



# Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya

Has been issued since 1834. ISSN 2409-3378  
2015. Vol.(4). Is. 2. 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, ERIH PLUS, MIAR

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](mailto:evr2010@rambler.ru)

Founder and Editor: Academic Publishing  
House *Researcher*

Passed for printing 15.06.15.

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-4.

Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya

2015

Is. 2



# Журнал министерства народного просвещения

Издается с 1834 г. ISSN 2409-3378  
2015. № 2 (4). 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

**Элиэбарашвили Элиэбар** – 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, ERIN PLUS, MIAR

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](mailto:evr2010@rambler.ru)

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

Подписано в печать 15.06.15.

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-4.

## CONTENTS

**The History of National Education**

- Sources of Learning Principles in the National Pedagogy  
Azat M. Gaifutdinov, Tatyana V. Gayfutdinova ..... 60

**Pedagogical Research**

- Content Analysis of the Functioning of Media in Society and Media Texts  
on Media Education Classes in the Student Audience  
Alexander Fedorov ..... 68
- On the Issue of Studying the Phenomenon of Patriotism  
Izabela B. Kotova, Elena V. Okorochkova ..... 75
- Design Technology Methodical System of the Subject Competence Formation  
Among Senior Pupils on Quantum Physics  
Sergii I. Tereschuk ..... 83
- Sichkarenko G. The Historical Experience of Restructuring of Higher Education  
in Ukraine (1985-2005): Monograph / G. Sichkarenko. Nizhyn:  
Publisher M.M. Lysenko, 2014. 360 p.  
Sergey I. Degtyarev ..... 92

Copyright © 2015 by Academic Publishing House *Researcher*



Published in the Russian Federation  
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya  
Has been issued since 1834.  
ISSN: 2409-3378  
Vol. 4, Is. 2, pp. 60-67, 2015

DOI: 10.13187/Zhmnp.2015.4.60  
[www.ejournal18.com](http://www.ejournal18.com)



## The History of National Education

UDC 37

### Sources of Learning Principles in the National Pedagogy

<sup>1</sup> Azat M. Gaifutdinov

<sup>2</sup> Tatyana V. Gayfutdinova

<sup>1</sup> Naberezhnochelninsky Institute of socio-pedagogical technologies and resources, Naberezhnye Chelny, Russian Federation  
PhD (Pedagogy), Assistant Professor  
28, Nizametdinova street, Naberezhnye Chelny city, Republic of Tatarstan, 423806  
E-mail: am-geo@mail.ru

<sup>2</sup> Naberezhnochelninsky Institute of socio-pedagogical technologies and resources, Naberezhnye Chelny, Russian Federation  
PhD (Pedagogy), Assistant Professor  
28, Nizametdinova street, Naberezhnye Chelny city, Republic of Tatarstan, 423806  
E-mail: tv-geo@mail.ru

#### Abstract

One component of the problem is the question of the principles of training of their genesis. The article is devoted to the definition of prerequisites for the formