii srednego i nizshego professional'no-tekhnicheskogo obrazovaniya v SSSR. M.: Proftekhizdat, 1961. – 435 s.
4. Kotlyar E.S. Gosudarstvennye trudovye rezervy SSSR v gody Velikoy Otechestvennoy voyuny. – M.: Vysshaya shkola, 1975. 240 s.
5. Puzanov M.F. G.I.Tereshchenko G.I. Ocherki istorii professional'no-tekhnicheskogo obrazovaniya v Ukrainской SSR. K.: Vishcha shkola, 1980. 296 s.

6. Tereshhenko G.I. Organizators'ka dijalnist' Komunistychnoi' partii' po pidgotovci robitnychyh kadriv na Ukrai'ni. K., 1974. 159 s.
7. Bomband'orova O.A. Derzhavni trudovi rezervy na vidbudovi energetychnyh ta metalurgijnyh pidpryjemstv Ukrai'ny (1943-1945 rr.) // Naukovi zapysky: zb. nauk. stat. K.: Vyd-vo NPU im. M.P.Dragomanova, 1999. Vyp. 35, Ch.4: Pedagogichni ta istorychni nauky. S. 201-210.
8. Loboda M. Pidgotovka kvalifikovanyh robochyh kadriv dlja pidpryjemstv vazhkoj promyslovosti Ukrai'ny (1943-1950 rr.) // Storinky vojennoi' istorii' Ukrai'ny: Zb. nauk. statej. Vypusk 11. K.: Instytut istorii' Ukrai'ny NAN Ukrai'ny, 2008. S. 340-350.
9. Selec'kyj A.V. Do istorii' stanovlennja i rozvytku system robitnychoi' pidgotovky v Ukrai'ni. Derzhavni trudovi rezervy // Problemy inzhenerno-pedagogichnoi' osvity. Zbirnyk naukovyh prac'. Vypusk 28-29. Harkiv: Ukrai'ns'ka inzhenerno-pedagogichna akademija, 2010. S. 83-89.
10. Hojnac'ka L.M. Pidgotovka trudovyh rezerviv dlja mashynobudivnoi' promyslovosti Ukrai'ny (1943-1950) // Chetvertyj mizhnarodnyj kongres ukrai'nistiv (Odesa, 26-29 serp. 1999 r.): Dopovid i ta povidomlennja. Istorija: V 2 ch. Ch.2: XX stolittja. Odesa-Kyi'v-L'viv, 1999. S. 475-480.
11. Filtzer D. Soviet Workers and Late Stalinism: Labour and Restoration of the Stalinist System after World War II - Cambridge: University Press, 2002. 294 p. (xviii+276).
12. Tsentral'nyy gosudarstvennyy arkhiv vysshikh organov vlasti i upravleniya Ukrainy (dalee - TsGAVOU), F. 4609, Op. 1, D. 45, L. 83.
13. Gosudarstvennyy arkhiv Sums'koj oblasti (dalee - GASO), F. R-6477, Op.1, D. 21, L.1.
14. TsGAVOU, F. 4609, Op. 1, D. 9, L. 41.
15. Gosudarstvennyy arkhiv Donets'koj oblasti (dalee - GADO), F. R-5433, Op. 1, D. 77, L.9.
16. TsGAVOU, F. 4609, Op.1, D. 21, L. 76.
17. Tam zhe, L. 76-77.
18. Tam zhe, D. 45, L. 83-85.
19. Tam zhe, L. 87.
20. GASO, F. R-3369, Op. 1, D. 25, L. 23 ob.
21. TsGAVOU, F. 4609, Op. 1, D. 163, L. 114.
22. GADO, F. R-5433, Op. 1, D. 77, L. 13.
23. TsGAVOU, F. 4609, Op.1, D.154, L. 1.
24. Tam zhe, L. 4.
25. Gosudarstvennyy arkhiv Lugans'koj oblasti, F. R-2419, Op. 1, D. 22, L. 7.
26. Tam zhe, D. 16, L. 292.

УДК 377.36.011.3-051(09)“1943/1950”

**Персонал учебных заведений системы трудовых резервов Украины
в восстановительный период (1943–1950 гг.)**

Виталий Николаевич Король

Сумский государственный университет, Украина

Специалист 1 категории

Харьковский национальный педагогический университет им. Г.С.Сковороды, Украина

Соискатель

40016, ул. Прокофьева, 31, кв. 58, Сумы, Украина

E-mail: zholud@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена изучению количественных и качественных характеристик персонала учебных заведений системы трудовых резервов Украины в восстановительный период. Исследование базируется на материалах Центрального государственного архива высших органов власти и управления Украины и некоторых региональных украинских архивов. Были охарактеризованы особенности ключевых административных и педагогических должностей. Установлены пути формирования и пополнения кадров школ фабрично-заводского обучения и училищ. Изучены изменения в

численности работников. Автор проанализировал уровень образования различных категорий персонала. Выявлены главные кадровые проблемы трудовых резервов.

Ключевые слова: Украина; послевоенное восстановление; трудовые резервы; школы ФЗО; ремесленные училища; кадры; административный персонал; педагогический персонал.

Copyright © 2014 by Academic Publishing House *Researcher*



Published in the Russian Federation
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya
Has been issued since 1834.
ISSN: 2409-3378
Vol. 1, No. 1, pp. 30-35, 2014

DOI: 10.13187/issn.2409-3378
www.ejournal18.com



UDC 061.62 (571.16)

International scientific and educational activities of the of Siberian Physical-technical Institute named after V.D. Kuznetsov in 1970–1985

Alexander N. Sorokin

Tomsk State University, Tomsk Polytechnic University, Russian Federation
PhD (History), senior research scientist
634050, Tomsk, Lenin Avenue, 36
E-mail: soranhist@yandex.ru

Abstract

The article is dedicated to the historic reconstruction of Siberian Physical-Technical Institute's international contacts and ties development in 1970s. The main forms of cooperation between the Siberian Physical-Technical Institute with foreign research institutes, mechanisms of academic arrangements abroad are analyzed. The meaning of Siberian Physical-Technical Institute's international scientific contacts for developing physics research is emphasized. The Institute employees' participation in international scientific activities, acutance with contemporary, advanced and relevant scientific issues are examined in the leading scientific centers and world universities, the research methodology and results contributed to the scientists' outlook broadening and enhancing their scientific qualification. The international scientific contacts and ties prompted scientific research development in the advanced fields of science and technology. The article is written for those interested in the Russian history, the history of science and higher education.

Keywords: science; physics; international contacts; the Siberian Physical-technical Institute.

Введение

1970–1985 гг. стали периодом наивысшего развития Сибирского физико-технического института (СФТИ) имени академика В.Д. Кузнецова при Томском государственном университете (ТГУ). В этот период СФТИ смог не только укрепить после ухода в конце 1960-х гг. ведущих научных сотрудников в организованные на базе института академический (Институт оптики атмосферы СО АН СССР), отраслевой (НИИ полупроводниковых приборов) и вузовский (НИИ прикладной математики и механики), но и развернуть крупномасштабные исследования в перспективных областях науки и техники. Наряду с традиционными, в этот период формируются новые научные школы и направления в области кибернетики, физики твердого тела и радиоэлектроники, исследования которых внесли значительный вклад в развитие физической науки и научного потенциала страны. Значительное внимание руководство СФТИ уделяло вопросу

организации научных исследований. В 1970–1980-е гг. в институте активное развитие получили международные научные связи заграничными вузами и НИИ.

Материалы и методы

Основным источником для написания статьи послужили материалы фондов Ф. Р.-1638 «Сибирский физико-технический институт», Ф. Р-815 «Томский государственный университет», хранящиеся в Государственном архиве Томской области (ГАТО), фонда «М.А. Кривов», хранящиеся в архиве СФТИ. Это предложения, отчетные материалы по командировки, протоколы заседаний Ученого совета ТГУ.

В работе использован сравнительно-исторический метод, дающий возможность вскрыть сущность изучаемых явлений и по сходству и по различию присущих им свойств, а также проводить сравнение в пространстве и времени. Данный метод позволил выявить общее и особенное в государственной политике в области высшего образования и науки в разные исторические периоды. При определении различных количественных и качественных характеристик организации науки широко использовались статистический метод, историко-социологический анализ. Биографический метод

Обсуждение

Толчок для этого был дан сверху, Министерством высшего и среднего образования СССР. Приказом Министра высшего и среднего специального образования СССР от 22 ноября 1974 г. за № 932 было принято новое положение о заграничных командировках. Согласно этому положению, заграничные командировки должны были способствовать развитию международных научных и образовательных связей, основными задачами которых ставилось укрепление и развитие дружбы и сотрудничества с социалистическими странами, изучение достижений зарубежной науки и техники, активное участие в деятельности международных организаций, занимающихся вопросами образования и науки и др. [1. Л. 14] Основными формами международных связей в научной и образовательной сферах были двустороннее сотрудничество СССР с социалистическими, капиталистическими и развивающимися странами; членство СССР в научно-технических комиссиях, комитетах и учреждениях ООН др. международных организациях; научные и научно-технические мероприятия, проводимые в СССР с участием иностранных специалистов. Вполне логичным видится, что в условиях продолжавшейся в то время Холодной войны основными зарубежными партнерами как отдельно СФТИ, как и в целом вузов и НИИ страны, выступали образовательные и научные учреждения стран Восточной Европы и Азии, входящих в социалистический лагерь. Однако, нередко сотрудники института проходили, либо планировали пройти стажировки в капиталистических странах (Англия, США, ФРГ и др.).

Регулярно Минвузы РСФСР и др. союзных республик рассылали инструктивные письма руководителям вузов и НИИ страны. Согласно этим инструкциям, каждое образовательное и научное учреждения страны должны были составить список сотрудников, рекомендуемых для прохождения длительных и краткосрочных командировок в зарубежных вузах и НИИ с указанием конкретных вариантов проблематики и предполагаемых стран и учреждений, в которых предполагалось прохождение стажировки. При этом приоритет при отборе кандидатов для прохождения стажировок и командировок отдавался молодым научным сотрудникам и преподавателями не старше 35 лет к моменту начала командировки с ученой степенью доктора, а затем кандидата наук [1. Л. 11]. Финансирование командировок и стажировок, за исключением, так называемого, научного туризма, обеспечивалось соответствующим министерством. На основе предоставленных в Минвуз СССР списков, обоснований необходимости командировки и др. документов составлялся общий список претендентов на стажировки, который включался в годовой комплексный план международных научно-технических мероприятий и утверждался Государственным комитетом Совета министров СССР по науке и технике. По окончании стажировки, в месячный срок необходимо было предоставить утвержденный ученым советом вуза или НИИ 3 экземпляра отчета в Управление внешних связей Минвуза СССР, а из министерства передавались в Государственный комитет по науке и технике (ГКНТ). Отчеты рассматривались различными научно-техническими комиссиями ГКНТ,

выдававшим заключение о целесообразности заграникомандировки [1. Л. 18-19]. Таким образом, заграникомандировки и стажировки молодых ученых страны находились в поле зрения организаций различного уровня, а контроль за ними осуществлялся на высшем государственном уровне.

Усилившиеся в 1970-е гг. международные контакты ТГУ потребовали четкого организационного оформления поездок [2. С. 159]. Приказом по университету от 9 марта 1979 г. были определены формы и методы отбора, подготовки к выезду за рубеж специалистов для участия в международных конгрессах, конференциях, симпозиумах, на научную стажировку. В 1978 г. с целью отбора и изучения рекомендуемых кандидатов приказом ректора ТГУ в университете была создана отборочная комиссия. На комиссию под руководством проректора по научной работе профессора М.П. Кортусова была возложена ответственность за планирование зарубежных командировок, качество подбора кандидатов для длительной работы в вузах и НИИ зарубежных стран и отчетность перед Минвузом РСФСР. Позднее, приказом ректора ТГУ № 152 от 9 марта 1979 г. в университете была введена должность старшего инспектора по сотрудничеству с вузами и НИИ зарубежных стран, которую заняла Е.А. Параева [1. Л. 28].

Регулярно руководители отделов и дирекция СФТИ направляли руководству Томского университета предложения по заграникомандировкам ведущих научных сотрудников. Так, в 1982-1983 гг. СФТИ предложил отправить старшего научного сотрудника А.Г. Колесника для работы над проблемами математической модели ионосферы, солнечно-земной физики, ионосферно-магнитных связей в научные учреждения США, Швеции, либо Англии [1. Л. 5, 8]. В 1979 г. для участия во II-й международной конференции по мартенситным превращениям, проводившейся в США, институт рекомендовал профессора В.Е. Панина, старшего научного сотрудника В.Н. Хачина и ученого секретаря СФТИ А.И. Лоткова [1. Л. 38].

Однако, большинство предложений СФТИ не получили поддержку. Это можно объяснить тем, что в целом по университету поддержку получило значительно меньшее число предложений от общего количества поданных заявок. Кроме того, приоритет при прохождении краткосрочных стажировок (от 2 недель до 3 месяцев) отдавался руководством университета преподавателями и сотрудниками факультета иностранных языков, не имевших языковой практики за рубежом. Несмотря на предпринимавшиеся усилия со стороны дирекции СФТИ, лишь незначительная часть сотрудников института смогла принять участие в работе международных конференций [3. Л. 25-26].

Активное участие в международных научных конференциях принимал в 1970-е гг. профессор СФТИ В.Е. Панин. В 1973 г. В.Е. Панин в составе делегации советских ученых принял участие в международной конференции по упорядочиванию атомов и сплавов, проводившейся в ФРГ. На этой конференции он выступил с обзорным докладом «Электронная структура и процессы упорядочивания в сплавах переходных элементов». Кроме того, в 1971 г. он принял участие в международном коллоквиуме по спеканию в Югославии, в 1972 г. – в II национальной конференции по металлокерамике в Югославии, в 1975 г. выезжал по научному обмену в Англию [1. Л. 40]. Важное значение имела командировка В.Е. Панина в Англию. В ходе командировки он выступал с обзорными докладами о результатах исследований, проводящихся в СФТИ в области физики металлов. Достижения СФТИ в области теории сплавов, термической стабильности композиционных материалов получили высокую оценку ведущих ученых и специалистов университетов Англии [4. Л. 21]. Также В.Е. Панин ознакомился с организацией учебного процесса, результатами исследований в области металлофизики, которые разрабатывались в ведущих университетах Англии. Кроме того, он получил ряд печатных работ, информационных материалов ученых различных стран по различным проблемам теории сплавов, создания композиционных материалов. Данные материалы были розданы специалистам отдела металлофизики СФТИ и использовались при анализе выполненных работ и корректировки планов на ближайшие годы [5. С. 204]. В результате, В.Е. Паниным были подготовлены и заслушаны на ученом совете СФТИ практические рекомендации по организации и координации научной тематики СФТИ, заимствованию научными отделами университета положительного опыта организации учебного процесса в университетах Англии [5. С. 204-205].

В 1974–1975 гг. научную стажировку в Институте теории информации и автоматизации Чехословацкой Академии наук в Праге проходил старший научный сотрудник СФТИ В.П. Шулепин [1. Л. 87]. Под научным руководством профессора этого института Иловца В.П. Шулепин современные подходы и методики к изучению свойств устойчивых алгоритмов оценивания параметров при неоднородных данных. Также он ознакомился программой преподавания теории вероятностей и математической статистики, учебными пособиями кафедры математической статистики Карлова университета (г. Прага, Чехословакия) [1. Л. 96-111].

В 1972 г. старший научный сотрудник отдела физики металлов СФТИ Н.В. Никитина проходила месячную стажировку в Горно-металлургической академии г. Кракова [1. Л. 96-111]. В результате прохождения стажировки Н.В.Никитина ознакомилась с тематикой научных исследований и методиками проведения экспериментов ряда институтов Горно-металлургической академии (г. Краков), Института металловедения Польской Академии наук (г. Краков), Института литья (г. Краков), Института материаловедения при Политехническом институте (г. Варшава). Также она приняла участие в проведении ряда физических экспериментов в Горно-металлургической академии [1. Л. 109].

Помимо заграничных стажировок совершенных сотрудниками СФТИ в 1970-е гг., в указанный период институт посетили зарубежные специалисты из Европы. Так, в 1978 г. с целью обучения сотрудников СФТИ работе с системой САМАС EUR 6100 институт посетили специалисты Европейского центра ядерных исследований (CERN, Швейцария). Также директор СФТИ М.А. Кривов вступил в переписку со специалистами отдела ядерных исследований ЦЕРН, в результате которой в СФТИ были получены важные и уникальные материалы по системе САМАС [6. Л. 4,5]. Благодаря личным контактам и переписке, многие научные сотрудники имели возможность публиковать статьи в научных журналах Франции, ФРГ, Чехословакии и др. зарубежных научных изданиях. Сотрудниками отдела физики металлов М.Б. Макогоном, М.А. Большаниной, С.Ф. Тюменцевой, М.К. Елисеевой, А.Д. Братчиковым, Н.И. Афанасьевым, Ю.А. Двинских, во многом благодаря знакомству с проф. П. Морнетом и активному личному участию последнего, была опубликована в 1978 г. совместная статья «The investigation of possible decrease of thickness in lead cable sheaths» в журнале «Annales des telecommunications» (Франция) [6. Л. 7-9, 20-34, 43-45]. Сотрудники физического факультета ТГУ Г.Н. Сотириади и Б.Ш. Перкалькис активно обменивались со своими французскими и венгерскими коллегами научной литературой, результатами экспериментов по использованию телевидения в демонстрациях на лекционных занятиях [6. Л. 35-36].

Ученые института принимали активное участие в международных программах по исследованию ионосферы [4. Л. 43]. Так, сотрудники ионосферной лаборатории СФТИ активно участвовали и участвуют в проведении международных исследований: международного геофизического года (МГГ), года международного сотрудничества (МГС), международного года спокойного Солнца (МГСС), международного года активного Солнца (МГАС), проекта МОНСИ (международный патруль солнечной и геофизической активности). В 1976–1978 гг. ионосферная лаборатория участвует в международной программе МИМ (международные исследования магнитосферы), в ходе выполнения которой должны быть получены исчерпывающие сведения по динамическим процессам, проходящим в околоземном космическом пространстве [4. Л. 45].

Заключение

Участие сотрудников института в международных научных мероприятиях, знакомство с современными, передовыми и актуальными научными проблемами, разрабатываемыми в ведущих научных центрах и университетах мира, методами их решения и результатами значительно способствовало расширению кругозора и повышало уровень их научной квалификации. Результатом участия сотрудников СФТИ в заграничных командировках было установление личных знакомств и тесных коммуникативных связей, на основе которых в дальнейшем была налажена переписка, регулярно осуществлялся обмен научно-технической информацией. Всё это, в конечном счете, благоприятно сказывалось на качестве научно-исследовательской работы, давало толчок для организации крупных научных конференций с участием ведущих ученых.

Благодарности

Работа выполнена при поддержке гранта Правительства РФ П 220 в рамках проекта «Человек в меняющемся мире. Проблемы идентичности и социальной адаптации в истории и современности», № 14.В25.31.0009; Программы повышения конкурентоспособности ТГУ / Tomsk State University Competitiveness Improvement Program.

Примечания:

1. Материалы по заграникомандировкам (предложения по командировкам за границу, отчеты о командировках) // Архив Сибирского физико-технического института.
2. Петров К.В. Профессорско-преподавательский состав Томского университета (1945–начала 1980-х гг.): дис. ... канд. ист. наук. Томск, 2004. 235 с.
3. Справка о работе Сибирского ордена Трудового Красного Знамени физико-технического научно-исследовательского института им. В.Д. Кузнецова при Томском ордена Трудового Красного Знамени государственном университете в X пятилетке (для комиссии Министерства высшего и среднего специального образования РСФСР). 1981 г. // Архив СФТИ.
4. Архив Сибирского физико-технического института. Ф. М.А. Кривов. Д. 53.
5. Сибирский физико-технический институт: история института в документах и материалах (1941–1978 гг.) / под ред. С. Ф. Фоминых. Томск : Изд-во НТЛ, 2006. 296 с.
6. Государственный архив Томской области (ГАТО). Ф. Р.-1638. Оп. 1. Д. 807.
7. Сорокин А.Н. Сибирский физико-технический институт имени академика В.Д. Кузнецова: история создания и деятельности в 1920-е гг. – 1991 г.: дис. ... канд. ист. наук. Томск, 2012. 338 с.

References:

1. Materialy po zagrankomandirovкам (predlozheniya po komandirovкам zagranitsu, otchety o komandirovках) // Arkhiv Sibirskogo fiziko-tekhnicheskogo instituta.
2. Petrov K.V. Professorsko-prepodavatel'skii sostav Tomskogo universiteta (1945–nachala 1980-kh gg.): dis. ... kand. ist. nauk. Tomsk, 2004. 235 s.
3. Spravka o rabote Sibirskogo ordena Trudovogo Krasnogo Znameni fiziko-tekhnicheskogo nauchno-issledovatel'skogo instituta im. V.D. Kuznetsova pri Tomskom ordena Trudovogo Krasnogo Znameni gosudarstvennom universitete v X pyatiletke (dlya komissii Ministerstva vysshego i srednego spetsial'nogo obrazovaniya RSFSR). 1981 g. // Arkhiv SFTI.
4. Arkhiv Sibirskogo fiziko-tekhnicheskogo instituta. F. M.A. Krivov. D. 53.
5. Sibirskii fiziko-tekhnicheskii institut: istoriya instituta v dokumentakh i materialakh (1941–1978 gg.) / pod red. S. F. Fominykh. Tomsk : Izd-vo NTL, 2006. 296 s.
6. Gosudarstvennyi arkhiv Tomskoi oblasti (GATO). F. R.-1638. Op. 1. D. 807.
7. Sorokin A.N. Sibirskii fiziko-tekhnicheskii institut imeni akademika V.D. Kuznetsova: istoriya sozdaniya i deyatel'nosti v 1920-e gg. – 1991 g.: dis. ... kand. ist. nauk. Tomsk, 2012. 338 s.

УДК 061.62 (571.16)

Международная научно-образовательная деятельность в Сибирском физико-техническом институте имени В.Д. Кузнецова в 1970–1985 гг.

Александр Николаевич Сорокин

Национальный исследовательский Томский государственный университет, Национальный исследовательский Томский политехнический университет, Российская Федерация
Кандидат исторических наук, старший научный сотрудник
634050, г. Томск, пр. Ленина, д. 36

Аннотация. Статья посвящена исторической реконструкции развития международных контактов и связей Сибирского физико-технического института (СФТИ) в 1970-е гг. Проанализированы основные формы сотрудничества СФТИ с зарубежными НИИ и вузами, механизм оформления заграничных стажировок. Особый акцент сделан на

значении международных научных контактов СФТИ в развитии исследований в области физики. Участие сотрудников института в международных научных мероприятиях, знакомство с современными, передовыми и актуальными научными проблемами, разрабатываемыми в ведущих научных центрах и университетах мира, методикой и результатами исследований значительно способствовало расширению кругозора и повышало уровень их научной квалификации. Международные научные контакты и связи служили толчком для развития научных исследований в перспективных областях науки и техники. Статья предназначена для интересующихся отечественной историей, историей высшего образования и науки.

Ключевые слова: наука; физика; международные контакты; СФТИ.

Copyright © 2014 by Academic Publishing House *Researcher*



Published in the Russian Federation
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya
Has been issued since 1834.
ISSN: 2409-3378
Vol. 1, No. 1, pp. 36-45, 2014

DOI: 10.13187/issn.2409-3378
www.ejournal18.com



Pedagogical Research

UDC 37

Prospects of Fundamental Scientific Research in Information Technologies Areas of Russian Educational System

Irena V. Robert

Institute of Education Informatization of the Russian Academy of Education, Russian Federation
Dr (Pedagogy), Professor

Abstract

The articles features description of substantive aspects of perspective fundamental research in Information Technologies areas in the context of intellectual development of a human being. The article also highlights informational safety of people, who live in social network and web-communication environment.

The article reveals philosophic-methodological, socio-pedagogical and physiological grounds for creation and development of informational and educational space and training programs for managerial and teaching staff. Here we identify the need for creation of physiological, methodological and medical support to a user while applying the cognitive-informational method of cooperation with interactive educational tools.

A key focus is made on issues related to design and functionality of high-technology health-saving informational space and informational safety of a human being.

Methodological grounds of formalization and knowledge representation in integrated intellectual educational systems, theoretical grounds of intellectualization of informational technologies, certification procedures, informational complexes for educative purposes reflecting convergence of science and technologies are presented.

Keywords: adaptive informational systems for educative purposes, high-technology health-saving informational space; cognitive-informational cooperation, convergence of science and technologies, informatization of educational systems.

Введение

В современных исследованиях **информатизация образования** рассматривается как **область педагогической науки**, ориентированная на обеспечение сферы образования методологией, теорией и технологией решения следующих проблем и задач:

- методологические основания изменения целей, содержания образования, методов и организационных форм обучения, воспитания, соответствующих задачам интеллектуализации и социализации обучающегося в современных условиях информационного общества периода глобализации и массовости сетевой коммуникации;
- совершенствование методических систем обучения, ориентированных на целенаправленное включение обучающихся в коллективную образовательную деятельность

на основе информационного взаимодействия в сетевых сообществах для обеспечения научных, социальных и профессионально-ориентированных результатов обучения, а также на формирование умений самостоятельно осуществлять информационную деятельность по продуцированию информации, по формализации и представлению знания;

- предотвращение возможных негативных последствий педагогического, медико-психологического, социального характера, связанных с опасностью манипулирования (при помощи информации) поведением и сознанием человека, а также информационного взаимодействия, оказываемого на обучаемого и обучающего информационно емкого и эмоционально насыщенного;

- разработка и сертификация программно-аппаратных, информационных комплексов образовательного назначения на базе оценки педагогико-эргономического качества педагогической продукции, функционирующей на базе информационных и коммуникационных технологий;

- интеллектуализация информационных систем, обеспечивающих автоматизацию и управление технологическими процессами в сфере образования.

Вместе с тем, анализ современного состояния научных исследований, посвященных проблемам развития информационного общества глобальной массовой сетевой коммуникации, убеждает в том, что в настоящее время интенсивно развиваются следующие процессы:

- активизация использования сетевых информационных распределенных ресурсов, отражающих постоянно совершенствующийся и расширяющийся интеллектуальный потенциал общества, сконцентрированный в электронном виде в информационных банках и базах результатов научной, образовательной, производственной, социальной, культурной, и других видах деятельности его членов;

- интеграция информационных и коммуникационных технологий с постоянно развивающимися научными и производственными технологиями, технологиями бизнеса, технологиями различных видов искусств, образовательными технологиями, инициирующая как развитие всех сфер жизнедеятельности современного человека за счет интеллектуализации его трудовой деятельности его членов, так и повышение его общекультурного и профессионального уровня;

- конвергенция традиционных наук и наукоемких технологий (нано-, инфо-, когнитивных технологий), определяющая совершенствование педагогических технологий, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучающегося, развитие умений самостоятельного извлечения и продуцирования знаний при использовании средств ИКТ [1];

- высокий уровень информационного обслуживания за счет доступности любого члена общества ко всем источникам достоверной информации гражданского назначения, ее визуализации, легитимности, интерактивности, а также обеспечения существенности используемых данных и знаний;

- осуществление оперативной, дифференцированной по запросам пользователя, сетевой коммуникации или информационного взаимодействия между отдельными личностями, группами людей, различными сообществами, в том числе территориально распределенными;

- возникновение негативных информационных воздействий извне, со стороны СМИ, тематических Интернет-порталов, сетевых игровых порталов и прочих слабо контролируемых, с точки зрения научности, этики, источников сетевых информационных ресурсов, порождающих угрозу манипулирования поведением, сознанием человека, напрягающих его психику информационно емким, эмоционально насыщенным взаимодействием, в том числе сетевым.

Позитивная результативность вышеперечисленных процессов, активно и спонтанно развивающихся в современном обществе, требует научного, технологического, правового и этического сопровождения их реализации.

Это накладывает определенную ответственность на фундаментальную науку в аспекте ее позитивного влияния на протекание и результаты этих процессов. При этом под **фундаментальными научными исследованиями** будем понимать те, которые

обеспечивают получение новых знаний о природе, человеке и обществе, создают базу для выбора и реализации приоритетных направлений науки, технологий и техники, инициируют разработку и совершенствование критических технологий РФ [4], способствуют инновационному развитию образования.

При разработке приоритетных фундаментальных исследований в области информатизации образования (как в области психолого-педагогической науки, так и технических наук) значительное внимание уделяется инновационному развитию образования, которое неразрывно связано с реализацией возможностей **приоритетного направления науки, технологий и техники – «информационно-телекоммуникационные системы» и критических технологий «нано-, информационные и когнитивные технологии» и «технологии информационных и управляющих систем» в образовании** [4].

В аспекте реализации возможностей вышеупомянутых технологий важным направлением перспективных фундаментальных исследований в области информатизации образования является **конвергенция наук и технологий** [1], а именно – **конвергенция педагогической науки и технологий**.

Учитывая словарное значение слова конвергенция (от английского convergence – приближение, схождение, уподобление; или от латинского convergens – совпадающий или convergere приближаться, сходиться), определим **конвергенцию** как схождение, сближение или сходство, совпадение каких-нибудь признаков, свойств независимых друг от друга явлений, а **конвергентный** – характеризующийся конвергенцией.

Определим **конвергенцию педагогической науки и технологий** как приближение, схождение, уподобление педагогических технологий и информационных и коммуникационных технологий, а также их взаимное влияние друг на друга, возникновение сходства в функциях и структурах этих технологий. Процесс конвергенции педагогической науки и технологий инициирует развитие информатизации образования за счёт взаимного влияния друг на друга различных областей психолого-педагогической науки и информационных и коммуникационных, а также когнитивных технологий. При этом перспективные фундаментальные научные исследования ориентированы на создание теоретико-методологических оснований к познанию закономерностей развития информатизации образования на основе выявления условий взаимного влияния и проникновения информационных и коммуникационных технологий в педагогические технологии и обратно, а также к выявлению сходства в функциях и структурах информационных и коммуникационных технологий и педагогических технологий.

В этой связи остановимся на описании направления фундаментальных исследований **«Информатизация образования, интеллектуального развития и социализации современного человека»**, реализация которого определяет выполнение научных исследований, ориентированных на решение проблем информатизации образования в области психолого-педагогических наук.

1.1. Философско-методологические, медико-психологические, социально-педагогические основания создания и развития информационно-образовательного пространства.

Исследования в данной области предполагают разработку теории и технологии создания и функционирования информационно-образовательного пространства, реализованного на базе ИКТ, в том числе развитие понятия «образовательное пространство» в контексте философской категории «пространство»; научно-педагогические, технологические и медико-психологические требования к формированию и функционированию информационно-образовательного пространства образовательного учреждения.

Определенное внимание уделено выявлению и обоснованию педагогико-эргономических и технико-технологических требований к информационным системам, обеспечивающим создание педагогических инноваций в условиях функционирования образовательного пространства и разработке матрицы профессиональных компетенций преподавателя образовательного учреждения в области создания педагогических инноваций на базе ИКТ.

Особое внимание уделено тенденциям развития дидактики в условиях функционирования информационно-образовательного пространства, реализованного на базе ИКТ, и разработке модели методической системы, обеспечивающей интеллектуальное развитие и социализацию учащихся в условиях функционирования информационно-образовательного пространства.

Значительное место в исследованиях занимает выявление дидактических условий проектирования информационно-образовательной среды школы в контексте ее развития и самоорганизации, адекватно задачам экономики, построенной на знаниях. В этой связи определение критериев и показателей регулирования динамических характеристик информационно-образовательной среды (в том числе скорости и объемов ее содержательных и структурных преобразований) позволит выявить условия влияния информационно-образовательной среды на продуктивную ориентацию личности в контексте осуществления инновационно-исследовательской деятельности субъектов системы непрерывного образования.

1.2. Теоретико-методические основания подготовки педагогических и управленческих кадров в области информационных и коммуникационных технологий

Научно-педагогическое и организационно-методическое обеспечение подготовки педагогических и управленческих кадров в области применения средств ИКТ в профессиональной деятельности в условиях многоуровневого образования основывается на стандартизации в области применения ИКТ в педагогической и организационно-управленческой деятельности сотрудников образовательных учреждений общего среднего и профессионального образования.

Разработка теории и технологии создания методической системы непрерывной подготовки педагогических и управленческих кадров (по уровням и профилям) как координаторов информатизации образования, ответственных за интеллектуальное развитие и социализацию современного человека предполагает: выявление и обоснование профессиональных компетенций в области ИКТ (ИКТ-компетенций); реализацию научно-методического и технологического обеспечения мониторинга уровня ИКТ-компетенций выпускников педагогических вузов и педагогов; определение функциональных обязанностей и квалификационных характеристик педагогов.

Как отдельное исследование разрабатывается научно-педагогическое обеспечение подготовки педагогических кадров в области создания информационно-коммуникационной предметной среды, разработки авторских сетевых информационных ресурсов и организации научно-исследовательской, управленческой, методической и культурно-просветительской деятельности в условиях ее функционирования.

В контексте развития непрерывного образования предполагается проведение фундаментальных исследований в области проектирования информационных моделей квалиметрического оценивания уровня подготовленности обучающихся и степени овладения ими ИКТ-компетенциями в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения основывается.

Для внутрифирменного непрерывного повышения квалификации профессиональных кадров разрабатывается научно-педагогическое и организационно-методическое обеспечение интенсивных обучающих систем и типовых учебных аппаратно-программных комплексов.

1.3. Система психологической, методической и медико-социальной поддержки пользователя при когнитивно-информационном взаимодействии со средствами информационных и коммуникационных технологий.

Фундаментальные исследования в данной области предполагают разработку психолого-педагогического и медико-социального обеспечения безопасности когнитивно-информационного взаимодействия пользователя со средствами информационных и коммуникационных технологий, в том числе условия и модели взаимодействия, механизмы диагностики мотивации и компетентности, и медико-психологические рекомендации по использованию педагогических инноваций в условиях когнитивно-информационного взаимодействия обучающего, обучаемого и интерактивного средства обучения.

Научно-методические рекомендации по осуществлению когнитивно-информационного взаимодействия участников образовательного процесса, реализуемого в информационно-образовательной среде занимают значительное место в исследованиях и основываются на реализации возможностей современных технологий информационного взаимодействия. В данном контексте разрабатываются философско-методологические основания и информационные модели представления изучаемых виртуальных объектов, процессов, реализованных средствами технологии «Виртуальная реальность».

Определенное место в исследованиях занимает разработка программно-методического обеспечения Интернет-радио и Интернет-телевидения, ориентированного на социализацию когнитивно-информационного сетевого взаимодействия пользователей, и учебно-методического обеспечения формирования позитивной направленности Интернет-среды средствами сетевой школы для школьников, учителей и студентов

1.4. Психолого-педагогические основы проектирования и реализации педагогических инноваций в высокотехнологичной здоровьесберегающей информационно-образовательной среде.

Фундаментальные исследования в области выявления философско-методологических, социально-психологических и педагогико-эргономических условий функционирования высокотехнологичной здоровьесберегающей информационно-образовательной среды, определяют реализацию педагогических инноваций, реализованных на базе ИКТ, а в перспективе на базе технологии «Виртуальная реальность».

Разработка педагогико-эргономических и медико-психологических требований к высокотехнологичной здоровьесберегающей информационно-образовательной среде определяет создание научно-методического обеспечения реализации педагогических инноваций в условиях ее функционирования, в том числе модели сетевого взаимодействия в системе непрерывного образования в условиях ее функционирования.

Значительное место в исследованиях занимает теоретическая модель персонифицированной информационно-коммуникационной предметной среды учащегося, обеспечивающей здоровьесформирующую направленность целенаправленного прогрессивного изменения уровня здоровья в соответствии с его потребностями и возможностями.

Выявление педагогических условий, механизмов и моделей целенаправленного включения учащихся в коллективную образовательную деятельность на основе информационного взаимодействия в сетевых сообществах (форумы, чаты, блоги, заочные турниры и т.п.) и их реализация обеспечивает научную, социальную и профессионально-ориентированную значимость результатов обучения.

Практико-ориентированные исследования направлены на создание системы показателей результативности освоения основных образовательных программ общего, среднего и высшего профессионального образования в части подготовки обучающихся к использованию средств ИКТ в будущей профессиональной деятельности.

1.5. Научно-методическое обеспечение информационной безопасности личности в условиях современного общества.

Исследования в области информационной безопасности личности в контексте «безопасности через развитие» [7] требуют создания концепции, определяющей условия безопасности личности как социального ноосубъекта, способного воспринимать и реализовывать футур-инновации в условиях социально-экономической, культурной дифференциации, массовой коммуникации и глобализации современного общества. При этом **информационная безопасность личности** рассматривается, во-первых, как защищенность человека от предоставления ему не достоверной, не легитимной информации, а также информации этически не корректной, а в особо негативном варианте от «информационного насилия» (прежде всего на психику человека) со стороны СМИ, в том числе в локальных и глобальных информационных сетях. Для предотвращения возможных негативных последствий манипулирования при помощи информации, распространяемой СМИ, поведением и сознанием человека необходимо формировать внутренние ресурсы личности, позволяющие противостоять информационным угрозам и «сетевым» атакам. Во-вторых, – как защищенность авторских прав на созданную человеком информацию, в том числе интеллектуальную собственность, представленную в электронном (цифровом)

виде. В третьих, как предотвращение возможных негативных для психического здоровья личности последствий, оказываемого на обучаемого и обучающего информационно емкого и эмоционально насыщенного информационного взаимодействия в информационно-коммуникационной предметной среде. В-третьих, – как защищенность личной информации, персональных данных, определяющих статус невмешательства в частную жизнь человека.

Эти концептуальные положения определяют необходимость подготовки личности к противодействию негативным информационным воздействиям из вне на основе развития способности личности к блокированию негативной информации, формирования навыков критического мышления по отношению к предоставляемой информации различными источниками, формирования компетентности в области обеспечения информационной безопасности личности, способной к противодействию манипулирования своим сознанием и психикой с помощью информации.

Не менее важно разработка учебно-методического обеспечения, формирующего: определенные поведенческие алгоритмы, механизмы и средства информационной защиты личности в условиях глобальной массовой коммуникации современного общества; комплексные методики формирования устойчивых состояний личности как социального субъекта, обеспечивающие способы активного противодействия негативным воздействиям информационно-агрессивной Интернет-среды.

При этом формируется методическая система обучения и формирования компетенций у студентов педагогических вузов в области информационной безопасности личности в условиях современного общества информатизации и глобализации, в том числе разрабатывается экспертная обучающая система для формирования компетентности в области обеспечения информационной и сетевой безопасности студентов педагогических вузов.

2. Далее рассмотрим направление фундаментальных исследований **«Интеллектуализация информационных систем и технологических процессов в сфере образования»**, реализация которого определяет выполнение научных исследований, ориентированных на решение проблем информатизации образования в области технических наук.

2.1. Теоретико-методологические основания разработки образовательных стандартов, отражающих конвергенцию наук и технологий.

Современный период развития научно-технического прогресса определяет необходимость подготовки современных специалистов в парадигме междисциплинарного подхода к образованию, отражающего, в том числе, и конвергенцию наук и наукоемких технологий. В этой связи актуальной становится разработка образовательных стандартов междисциплинарного характера, отражающих конвергенцию наук и технологий в системе общего среднего образования (в аспекте профилизации) и в профессиональном техническом образовании.

Активное внедрение во все сферы науки и техники нанотехнологий, которые дают принципиально новый способ конструирования материалов в виде технологий атомно-молекулярного конструирования их создания, определяет развитие всех отраслей науки, техники, экономики современного общества. В этой связи возникает необходимость создания научно-педагогического обеспечения подготовки и переподготовки педагогических кадров в области популяризации знаний по нанотехнологиям.

Не менее значимо становится подготовка и переподготовки педагогических кадров учреждений профессионального образования технического профиля с углубленной междисциплинарной подготовкой в области нано- и информационных технологий [1]. При этом приоритетны разработки в области структуры содержания и методической системы подготовки студентов педвуза и переподготовки преподавателей дисциплин естественнонаучного цикла учреждений общего среднего образования в аспекте профилизации в области нано-, инфо-, когнитивных технологий и преподавателей профессионального образования технического профиля с углубленной междисциплинарной подготовкой в области нано- и информационных технологий.

2.2. Методология формализации и представления знаний в интеллектуальных образовательных системах

Фундаментальные исследования в области формализации и представления знаний в интеллектуальных образовательных системах развиваются, в том числе, и на основе теории нечетких множеств и теории искусственных нейронных сетей. При этом важны разработки в области теоретико-методологических основ формализации и представления знаний в интеллектуальных образовательных системах и, кроме того, теоретических подходов к построению интегрированных интеллектуальных систем образовательного назначения (ИСОН). Целесообразно в виде прикладных разработок предложить: научно-методический аппарат программно-алгоритмического обеспечения ИСОН; обобщенные модели ИСОН; совокупность методик использования ИСОН в педагогической практике.

Особое значение при этом приобретают модели интеллектуальных систем контроля знаний обучаемого, реализованные на основе теории нейронных сетей; нейросетевая модель, моделирующая деятельность педагога при оценке знаний обучаемых; пакет прикладных программ, реализующих возможности нейросетевые технологии в ИСОН.

Важное значение имеет также разработка методики настройки интеллектуальных систем на основе обобщения результатов контроля при обучении конкретным учебным дисциплинам и методики формирования обучающих выборок для настройки нейросетевых систем образовательного назначения.

К фундаментальным относятся также исследования, определяющие методологию создания адаптивных семантических моделей слабо структурированных междисциплинарных областей знаний, что предполагает создание теоретической основы разработки баз знаний в интеллектуальных обучающих системах. На этой теоретической основе разрабатываются: модели и алгоритмы прототипа интеллектуальной обучающей системы; базы знаний; алгоритмы вывода итога интеллектуального анализа результатов обучения; патентно-лицензионное обеспечение правовой защиты объектов интеллектуальной собственности.

Разработка теории представления знаний в интегрированных интеллектуальных системах образовательного назначения (ИИСОН) предполагает: обоснование и формулирование общих принципов отбора источниковой базы содержательной составляющей контента; выявление этапов представления знаний; описание структурных моделей и методики представления знаний в ИИСОН для различных предметных областей.

2.3. Теоретико-методологические основы интеллектуализации информационных систем формирования распределенного контента образовательного назначения

Теоретические основания построения автоматизированной системы информационной поддержки (АСИП) формирования распределенного контента с доверительной оценкой профессиональной компетентности являются фундаментом для обоснования и разработки: алгоритмического и программного обеспечения функционирования АСИП формирования распределенного контента содержания дисциплин подготовки; адаптивной модели и методов представления и контроля знаний в АСИП управления образовательным процессом; методики формирования содержания учебных дисциплин.

Не менее важным является создание научно-методического обеспечения информационной системы мониторинга, интегрирующей результаты психолого-педагогического тестирования для формирования базы данных о талантливых детях и рекомендаций по информационной поддержке их подготовки как будущих специалистов в области информационных технологий. При этом развитие методологии создания интеллектуальных информационных систем поддержки самообразования этой категории детей и разработка на этой основе типовой архитектуры и структуры информационных систем, обеспечивающих условия освоения знаний послужит развитию парадигмы самостоятельного обучения и личностно-ориентированной подготовки специалистов в области информационных технологий.

2.4. Научно-методические основы разработки и сертификации программно-аппаратных, информационных комплексов образовательного назначения

Данное направление фундаментальных исследований предполагает определение научно-методических подходов к разработке программно-аппаратных, информационных комплексов образовательного назначения и, кроме того, методологии и технологии формирования оценочных показателей педагогической продукции, реализованной на базе ИКТ, для формирования педагогико-эргономических, медико-психологических, технологических групп оценки. Разработка теоретических моделей оценивания качества педагогической продукции, реализованной на базе ИКТ, на основе экспертных и статистических методов оценивания на соответствие требованиям международных стандартов по безопасности и качеству положена в основу создания методических рекомендации по применению показателей оценивания педагогико-эргономического и медико-психологического качества педагогической продукции, реализованной на базе ИКТ.

Важное значение в исследованиях уделяется созданию национального отраслевого стандарта «Педагогико-эргономические, медико-психологические и технико-технологические характеристики программно-аппаратных и информационных комплексов образовательного назначения», в котором будет отражены педагогико-эргономические и медико-психологические условия безопасности использования педагогической продукции, реализованной на базе ИКТ, в том числе в условиях функционирования информационно-образовательного пространства учебного заведения.

2.5. Методология создания адаптивных информационных систем в образовании

Современный период развития информационных систем, обеспечивающих автоматизацию и управление технологическими процессами в образовании требует определенной унификации. В этой связи целесообразно создание адаптивных информационных систем в образовании, что, в свою очередь, требует создания научно-технологических оснований адаптации образовательных информационных ресурсов к свободно-распространяемому программному обеспечению и реализации их инвариантности к программно-аппаратным платформам.

Кроме того, актуальны фундаментальные исследования в области переориентации образовательного контента на свободно-распространяемое программное обеспечение, в том числе разработка методических рекомендаций для педагогических кадров по формированию программно-аппаратного обеспечения, исключая жесткую зависимость различных аппаратно-программных платформ.

Особое значение приобретает развитие методологии моделирования информационных процессов при взаимодействии обучающегося (группы обучающихся) и программно-аппаратных средств тренажерных эргатических систем адаптивного характера. В исследованиях, ориентированных на моделирование информационных процессов в тренажерных системах профессионального назначения, значительное место занимают новейшие технологии, в том числе технология «Виртуальная реальность». Вместе с тем, актуальным является разработка методологии создания единого математического аппарата, алгоритмического и программного обеспечения разрабатываются методические рекомендации к проектированию программного обеспечения тренажерных систем с оптимизацией распределения данных по уровням хранения и диспетчеризации программных модулей в иерархической распределенной вычислительной среде.

Примечания:

1. Ковальчук М.В. Конвергенция наук и технологий – прорыв в будущее // Российские нанотехнологии. Том 6. 2011. №1-2. С. 13-23.
2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Государственная Программа Российской Федерации «Информационное общество (2011-2020 годы)».
3. Основы политики Российской Федерации в области развития науки и технологий на период до 2020 года и дальнейшую перспективу. (Утверждено Президентом Российской Федерации 11 января 2012 г., Пр-83).

4. Перечень критических технологий Российской Федерации (в части информационно-телекоммуникационные системы) (утвержден Указом Президента Российской Федерации, № 899 от 7.07.2001 г.).

5. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). 3-е издание, дополненное. М.: ИИО РАО, 2010. 324 с.

6. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года (утв. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 08 декабря 2011 г. № 2227-р).

7. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года (утв. Указ Президента РФ от 12 мая 2009 г. № 537).

References:

1. Koval'chuk M.V. Konvergentsiya nauk i tekhnologii – proryv v budushchee // Rossiiskie nanotekhnologii. Tom 6. 2011. №1-2. S. 13-23.

2. Kontseptsiya dolgosrochnogo sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya Rossiiskoi Federatsii na period do 2020 goda. Gosudarstvennaya Programma Rossiiskoi Federatsii «Informatsionnoe obshchestvo (2011-2020 gody)».

3. Osnovy politiki Rossiiskoi Federatsii v oblasti razvitiya nauki i tekhnologii na period do 2020 goda i dal'neishuyu perspektivu. (Utverzhdeno Prezidentom Rossiiskoi Federatsii 11 yanvarya 2012 g., Pr-83).

4. Perechen' kriticheskikh tekhnologii Rossiiskoi Federatsii (v chasti informatsionno-telekommunikatsionnye sistemy) (utverzhden Ukazom Prezidenta Rossiiskoi Federatsii, № 899 от 7.07.2001 г.).

5. Robert I.V. Teoriya i metodika informatizatsii obrazovaniya (psikhologo-pedagogicheskii i tekhnologicheskii aspekty). 3-e izdanie, dopolnennoe. М.: ИО РАО, 2010. 324 с.

6. Strategiya innovatsionnogo razvitiya Rossiiskoi Federatsii na period do 2020 goda (utv. Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii от 08 dekabrya 2011 г. № 2227-р).

7. Strategiya natsional'noi bezopasnosti Rossiiskoi Federatsii do 2020 goda (utv. Ukaz Prezidenta RF от 12 maya 2009 г. № 537).

УДК 37

Перспективные направления фундаментальных научных исследований в области информатизации отечественного образования

Ирэна Веняминовна Роберт

Институт информатизации образования Российской академии образования, Российская Федерация
доктор педагогических наук, профессор

Аннотация

Статья посвящена описанию содержательных аспектов перспективных фундаментальных научных исследований в области информатизации образования в контексте интеллектуального развития, социализации и информационной безопасности личности современного человека, жизнедеятельность которого осуществляется в информационном обществе периода глобализации и сетевой коммуникации.

Раскрываются философско-методологические, социально-педагогические и медико-психологические основания создания и развития информационно-образовательного пространства, а также подготовки педагогических и управленческих кадров в условиях его функционирования. Выявлена необходимость создания психологической, методической и медико-социальной поддержки пользователя при когнитивно-информационном взаимодействии с интерактивными средствами обучения. Особое внимание уделено вопросам проектирования и функционирования высокотехнологичной

здоровьесберегающей информационно-образовательной среды и информационной безопасности личности.

Представлены методологические основания формализации и представления знаний в интегрированных интеллектуальных образовательных системах, теоретические основы интеллектуализации информационных систем, предназначенных для формирования распределенного образовательного контента и методические основы разработки и сертификации программно-аппаратных, информационных комплексов образовательного назначения. Определены научно-педагогические подходы к разработке образовательных стандартов, отражающих конвергенцию наук и технологий.

Ключевые слова: Адаптивные информационные системы образовательного назначения; Высокотехнологичная здоровьесберегающая информационно-образовательная среда; Когнитивно-информационное взаимодействие; Конвергенция наук и технологий; Информатизация образования.

Copyright © 2014 by Academic Publishing House *Researcher*



Published in the Russian Federation
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya
Has been issued since 1834.
ISSN: 2409-3378
Vol. 1, No. 1, pp. 46-53, 2014

DOI: 10.13187/issn.2409-3378
www.ejournal18.com



UDC 37

Synthesis of Media Criticism and Media Education in Education of Pupils and Students in Poland

¹ Kirill A. Chelyshev

² Irina V. Chelysheva

¹ Anton Chekhov Taganrog Institute
(branch of Rostov State University of Economics), Russian Federation

² Anton Chekhov Taganrog Institute
(branch of Rostov State University of Economics), Russian Federation
PhD (Pedagogy)

Abstract

This article is devoted to the practical implementation of the synthesis of media criticism and media education in the education of pupils and students in Poland. The authors analyze the media criticism and media education in Poland; identify main trends in their development.

Keywords: media education; media criticism; synthesis; schoolchildren; students; media literacy; media text; Poland.

Введение

Этап зарождения журналистики в Польше принято связывать с 1729 годом, с выходом информационных печатных изданий «Курьер польский» и «Привилегированные информации из чужих стран». Первые материалы в прессе готовились почтмейстерами, печатниками и издателями, «которые начали зарабатывать, благодаря публикации в газетах собранных ими историй, известий или донесений от приезжих, купцов, из посольств из отдаленных стран. В это же время уже появляется цензура, ограничивающая возможности свободной передачи информации» [Цесля, 2010]. К началу XIX вв. в польской прессе появились первые литературно-публицистические материалы.

После 1989 года в Польше были созданы условия для развития либеральной доктрины, признающей первенство личности и общества перед государством, которая определила взаимоотношения между политической и медийной системой. Общественно-политические преобразования сопровождалась «принципиальной перестройкой законов, регулирующих функционирование польских СМИ» [Геруля, 2012]. В частности, в 1990 году был изменен Закон печатного права, в 1992 году – Закон о радиовещании и телевидении. В 1997 году был принят Закон о польском агентстве прессы. Существенно значение в развитии как самих медиа, так и медиакритики имели конституционные гарантии свободы слова, запрещения цензуры, определение гарантий доступа к публичной информации, принятые в 1997 году [Геруля, 2012].

В настоящее время профессия журналиста становится все более популярной в Польше. Неслучайно профессиональных журналистов готовят практически во всех польских университетах. Профессиональная подготовка осуществляется на факультетах

журналистики, как, например, в Варшавском университете или в Ягеллонском университете в Кракове). Кроме того, учебные курсы по журналистике включаются в программы частных школ журналистов, являются частью подготовки будущих бакалавров и магистров на философских или политологических факультетах, а также в католических вузах (Католический университет Люблина, Папский университет им. Иоанна Павла II в Кракове). «Журналистика в настоящее время – в период развития информатики, цифровых технологий – требует от кандидатов на должность журналиста все больше соответствующих компетенций. Обучение новым технологиям – компьютерным программам – свидетельствует о технических умениях журналистов. Это помогает добиться успеха, предоставляет возможность максимального использования творческого потенциала» [Геруля, 2012]. Интеграция различных медиа и развитие информационных технологий существенно расширяет рамки традиционной профессии журналиста. Все чаще студенты, проходящие профессиональное обучение получают статус работника медиа (media worker).

В отличие от медийных факультетов вузов медиаобразование не входит в число обязательных учебных дисциплин в польских школах, но здесь активно развивается интегрированный подход к медиапедагогике, при поддержке Медиабюро (которое функционирует в Польше с 2009 года), проводятся исследования и конференции медиаобразовательной тематики. И если в 1960–1980-е годы в Польше медиаобразование имело идеологический подтекст и «развивалось в виде факультативов, кружков, кино клубов, любительских кино/фотостудий, школьной и вузовской прессы и т.п.» [Федоров, 2012], то в конце XX столетия его основные тенденции становятся все более созвучными европейским. Вступление Польши в «Европейский Союз позволило польским медиапедагогам опираться на такие решения, как Резолюция Европейского парламента о введении обязательного медиаобразования для школьников и учителей. В связи с этим стали высказываться мнения, что медиаобразование должно развиваться на постоянной основе и охватывать не только дошкольников, школьников, студентов, несовершеннолетнюю аудиторию в целом, но и учителей, родителей, взрослых, пенсионеров» [Федоров, 2012, с. 35].

Цели и задачи польского медиаобразования на современном этапе в целом соответствуют основным положениям ЮНЕСКО о том, что «медиаобразование связано со всеми видами медиа (печатными и графическими, звуковыми, экранными и т.д.) и различными технологиями; оно дает возможность людям понять, как массовая коммуникация используется в их социумах, овладеть способностями использования медиа в коммуникации с другими людьми; обеспечивает человеку знание того, как:

- 1) анализировать, критически осмысливать и создавать медиатексты;
- 2) определять источники медиатекстов, их политические, социальные, коммерческие и/или культурные интересы, их контекст;
- 3) интерпретировать медиатексты и ценности, распространяемые медиа;
- 4) отбирать соответствующие медиа для создания и распространения своих собственных медиатекстов и обретения заинтересованной в них аудитории;
- 5) получить возможность свободного доступа к медиа, как для восприятия, так и для продукции.

Медиаобразование является частью основных прав каждого гражданина любой страны мира на свободу самовыражения и права на информацию и является инструментом поддержки демократии... Медиаобразование рекомендуется к внедрению в национальные учебные планы всех государств, в систему дополнительного, неформального и «пожизненного» образования» [цит. по: Федоров, 2005, с. 331].

Интерес к проблемам медиаобразования активизировался в Польше на рубеже XX–XXI столетий. Был проведен целый ряд научных конференций и семинаров медиаобразовательной тематики – в Варшаве, Познани, Кракове и др. городах. Например, международная конференция в Познани, состоявшаяся в 2004 году, была посвящена проблемам медиаобразования и медиаграмотности школьников и студентов. На ней собрались представители медиаобразовательного сообщества из разных стран мира – Венгрии, Германии, России, Польши, Турции и др. Круг основных вопросов касался определения основных методологических и практических подходов к проблемам медиапедагогике [Fedorov, Chelysheva, 2004].

В 2009 году в Варшаве состоялась конференция, посвященная проблемам дальнейшего развития медиаобразования в Польше, была принята Национальная медиаобразовательная программа и создана Польская ассоциация медиаобразования [Федоров, 2012].

Обсуждение

Проблемам медиаобразования посвящен новый польский научный журнал «Nauk i Mediach». Его материалы касаются междисциплинарных и мультидисциплинарных научных исследований о медиапедагогике. Редакцию журнала представляет институт медиаобразования и журналистики кардинала С. Вышинского Варшавского университета. Редактор журнала – известный польский исследователь в области медиаобразования П. Джевецки (P. Drzewiecki). Кстати, П. Джевецки – автор книги «Медиаактивность: как качественно преподавать медиаобразование?», предназначенной для учителей, которые обучают школьников основам медиаобразования [Drzewiecki, 2010].

Первая глава книги посвящена основным понятиям медиаобразования, историческим процессам медиапедагогике, обоснованию основных документов, касающихся медиаобразования. П. Джевецки считает, что медиаобразование выступает важным средством для построения будущего, новой модели образования, политики, рынка и медиакультуры, поэтому оно должно стать общей социальной задачей, которая должна решаться в семье, в школе, в СМИ, в правительстве [Drzewiecki, 2010].

Во второй части книги автор предлагает методический материал, позволяющий научить подрастающее поколение грамотности в области средств массовой информации. Главный акцент П. Джевецки делает на использование методов активного обучения [Drzewiecki, 2010]. С целью реализации медиаобразовательного курса автор предлагает программу для школьников средних и старших классов, рассчитанную на три года. В книге представлены темы для изучения, предлагаются примеры заданий на материале медиа, которые использовались автором при реализации исследовательского проекта «Методы активного обучения в медиаобразовании» в 2008–2009 гг. Одной из главных целей медиаобразования П. Джевецки считает развитие критического и избирательного отношения к СМИ [Drzewiecki, 2010].

В этом отношении наше исследование показало, что польские ученые разделяют мнение А.П. Короченского, что «медиакритика является областью современной журналистики, осуществляющей критическое познание и оценку социально значимых, актуальных аспектов информационного производства в средствах массовой информации. Познавая и оценивая медиатексты, журналистская критика средств массовой информации оказывает влияние на восприятие медийного содержания его потребителями. Медиакритика изучает и оценивает подвижный комплекс многообразных взаимоотношений печатной и электронной прессы с аудиторией СМИ и обществом в целом, способствует внесению социально необходимых корректив в деятельность печатной и электронной прессы» [Короченский, 2003, с. 8].

Интеграционные процессы синтеза медиакритики и медиаобразования в Польше чаще всего связываются с гражданским воспитанием подрастающего поколения, вопросами демократии, с социально ориентированными средствами массовой коммуникации. К примеру, профессор Силезского университета, П. Геруля считает, что ключевым вопросом медиакритики с целью формирования гражданской культуры выступает «демократическая коммуникация, одна из основных целей которой – предоставление возможности всем группам населения для участия в создании информации для принятия решений на местном и региональном уровне» [Геруля, 2010, с. 48]. Автор выделяет несколько направлений взаимодействия современного человека со средствами массовой информации: обеспечение доступа к информационным ресурсам, осуществление их анализа; предоставление всесторонней информации, участие в дискуссиях, касающихся областей, с которыми связан политический выбор граждан; выражение своего мнения как в центральных, так и в региональных и местных коммуникационных секторах [Геруля, 2010, с. 48].

По мнению М. Геруля, всестороннее информирование гражданина – одна из существенных предпосылок его сознательного участия в общественной жизни. Важную роль в данном процессе играют местные медиа. Недостаточное развитие местных СМИ в Польше, ведет к искажению и получению неполной информации: «об этом свидетельствует

выявленное в ходе исследований сохраняющееся значение неформальных источников информации и способов её получения в виде «разговоров с другими людьми». Итак, несмотря на наличие СМИ, предоставляющих местную информацию, в локальных сообществах с ними по-прежнему сосуществуют неформальные «подсистемы» её циркулирования. Это способно привести к разнообразным сбоям в коммуникационных процессах» [Геруля, 2010, с. 51-52]. Поэтому основой восполнения информационных ресурсов, по мнению автора, может стать «формирование моделей СМИ плюралистического характера, обеспечивающих воспроизведение фактического разнообразия мнений в обществе, проистекающего из его естественной неоднородности» [Геруля, 2010, с. 53].

Результаты исследования

Исходя из этого, одной из главных задач медиаобразования школьников и студентов выступает развитие критического мышления, анализ и интерпретация медиатекстов различных видов и жанров. В самом деле, задача развития умений самостоятельно, критически оценивать медиатексты существенно актуализировалась в связи с развитием интернета, который вобрал в себя возможности телевидения, прессы, объединил различные произведения медиаккультуры, существенно расширил возможности коммуникации. Справедливым в этой связи нам представляется мнение А.П. Короченского: «потребность в комплексном, системном критическом анализе, интерпретации и оценке СМИ будет увеличиваться по мере развития происходящих уже сегодня процессов конвергенции средств массовой информации - например, в форме Интернет-вещания, которое предлагает аудитории синтетичный контент, сочетающий разнородные медиатексты всех типов» [Короченский, 2003].

Профессор П. Штомпка, сферой интересов которого выступают исследования по визуальной социологии, выдвигает несколько аспектов анализа медиатекстов на материале фотографии: «Я знаю несколько направлений, по которым может происходить интерпретация, и попытаюсь их описать. Для начала, естественно, надо поставить вопрос о мотивации автора; что хотел сказать фотограф, почему он сделал именно эту, а не другую фотографию. Это можно назвать коллаж-интерпретацией или гуманистической интерпретацией. Кроме того, существует также социологическая интерпретация: какой тип социального взаимодействия представлен на данной фотографии, какие структуры, какой тип интеракции, какой тип личностных отношений и т.д. Это тип структурной интерпретации. Может быть также культурная интерпретация: каковы нормы, вкусы, мода, представленные на изображении» [Штомпка, 2007]. Как можно заметить, данные положения достаточно близки к позициям медиаобразования, касающимся анализа мотивационного и социокультурного контекста, которые, как известно, достаточно активно используются в медиаобразовательной практике.

Еще одним существенным аспектом польской медиапедагогики выступает тесная связь с религиозным воспитанием. Наряду с традиционными темами медиаобразовательных занятий – медиаобразование и медиакомпетентность, язык медиа, аудитория медиа, категории медиа, технологии медиа, медийные агентства, медийные репрезентации, теория и история медиаккультуры и медиаобразования, проблемы медийного насилия, технологии медиаобразования, школьники и студенты рассматривают такие как медиа и религия, тема религии в СМИ и т.п. Неслучайно в Польше открыто несколько медиаобразовательных центров, издается целый ряд изданий, тематика которых тесно связана с теологическим воспитанием. К ним профессор А.В.Федоров [Федоров, 2009] относит Центр медиаобразования Centrum Edukacji Medialnej SpesMediaGroup [<http://www.kuria.lomza.pl/index.php?k=360>], журнал «Медиаобразование» - Educacja Medialna [http://www.staff.amu.edu.pl/~techedu/edu_med_kw/ramka/tresc.html] и др.

Роли медиаобразования в преподавании религии в польской системе образования посвящено исследование П. Джевецкого «Медиаобразование и преподавание религии в школе» [Drzewiecki, 2013]. Автором представлен анализ проблемы взаимосвязи современного медиаобразования с преподаванием религии. Отмечается, что медиаобразование – это не только применение технологий в сфере образования, но образование с использованием медиа и с точки зрения богословской – духовного становления. Использование потенциальных возможностей медиаобразования, по мнению

автора, дает возможность противостоять угрозам, связанным с развитием современной медийной поп-культуры [Drzewiecki, 2013].

Вторая глава книги П. Джебевецкого адресована педагогам, осуществляющим религиозное воспитание в школе. Автор ставит перед педагогами задачи единства развития детей в области информационной грамотности, образования, культуры и духовного становления. Интегрированный подход к преподаванию основ религиозной культуры и медиапедагогике, по мысли автора, будет способствовать богословскому истолкованию современной медиаграмотности. Важность изучения медиаобразования для католиков всего мира, по мнению П. Джебевецки состоит в том, что оно позволяет способствовать духовному развитию и самосовершенствованию [Drzewiecki, 2013].

В третьей главе автором представлены возможные формы религиозного медиаобразования в школе. П. Джебевецки убежден, что учителям необходимо использовать средства массовой коммуникации в учебно-методических целях, создавать авторские программы образования для СМИ, используя интегрированный (синтезируя их с уроками религии), специальный (в виде отдельных курсов) или факультативный подход (использование внеучебных форм медиаобразования - мастерские, клубы по интересам и образовательные проекты) [Drzewiecki, 2013].

Один из крупных медиаобразовательных проектов в Польше, тесно связанных с осуществлением анализа кинопроизведений, – программа «Новые Горизонты кинообразования», созданная специально для детей, позже переименованная в «Школьную фильмотеку». Данный проект реализуется под патронатом Министерства образования и Министерства культуры Польши и Фонда «Национальное наследие», в его работе участвуют областные руководители образования, а также известные режиссеры и актеры: А. Вайда, К. Занусси и Е. Штур и др.

В связи с этим можно согласиться с мыслью А.П. Короченского о том, что «критика средств массовой информации (медиакритика) не может ограничиваться – и не ограничивается на практике – одной лишь журналистской сферой, несмотря на чрезвычайную важность последней. Современная медиакритика не только охватывает аспекты функционирования печатной и электронной прессы, связанные с журналистикой, с деятельностью журналистских коллективов и редакционной политикой, но вторгается в широкий круг проблем, постановка которых предполагает изучение и оценку медийного контента, взаимоотношений средств массовой информации и их аудитории, СМИ и общества в целом [Короченский, 2003, с. 4].

Вот почему в рамках этой программы польские дети и подростки знакомятся с лучшими произведениями медиакультуры, кинематографа, встречаются с актерами и режиссерами, участвуют в мультимедийных лекциях, дискуссиях и мастер-классах. Немаловажную роль играют здесь и междисциплинарные дидактические материалы, адресованные педагогам школ и дошкольных учебных заведений. Проект реализуется в 40-ка польских городах. Крупнейшими центрами выступают мероприятия, проходящие в Варшаве, Вроцлаве, Познани и других городах. В 2012 году проект был удостоен награды Польского института киноискусства в категории «Образование молодого зрителя». К примеру, в Варшаве и Вроцлаве осуществляется проект «Воспитание в кинотеатре» при участии Варшавского центра инноваций образовательно-социальной и профессиональной подготовки, а соорганизатором проекта во Вроцлаве стал Департамент образования, городская Администрация и представители молодежной культуры.

В начале учебного года педагоги школ и дошкольных учреждений имеют возможность познакомиться с программой, графиком мероприятий проекта, описанием фильмов, которые планируются к показу, а затем подать заявку на посещение того или иного цикла. Мероприятия по кинообразованию проходят один раз в месяц. Перед просмотром фильма с детьми проводятся мультимедийные лекции или встреча с гостями – профессиональными кинематографистами. После демонстрации фильма проводятся его обсуждение для школьников, а маленькие зрители участвуют в мастер-классах и конкурсах изобразительного искусства по тематике кинофильма [www.nhef.pl/edukacja/artykul.do?id=657].

В летнее время в рамках проекта во Вроцлаве проводятся Летние Академии для учителей, пользующиеся большой популярностью среди педагогического сообщества.

Здесь педагоги участвуют в мастер-классах по изучению истории кинематографа, знакомятся со спецификой кинематографического языка, смотрят фильмы, посещают организованные выставки, обмениваются опытом и т.д.

Главная цель Академии - популяризация кинообразования среди педагогов, стимулирование учителей к работе с видео и распространение аудиовизуальных материалов в школьной практике. К примеру, один из семинаров, проведенных в Академии, посвящен документальному кино, он знакомит участников с основами создания фильмов. Среди тем занятий – сценарий, актерская игра, фотографии, режиссура. Изучение теоретического материала о создании документальных фильмов сопровождается выполнением практических заданий. В конце работы семинара участники готовят собственные авторские проекты.

Занятия Академии также осуществляются при поддержке Министерства Культуры Польши и Фонда «Национальное наследие», Польского института киноискусства и Центра развития образования [<http://www.nhef.pl/edukacja/artykul.do?id=663>].

Ярким событием проекта выступает проведение фестивалей авторских фильмов, T-MOBILE «Новые горизонты», где представлены оригинальные и нестандартные киноленты. Эти фильмы организаторы фестивалей отбирают на кинопоказах. Как правило, такого рода медиатексты вызывают много споров и дискуссий. Основные критерии отбора кинолент – оригинальность и неповторимость авторской идеи. По мнению создателей T-MOBILE «Новые горизонты», – это «фестиваль энтузиастов кино, бескомпромиссных художников, которые имеют смелость идти своим путем, вопреки царящим моде, и рассказывать о самых важных вещах своим уникальным языком» [www.nowehoryzonty.pl]. Кроме фестивалей фильмов для взрослой аудитории проект занимается организацией детских кинофестивалей «Кино-детям», в рамках которого проходят кинопоказы, конференции, мастер-классы, осуществляется обмен опытом.

Работа с учителями, детской аудиторией, профессиональными кинорежиссерами, актерами, операторами и сценаристами направлена на развитие медиакультуры подрастающего поколения, на понимание аудиторией того, что фильм может быть важным инструментом в воспитательной работе каждого учителя.

Заключение

Итак, изучение медиа – в процессе медиаобразования и деятельности медиакритики - способствует получению новых знаний, расширению кругозора, знакомству с моделями поведения окружающих людей. Кроме того, аудитория приобретает в процессе общения с медиатекстами и их создателями умения критического восприятия и оценки медиа, а участие в творческой деятельности на материале медиакультуры помогает создавать собственные медиапроизведения. Все это, на наш взгляд, выступает важным фактором дальнейшего развития польского медиаобразования и синтеза опыта медиапедагогике с медиакритикой. Здесь возникает необходимая связка изучения медиатекстов и медиаторчества. Это представляется перспективным направлением в развитии не только польского, но и российского медиаобразования.

Благодарности

Статья написана в рамках исследования при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ). Проект № 14-18-00014 «Синтез медиаобразования и медиакритики в процессе подготовки будущих педагогов», выполняемый в Таганрогском государственном институте управления и экономики.

Примечания:

1. Геруля М.Н. Гражданское общество и средства массовой информации на местном уровне: взгляд из Польши // Журналистика и медиаобразование-2010: Сб. тр. IV Междунар. науч.-практ. конф. (Белгород, 22–24 сент. 2010 г.) / под ред. А.П. Короченского, М.Ю. Казак. – Белгород: Изд-во «БелГУ», 2010. 532 с. С. 44-53.

2. Геруля М.Н. Политическая система и система СМИ в Польше: взаимозависимость. Гуманитарный вектор: История, политология. 2012, № 2. Электронный ресурс. Режим

доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/politicheskaya-sistema-i-sistema-smi-v-polshe-vzaimozavisimost>

3. Короченский А.П. Медиакритика в теории и практике журналистики. Автореф. ... доктора фил. наук. СПб., 2003. 40 с.
4. Федоров А.В. Медиаобразование будущих педагогов. Таганрог: Изд-во Кучма, 2005. 314 с.
5. Федоров А.В. Практика внедрения массового медиаобразования в Польше на современном этапе // Инновации в образовании. 2012. № 10. С. 33-41.
6. Цесля А. Польская журналистика в исторической ретроспективе // Журналистика и медиаобразование-2010: Сб. тр. IV Междунар. науч.-практ. конф. (Белгород, 22–24 сент. 2010 г.) / под ред. А.П. Короченского, М.Ю. Казак. Белгород: Изд-во «БелГУ», 2010. 532 с. С. 182-189.
7. Штомпка П. Введение в визуальную социологию // Интер. 2007. No 4.
8. Drzewiecki, P. Media aktywni Dlaczego i jak uczy edukacji medialnej? 2010. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://presscafe.eu/images/MediaAktywni.pdf>.
9. Drzewiecki, P. Edukacja medialna a nauczanie religii w szkole, Wydawnictwo Elipsa, Warszawa 2013.
10. Fedorov, A, Chelysheva, I. Models of Media Education in Russia / Media competences in the society of knowledge / W. Strykowski, W. Skzydlewski. Poznan: Ofisyna Edukacyjna Wydawnictwa eMPi2 s.c., 2004. p. 364-368.

References:

1. Cesla, A. Polish journalism Historically // Journalism and Media Education 2010 / eds. A. Korochensky, M. Kazak. Belgorod, 2010. 532 p. P. 182-189.
2. Drzewiecki, P. Edukacja medialna a nauczanie religii w szkole, Wydawnictwo Elipsa, Warszawa 2013.
3. Drzewiecki, P. Media aktywni Dlaczego i jak uczy edukacji medialnej? 2010. Электронный ресурс. Режим доступа: <http://presscafe.eu/images/MediaAktywni.pdf>.
4. Fedorov, A. Media education of future teachers. Taganrog: Kuchma, 2005. 314 p.
5. Fedorov, A. The practice of introducing mass media education in Poland at the present stage // Innovation in Education. 2012. № 10. P. 33-41.
6. Fedorov, A, Chelysheva, I. Models of Media Education in Russia // Media competences in the society of knowledge / Eds. W. Strykowski, W. Skzydlewski. Poznan: Ofisyna Edukacyjna Wydawnictwa eMPi2 sc, 2004. P. 364-368.
7. Herulia, M. Civil society and the media at the local level: a view from Poland // Journalism and Media Education 2010 / eds. A. Korochensky, M. Kazak.- Belgorod, 2010. 532 p. P. 44-53.
8. Herulia, M. Political system and the media system in Poland: interdependence. Vector Humanities: History, Politics. 2012, № 2. Mode of access: <http://cyberleninka.ru/article/n/politicheskaya-sistema-i-sistema-smi-v-polshe-vzaimozavisimost>.
9. Korochensky, A. Media criticism of the theory and practice of journalism. Ph.D. diss. St. Petersburg., 2003.
10. Sztompka, P. Introduction in Visual Sociology // Inter. 2007. N 4.

УДК 37

Синтез медиакритики и медиаобразования в процессе обучения школьников и студентов в Польше

¹ Кирилл Александрович Чельшев

² Ирина Викториновна Чельшева

¹ Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал Ростовского государственного экономического университета), Российская Федерация

² Таганрогского института имени А.П. Чехова (филиал Ростовского государственного экономического университета)

кандидат педагогических наук, доцент

Аннотация. Статья посвящена практической реализации синтеза медиакритики и медиаобразования в процессе обучения школьников и студентов в Польше. Авторами проанализировано состояние медиакритики и медиаобразования в Польше, определены его основные направления, тенденции их развития.

Ключевые слова: медиаобразование; медиакритика; синтез; школьники; студенты; медиаграмотность; медиатекст; Польша.

Copyright © 2014 by Academic Publishing House *Researcher*

Published in the Russian Federation
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya
Has been issued since 1834.
ISSN: 2409-3378
Vol. 1, No. 1, pp. 54-64, 2014

DOI: 10.13187/issn.2409-3378
www.ejournal18.com



UDC 378

Approaches to Theoretical Analysis of 'Innovative Competence'

Elena N. Kuklina

Sochi State University, Russian Federation
26a, Sovetskaya street, Sochi city, Krasnodar Krai, 354000
PhD (Pedagogy)
E-mail: kuklinaen@yandex.ru

Abstract

The article features considerations of a notion 'innovative competence' in educational institutions through the analysis of 'competence' and 'innovation', where the time category is prioritized. It is the time that enables new innovations. What does influence the emergence of something new? When does the new turn into something not new (nominal)? When does the nominal become old or traditional? These issues require further considerations from methodological and qualimetric educational perspectives. The presented materials make us search for solutions to raised questions, as the answers will let to look at innovative competence from a design perspective. Besides, the author uncovers hierarchy of notions: "Research competence" and "Professionalization". The correlation of innovative competences (professional competences of school and college graduates) can be referred to the intermediate results of this consideration. Such competences include stages of professionalization (in accordance with E.F. Zeer's theories), and the importance of innovative competences in the process of professionalization, where the highest point is professional skills of a pedagogue.

Keywords: competence; innovation; readiness for innovative activities; innovative competences; professionalization.

Введение

На сегодняшний день изменения, происходящие в обществе, называют инновационными. Но что есть инновация? Каково место инноваций в профессиональной деятельности педагога? И как они влияют на организацию образовательного процесса? В настоящее время сосуществуют в образовательной среде различные образовательные стратегии. Одновременно в вузах преподаватели обучают студентов по Государственным образовательным стандартам и по Федеральным государственным образовательным стандартам. Перечень вопросов можно было бы продолжить в соответствии с направлениями реализации инновационной образовательной политики. Одним из актуальных сегодня направлений в образовании выступает инновационная педагогическая деятельность. Однако какие бы меры не предпринимались для увеличения количества и повышения качества инноваций не все они доходят до этапа массового признания и распространения. П. Морт отмечает, что инновация в педагогической практике получает распространение в 3% американских школ за 15 лет, и только, через 50 лет получает всеобщее признание [1].

Обсуждение

По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) 62 % опрошенных считают, что инновации являются необходимым условием будущего процветания России. 28 % опрошенных полагают, что внедрять инновации нужно во всех сферах одновременно. Среди отраслей, где нужны инновации в первую очередь, наука и образование (10 %) находится на четвертом месте из десяти [2].

На основе анализа психолого-педагогических источников укажем некоторые факторы, влияющие на эффективность инновационной образовательной политики в вузах:

- целостность содержания основных образовательных программ, их логичность, систематичность, использование современных образовательных и информационных технологий, актуального учебно-методического и информационного обеспечения;

- готовность преподавателей перейти на новые стандарты подготовки специалистов по направлениям и профилям образовательного процесса с учетом специфики обучения бакалавров и магистров;

- готовность факультетов и кафедр вузов к сотрудничеству по реализации межфакультетских междисциплинарных образовательных программ;

- готовность преподавателей к установлению и осуществлению сотрудничества в рамках формирования единого образовательного пространства, включая мобильность преподавателей и студентов, разработку и реализацию совместных межвузовских и международных образовательных программ с привлечением наиболее квалифицированных преподавателей с высоким научным и педагогическим потенциалом сотрудничающих вузов;

- готовность самих преподавателей вузов к использованию новых технологий в работе со студентами (субъект-субъектные партнерские отношения), повышении своей квалификации по данному направлению;

- готовность преподавателей осуществлять методическую работу (как учебно-, так и научно-), направленную на создание принципиально новых методических материалов в рамках образовательного процесса;

- использование преподавателями новых информационных технологий в образовании направлено на повышение профессионализма самого специалиста высшей школы, использование данных информационных технологий при планировании и осуществлении образовательного процесса, включая большой пласт методического сопровождения, включая вполне очевидное выстраивание сотрудничества преподавателей, связанное с выполнением ими различных ролей (автор, разработчик, программист, дизайнер и др.);

- наличие современной учебно-лабораторной базы, направленной на обеспечение поддержки (экспериментальной, методической, информационной) учебных программ в тесной связи с научными исследованиями;

- наличие эффективного доступа к информационным ресурсам, необходимым для учебной и научно-практической деятельности (доступ к сети Интернет, включая электронно-библиотечные системы по тематике образовательной деятельности, специализированные базы данных);

- наличие инфраструктуры учебной работы и отдыха (зданий, спортивных сооружений, общежитий, организаций питания и досуга).

Результаты

Инновационная деятельность предполагает применение компетентного подхода с целью освоения студентами умений, позволяющих им в будущем действовать эффективно в ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни. Л.А. Трубина считает ключевым направлением реформирования системы подготовки педагогических кадров для современного образования организацию принципиально иной по содержанию и форме психологической подготовки школьных учителей, которые должны быть готовы решать не только задачи предметного обучения, но также в совершенстве владеть технологиями интеллектуального, социального и личностного развития учащихся [3].

Компетентность — это основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека

(И.А. Зимняя) [4]. Компетентность согласно Дж. Равену есть такое явление, которое «состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, ... некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие – к эмоциональной...» [4]. И.А. Зимняя в своей работе «Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования» приводит список 39 видов компетентностей (по Дж. Равену). Мы произвели выборку тех компетенций, которые близки к рассматриваемому нами вопросу (инновационная компетентность):

- готовность и способность обучаться самостоятельно;
- самостоятельность мышления, оригинальность;
- критическое мышление;
- готовность решать сложные вопросы;
- готовность работать над чем-либо спорным и вызывающим беспокойство;
- готовность использовать новые идеи и инновации для достижения цели;
- знание того, как использовать инновации;
- уверенность в благожелательном отношении общества к инновациям;
- установка на взаимный выигрыш и широта перспектив;
- способность к совместной работе ради достижения цели;
- способность побуждать других людей работать сообща ради достижения поставленной цели;
- готовность заниматься организационным и общественным планированием [4].

Благодаря компетентности образование предстает как высокомотивированное и лично ориентированное; обеспечивает признание личности окружающими и осознание ею самой собственной значимости [5]. Важно не просто обладать знаниями, а постоянно их обновлять и использовать в конкретных условиях.

Другим ключевым понятием, рассматриваемым в рамках данной работы, является «инновация». Данное понятие актуально для экономики, коммерции, техники, информатики, социологии и др. В связи с многоаспектностью данного понятия возрастает и количество материала относительно его понимания и специфики в рамках того или иного направления. С одной стороны, это усложняет работу и прежде всего при проведении анализа, а с другой обогащает и укрепляет междисциплинарные связи. Это свидетельствует о том, что инновации выступают предпосылками интегративных процессов модернизации, что идет в контексте сложной, многоотраслевой исследовательской программы, в которой на основе эмпирических исследований выявляется комплекс основных тенденций развития общества (по В.И. Слободчикову) [6]. Вместе с тем рассмотрение инноваций в рамках гуманитарных направлений выступает предпосылками создания и внедрения продуктов в других областях.

Итак, *инновация* есть конечный результат инновационной деятельности, получивший реализацию в виде нового или усовершенствованного продукта, реализуемого на рынке, нового или усовершенствованного технологического процесса, используемого в практической деятельности [7]. Это нововведение в области техники, технологии, организации труда и управления, основанное на использовании достижений науки и передового опыта, а также использование этих новшеств в самых разных областях и сферах деятельности [8]. С одной стороны, *инновация* — это процесс вновления, реализации, внедрения, а с другой — это деятельность по возвращению новации в определённую социальную практику, а вовсе — не предмет [6].

Инновация — это явления культуры, которых не было на предшествующих стадиях ее развития, но которые появились на данной стадии и получили в ней признание («социализировались»); закрепившиеся (зафиксированные) в знаковой форме и (или) в деятельности посредством изменения способов, механизмов, результатов, содержаний самой этой деятельности — «нововведение» [9].

При рассмотрении первого аспекта — «явления культуры, которых не было на предшествующих стадиях ее развития, но которые появились на данной стадии и получили в ней признание» — обратим внимание на то, что инновации появляются во времени. Что является той побудительной причиной, благодаря которой происходит появление инновации, а точнее рождение идеи инновации или идеи о необходимости инновации? Как

только идея появилась (еще не оформленная), она начинает существовать во времени и пространстве. Следовательно, если у инновации есть период рождения (рассвет), то неизбежно будет и период заката. Другими словами, на рассвете она инновация, а на закате уже не является инновацией как таковой, т.к. она теряет самую важную характеристику инновации – новизну. Как только инновация перестает быть таковой, то возникает необходимость в появлении инновации в рамках изменившихся условий. Таким образом, инновация как деятельность имеет три фазы: рождение нового – собственно инновация – распространение нового [10]. Схематично это представлено на рис. 1.

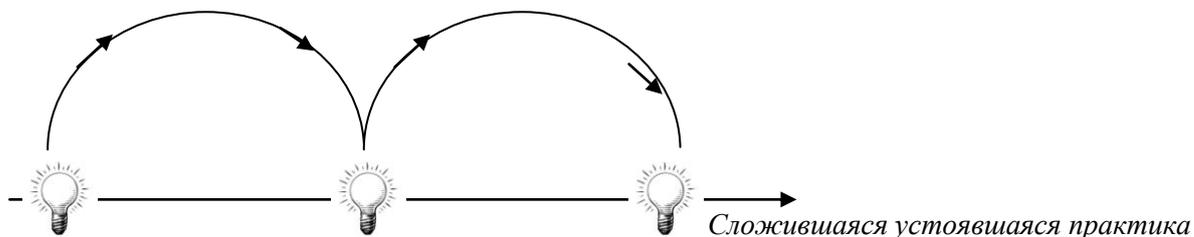


Рис. 1. Фазы инновации

Таким образом, рождение инновации происходит в уже сложившейся практике, когда появление инновации означает дестереотипизацию деятельности, ее дестандартизацию. Инновация со временем стремится превратиться в норму, традицию. Благодаря тому, что инновация принимается обществом и становится нормой и/или традицией, сложившаяся практика меняется и становится изменившейся практикой. Однако с ходом времени данная изменившаяся практика становится устоявшейся / сложившейся, с присущими ей характеристиками (стереотипизация, стандартизация). И появляется возможность для появления качественно иной инновации, т.к. со временем условия и обстоятельства поменялись (рис. 2).

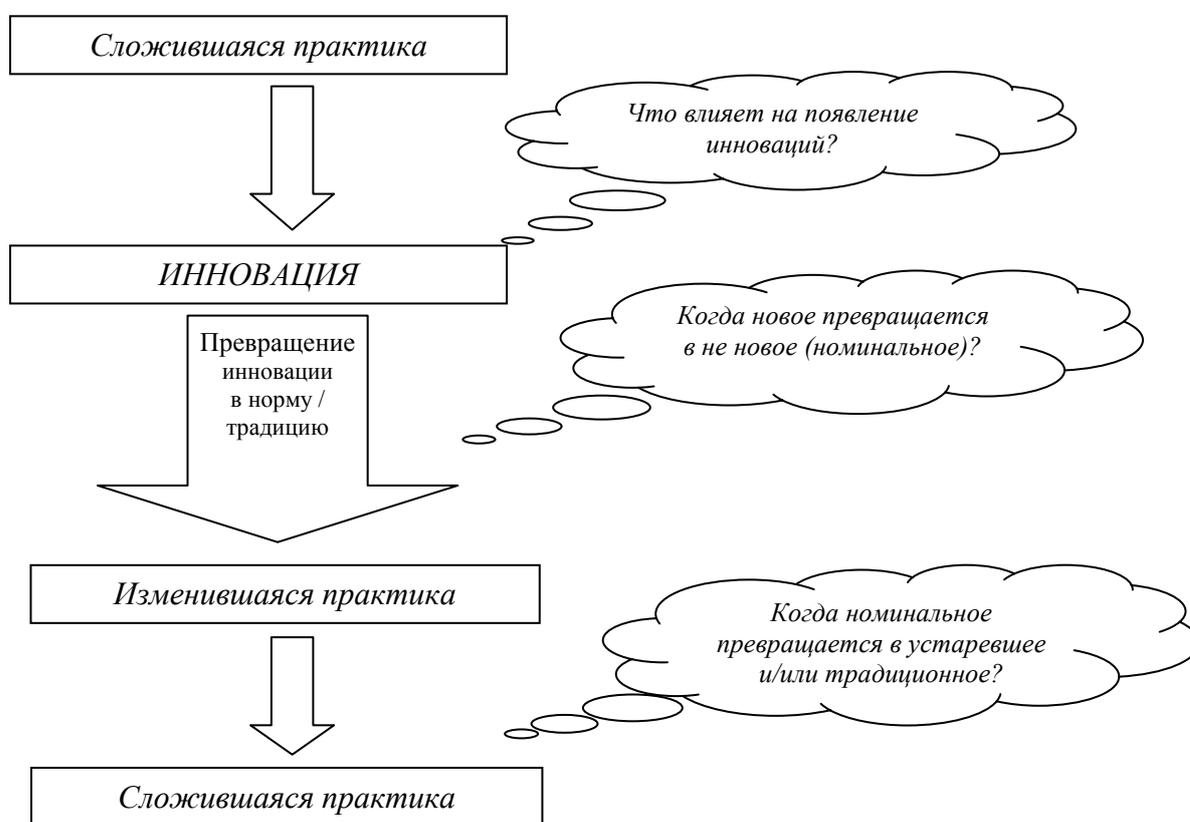


Рис. 2. Цикличность инновации

На рисунке 2 мы обозначили ряд вопросов, которые требуют дальнейшего изучения и обсуждения:

- Что влияет на появление инноваций?
- Когда новое превращается в не новое (номинальное)?
- Когда номинальное превращается в устаревшее и/или традиционное?

Вместе с тем, одним из ограничений понятия «инновация» является фиксация инновационного опыта (по В.И. Слободчикову). Осуществление инновационной деятельности возможно по следующим направлениям: фундаментальные научные исследования и концептуальные (теоретические) разработки; прикладные научные исследования, связанные с реализацией научных разработок в практике; организационно-управленческая деятельность; образовательная деятельность; опытно-экспериментальная работа, которая может полностью исчерпываться деятельностью по внедрению научных разработок в практику, но может инициировать научные разработки в новых направлениях.

С точки зрения принятых критериев каждый из этих видов деятельности может быть или не быть составной частью инновационной деятельности, которая в наиболее полной развёртке предполагает систему взаимосвязанных видов работ, совокупность которых обеспечивает появление действительных инноваций. А именно:

1) *научно-исследовательская деятельность*, направленная на получение нового знания о том, как нечто может быть («открытие»), и о том, как нечто можно сделать («изобретение»);

2) *проектная деятельность*, направленная на разработку особого, инструментально-технологического знания о том, как на основе научного знания в заданных условиях необходимо действовать, чтобы получилось то, что может или должно быть («инновационный проект»);

3) *образовательная деятельность*, направленная на профессиональное развитие субъектов определённой практики, на формирование у каждого личного знания (опыта) о том, что и как они должны делать, чтобы инновационный проект воплотился в практике («реализация») [6].

Для логической выстроенности инновационной деятельности можно применить *схему полного цикла возникновения и реализации инновации* (по В.И. Слободчикову) (рис. 3).



Рис. 3. Полный цикл возникновения и реализации инновации

Процесс создания, освоения и распространения инноваций называется инновационной деятельностью, где результатом является инновационный продукт [11]. Инновационная деятельность — создание новой или усовершенствованной продукции, нового или усовершенствованного технологического процесса, реализуемых в экономическом обороте с использованием научных исследований, разработок, опытно-конструкторских работ либо иных научно-технических достижений [6]. Е.А. Шмелева представляет инновационную деятельность как деятельность, направленную на практическое освоение результатов научных исследований и разработок, повышающих эффективность осуществления технологических процессов, используемых в практической деятельности, а также на практическое освоение результатов научных исследований и разработок, обеспечивающих создание нового или усовершенствованного продукта, реализуемого на рынке [12].

Инновации связаны с «ключевыми компетенциями», под которыми Г. Хамел понимал существенный набор взаимосвязанных навыков и технологий [10].

Далее остановимся на инновационной компетенции, являющейся соподчиненной профессиональной компетентности педагога, которая в свою очередь рассматривается Т.В. Добудько как единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности [13].

Согласно И. Дерновскому инновационная компетентность педагога — система мотивов, знаний, умений, навыков, личностных качеств педагога, что обеспечивает эффективность использования новых педагогических технологий в работе с детьми [14].

«Инновационная компетентность (способность творить, создавать новый продукт, вводить новые технологии и методы в процесс обучения) позволяет преподавателю проявлять свои индивидуальные возможности, самореализовываться в профессиональной деятельности...» (Н.О. Липатова) [15].

Представим выборку встречающихся компонентов инновационной деятельности.

Компоненты инновационной компетентности (по Р.А. Льговой):

- ценностно-мотивационный;
- когнитивный;
- информационно-коммуникативный;
- технико-технологический [16].

Компоненты инновационной компетентности педагога (по И. Дерновскому):

- осведомленность об инновационных педагогических технологиях, надлежащее владение их содержанием и методикой;
- высокая культура использования инноваций в учебно-воспитательной работе;
- личная убежденность в необходимости применения инновационных педагогических технологий [14].

Компоненты инновационной компетентности (по Г.И. Боинчану):

- *мотивационно-ценностный* (система знаний, интересов, мотивов и убеждений, организующих и направляющих волевые усилия развития личности педагога);
- *морально-нравственный* (мировоззрение личности, нравственные ценности педагога);
- *когнитивный* (совокупность профессионально важных знаний и представлений об особенностях, условиях и средствах инновационной профессиональной деятельности);
- *операциональный* (уровень сформированных профессионально важных навыков и умений);
- *коммуникативный* (характеризует владение приемами профессионального общения и поведения);
- *рефлексивный* (определяет уровень развития самооценки педагога, понимания им собственной значимости в коллективе, ответственности за результаты своей деятельности, познания себя и самореализации в инновационной профессиональной деятельности) [17].

Инновационная компетентность руководителя образовательного учреждения включает в себя (по Л.О. Кочешковой):

– профессиональную подготовленность к управлению инновационной деятельностью (исследовательские знания, умения, навыки);

– профессиональную пригодность к управлению инновационной деятельностью (мотивы, профессионально значимые качества, индивидуально-психологические особенности);

– профессиональный опыт и эффективность управления развивающейся сельской средней общеобразовательной школой (качество деятельности, результативность деятельности) [18].

А.А. Дагаев предлагает рассматривать инновационную компетентность посредством основных качеств инноваторов (на основе работ Р. Бин и Р. Рэдфорда):

1) понимание сути и механизмов инновационного процесса;

2) непрерывное образование и обучение;

3) любопытство;

4) открытость;

5) способность фокусировать усилия на стратегических проблемах, а не на тактических задачах;

6) интерес и даже страсть к освоению новых полезных идей [19].

Опираясь на классификацию Н.В. Кузьминой, отметим, что инновационная компетентность относится по нашему мнению в первую очередь к методической компетентности в области способов формирования знаний, умений у учащихся. Но она непосредственным образом также связана и с другими видами профессионально-педагогической компетентности: специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины; социально-психологическая компетентность в области процессов общения; дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направлений учащихся; аутопсихологическая компетентность в области достоинство и недостатков собственной деятельности и личности [20].

Вместе с тем, П.Т. Абдуллаева считает, что «в настоящее время необходимо внести в вышеуказанную структуру (Н.В. Кузьминой – прим. наше) дополнительный компонент – “Инновационная компетентность”» [21].

Обратим внимание на рассмотрение инновационной компетентности через готовность будущего специалиста к профессиональной деятельности. Так, Л.С. Гавриленко считает, что *готовность к инновациям в педагогической деятельности* – это целостная готовность субъекта к восприятию, освоению, осуществлению инноваций в педагогической деятельности; наличие умения эффективно применять современные инновационные методы и технологии; способность осваивать, реализовывать педагогические новшества, потребность в постоянном саморазвитии [22]. *Готовность к инновационной педагогической деятельности* – особое личностное состояние, которое предусматривает наличие у педагога мотивационно-ценностного отношения к профессиональной деятельности, владение эффективными способами и средствами достижения педагогических целей, способности к творчеству и рефлексии [14].

Мы считаем, что понятие «готовности» также можно отнести к ключевым в рамках рассматриваемого нами вопроса.

Ниже представим составляющие инновационной компетентности.

Первая составляющая инновационной компетенции затрагивает профессиональную готовность выпускника школы.

Вторая составляющая инновационной компетенции затрагивает готовность обучающихся к образовательной деятельности в вузе и непосредственно организацию образовательного процесса со стороны вуза и активную позицию профессорско-преподавательского состава.

Третья составляющая инновационной компетенции затрагивает готовность выпускника вуза к ведению образовательной деятельности.

Данные представления соотносятся с акмеологической концепцией Э.Ф. Зеера, включающей пять стадий профессионализации (см. столбец 2 Таблицы) [23]. Однако, если четко видно, что профессиональная готовность выпускника школы соотносится с периодом оптации, а готовность обучающихся к образовательной деятельности в вузе логично

соответствует периоду приобретения профессиональных ЗУН (стадия профессиональной подготовки), то стадию профессиональной адаптации мы бы отнесли не только ко второй составляющей инновационной компетентности (готовность обучающихся к образовательной деятельности в вузе), но и к третьей (готовность выпускника вуза к ведению образовательной деятельности). Идеальный вариант «профессиональная адаптация — готовность обучающихся к образовательной деятельности в вузе», но учитывая множество субъективных и объективных факторов при построении обобщенной модели, возможно и «профессиональная адаптация — готовность выпускника вуза к ведению образовательной деятельности», когда идет профессиональное самоопределение, формирование качеств и опыта. К третьей составляющей инновационной компетентности отнесем также профессионализацию (формирование позиций, интеграция личностных и профессиональных качеств, выполнение обязанностей).

Пятую стадию профессионализации как ее наивысшую ступень – «профессиональное мастерство» будем условно считать надстройкой над составляющими инновационной компетентности, вектором ее идеального развития.

Таблица

Соотношение составляющих инновационной компетентности и стадий профессионализации

Инновационная компетентность	Стадии профессионализации (по Э.Ф. Зееру)	Характеристика стадий
1	2	3
профессиональная готовность выпускника школы	оптация	выбор профессии с учетом индивидуально-личностных и ситуативных особенностей
готовность обучающихся к образовательной деятельности в вузе	профессиональная подготовка	приобретение профессиональных знаний, навыков и умений
	профессиональная адаптация	вхождение в профессию, освоение социальной роли, профессиональное самоопределение, формирование качеств и опыта
готовность выпускника вуза к ведению образовательной деятельности	профессионализация	формирование позиций, интеграция личностных и профессиональных качеств, выполнение обязанностей
профессиональное мастерство		реализация личности в профессиональной деятельности

В целом мы считаем, что рассматривать инновационные процессы относительно образовательной деятельности без соотношения с моделями профессионального развития специалиста не рационально. Будущий специалист должен принимать участие в выборе профессиональной области, выстраивании профессиональной карьеры. Пусть не каждый станет мастером своего дела, но стремиться к этому, иметь желание быть хорошим специалистом должно присутствовать. Он должен пройти этапы становления как специалиста: *первичное становление* (необходимые для профессиональной деятельности навыки, знания, умения освоены достаточно; работник обладает достаточным опытом); *стадия опытности* (работник уже может делиться опытом с другими и обучать более молодых специалистов; может привносить в трудовой процесс новшества); *стадия экспертности* (специалист является авторитетом в определенной области; продуцирует определенные нормы, ценности профессии; может выстраивать тактику и стратегию развития отрасли; принимает участие в обучении других специалистов) (Г.Х. Боронова) [24].

В.В. Сорочан называет следующие стадии профессионализации: профориентация, профотбор, профобразование, профадаптация, включение человека в профессиональную

деятельность, специализация, повышение профессиональной квалификации, расцвет профессиональной деятельности, завершение и отход от активной профессиональной деятельности [25].

Рассмотренные стадии профессионализации показали обязательность рассмотрения самого понятия «профессионализация» при изучении понятия «инновационная компетентность».

Заключение

Рассмотрение понятия «инновационная компетентность» базируется на анализе таких понятий как «инновация», «новизна», «новшество», «нововведение», «инновационная деятельность», «инновационный потенциал», «педагогическая инноватика», «готовность», «способность», «управление», «управление инновационной деятельностью», «компетентность», «профессионализация», «профессиональный опыт», «педагогическое мастерство».

Примечания:

1. Квалиметрия человека и образования: методология и практика. Девятый симпозиум (г. Москва, 22–23 ноября 2000 г.). Книга 1. Актуальные проблемы оценки и мониторинга качества в образовании / Под науч. ред. Н. А. Селезневой и А. И. Субетто. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. 178 с.
2. Инновации: спасут ли они Россию? // <http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=9890>
3. Куклина Е.Н. Актуальные аспекты формирования опыта исследовательской деятельности у будущих учителей // Вестник Сочинского государственного университета туризма и курортного дела. Сочи, 2009. № 4. С. 140–147.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата обращения: 10.12.12).
5. Куклина Е.Н. Соотношение понятий «опыт профессиональной деятельности» и «профессионального развития специалиста» / Е.Н. Куклина // Вестник Сочинского государственного университета туризма и курортного дела. 2010. № 4. С. 107–113.
6. Слободчиков В.И. Инновации в образовании: основания и смысл // Исследовательская работа школьников. 2004. № 2. С. 53–59.
7. Постановление от 24 июля 1998 г. № 832 «О Концепции инновационной политики Российской Федерации на 1998–2000 годы».
8. Инновация // Современный экономический словарь // <http://slovari.yandex.ru>
9. Инновация // Энциклопедия социологии // <http://slovari.yandex.ru>
10. Нестеров А.В. Инновации: системный подход // Компетентность. 2007. № 47. Вып. 6. С. 3–13.
11. Инновационная деятельность // <http://www.dist-cons.ru/modules/innova/index.html>
12. Шмелева Е.А. Формирование инновационных компетенций студентов в центре молодежных педагогических инициатив // Гуманитарные науки и образование. 2011. № 3. С. 21–26.
13. Добудько Т.В. Формирование профессиональной компетентности учителя информатики в условиях информатизации образования : автореф. дис. ... д.п.н. М., 1999. 44 с.
14. Дерновский И. Инновационные педагогические технологии / К. : Академвидав, 2004. 352 с.
15. Липатова Н.О. Модель профессиональной компетентности будущего преподавателя иностранного языка // Психолого-педагогические проблемы современного профессионального образования : сб. науч. ст. Самара : Универс-групп, 2005. С. 160–170.
16. Льгова Р.А. Инновационная компетентность учителя как компонент профессионально-педагогической компетентности // V Всероссийская научно-методическая дистанционная конференция «Управление образовательным процессом в современном вузе» // <http://uko.wp.kspu.ru/katalog-statej/>
17. Боинчану Г.И. Формирование инновационной компетентности преподавателя высшего учебного заведения системы МВД России // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2010. № 3. С. 44–50.

18. Кочешкова Л.О. Развитие инновационной компетентности руководителя сельской средней общеобразовательной школы: автореф. дис. ...канд. пед. наук. Ярославль, 2007.
19. Дагаев А.А. Инновационные компетенции и лидерство в организации // Креативная экономика. 2007. № 1 (1). С. 3–10. <http://www.creativeconomy.ru/articles/4038/>
20. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990. // Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>
21. Абдуллаева П.Т. К вопросу разработки структуры инновационной компетентности студентов в исследовательском университете // Европейская наука XXI века. 2012 http://www.rusnauka.com/14_ENXXI_2012/List.htm
22. Гавриленко Л.С. Формирование готовности студентов педагогического вуза к инновациям в педагогической деятельности: автореф. дис. ...канд. пед. наук. Красноярск, 2008. 24 с.
23. Зеер Э.Ф. Психологические основы профессионального становления личности инженера-педагога: Дис. ... д-ра психол. наук. Свердловск, 1988. 356 с.
24. Боронова Г.Х. Психология труда: конспект лекций. М. : ЭКСМО, 2008. 158 с.
25. Сорочан В.В. Психология профессиональной деятельности: Конспект лекций. М.: МИЭМП, 2005. 70 с.

References:

1. Kvalimetriya cheloveka i obrazovaniya: metodologiya i praktika. Devyatyi simpozium (g. Moskva, 22–23 noyabrya 2000 g.). Kniga 1. Aktual'nye problemy otsenki i monitoringa kachestva v obrazovanii / Pod nauch. red. N. A. Seleznevoi i A. I. Subetto. M.: Issledovatel'skii tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2000. 178 s.
2. Innovatsii: spasut li oni Rossiyu? // <http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=9890>
3. Kuklina E.N. Aktual'nye aspekty formirovaniya opyta issledovatel'skoi deyatel'nosti u budushchikh uchitelei // Vestnik Sochinskogo gosudarstvennogo universiteta turizma i kurortnogo dela. Sochi, 2009. № 4. S. 140-147.
4. Zimnyaya I.A. Klyuchevye kompetentsii — novaya paradigma rezul'tata sovremennogo obrazovaniya // Internet-zhurnal «Eidos». [Elektronnyi resurs]. — Rezhim dostupa: URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (data obrashcheniya: 10.12.12).
5. Kuklina E.N. Sootnoshenie ponyatii «opyt professional'noi deyatel'nosti» i «professional'nogo razvitiya spetsialista» / E.N. Kuklina // Vestnik Sochinskogo gosudarstvennogo universiteta turizma i kurortnogo dela. 2010. № 4. S. 107–113.
6. Slobodchikov V.I. Innovatsii v obrazovanii: osnovaniya i smysl // Issledovatel'skaya rabota shkol'nikov. 2004. № 2. S. 53-59.
7. Postanovlenie ot 24 iyulya 1998 g. № 832 «O Kontseptsii innovatsionnoi politiki Rossiiskoi Federatsii na 1998—2000 gody».
8. Innovatsiya // Sovremenniy ekonomicheskii slovar' // <http://slovari.yandex.ru>
9. Innovatsiya // Entsiklopediya sotsiologii // <http://slovari.yandex.ru>
10. Nesterov A.V. Innovatsii: sistemnyi podkhod // Kompetentnost'. 2007. № 47. Vyp. 6. S. 3-13.
11. Innovatsionnaya deyatel'nost' // <http://www.dist-cons.ru/modules/innova/index.html>
12. Shmeleva E.A. Formirovanie innovatsionnykh kompetentsii studentov v tsentre molodezhnykh pedagogicheskikh initsiativ // Gumanitarnye nauki i obrazovanie. 2011. № 3. S. 21-26.
13. Dobud'ko T.V. Formirovanie professional'noi kompetentnosti uchitelya informatiki v usloviyakh informatizatsii obrazovaniya : avtoref. dis. ... d.p.n. M., 1999. 44 s.
14. Dernovskii I. Innovatsionnye pedagogicheskie tekhnologii / K. : Akademvidav, 2004. 352 с.
15. Lipatova N.O. Model' professional'noi kompetentnosti budushchego prepodavatelya inostrannogo yazyka // Psikhologo-pedagogicheskie problemy sovremennogo professional'nogo obrazovaniya : sb. nauch. st. Samara : Univers-grupp, 2005. S. 160–170.
16. L'gova R.A. Innovatsionnaya kompetentnost' uchitelya kak komponent professional'no-pedagogicheskoi kompetentnosti // V Vserossiiskaya nauchno-metodicheskaya distantsionnaya konferentsiya «Upravlenie obrazovatel'nym protsessom v sovremennom vuze» // <http://uko.wp.kspu.ru/katalog-statej/>
17. Boinchanu G.I. Formirovanie innovatsionnoi kompetentnosti prepodavatelya vysshego uchebnogo zavedeniya sistemy MVD Rossii // Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Informatizatsiya obrazovaniya. 2010. № 3. S. 44–50.

18. Kocheshkova L.O. Razvitie innovatsionnoi kompetentnosti rukovoditelya sel'skoi srednei obshcheobrazovatel'noi shkoly: avtoref. dis. ...kand. ped. nauk. Yaroslavl', 2007.
19. Dagaev A.A. Innovatsionnye kompetentsii i liderstvo v organizatsii // Kreativnaya ekonomika. 2007. № 1 (1). S. 3-10. <http://www.creativeconomy.ru/articles/4038/>
20. Kuz'mina N.V. Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya. M., 1990. // Zimnyaya I.A. Klyuchevye kompetentsii — novaya paradigma rezul'tata sovremennogo obrazovaniya // Internet-zhurnal «Eidos». [Elektronnyi resurs]. Rezhim dostupa: URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>
21. Abdullaeva P.T. K voprosu razrabotki struktury innovatsionnoi kompetentnosti studentov v issledovatel'skom universitete // Evropeiskaya nauka XXI veka. 2012 http://www.rusnauka.com/14_ENXXI_2012/List.htm
22. Gavrilenko L.S. Formirovanie gotovnosti studentov pedagogicheskogo vuza k innovatsiyam v pedagogicheskoi deyatel'nosti: avtoref. dis. ...kand. ped. nauk. Krasnoyarsk, 2008. 24 s.
23. Zeer E.F. Psikhologicheskie osnovy professional'nogo stanovleniya lichnosti inzhenera-pedagoga: Dis. ... d-ra psikhol. nauk. Sverdlovsk, 1988. 356 s.
24. Boronova G.Kh. Psikhologiya truda: konspekt lektsii. M. : EKSMO, 2008. 158 s.
25. Sorochan V.V. Psikhologiya professional'noi deyatel'nosti: Konspekt lektsii. M.: MIEMP, 2005. 70 s.

УДК 378

Подходы к анализу понятия «инновационная компетентность»

Елена Николаевна Куклина

Сочинский государственный университет, Российская Федерация
354000, г. Сочи, ул. Советская, 26а
кандидат педагогических наук, доцент
E-mail: kuklinaen@yandex.ru

Аннотация. В данной работе представлены результаты рассмотрения понятия «инновационная компетентность» в области образования через анализ понятий «компетентность» и «инновация», где важное место отведено такой категории как время. Именно время влияет на понимание новизны инновации. Что влияет на появление новизны? Когда новое превращается в не новое (номинальное)? Когда номинальное становится устаревшим и/или традиционным? Данные вопросы требуют дальнейшего обсуждения с методологических и квалиметрических позиций в образовании. Материалы, представленные в статье, подводят нас к поиску путей решения на поставленные вопросы, ведь ответы позволят посмотреть на инновационную компетентность с позиций проектирования. Вместе с тем, автор исследует соподчиненность понятий «исследовательская компетентность» и «профессионализация». К промежуточным результатам данного рассмотрения можно отнести соотношение составляющих инновационной компетентности (профессиональная готовность выпускника школы, готовность обучающихся к образовательной деятельности в вузе, готовность выпускника вуза к ведению образовательной деятельности) со стадиями профессионализации (в первую очередь согласно представлениям Э.Ф. Зеера), и значимость инновационной компетентности в процессе профессионализации специалиста, где наивысшая точка — профессиональное мастерство педагога.

Ключевые слова: компетентность; инновация; готовность к инновационной деятельности; инновационная компетентность, профессионализация.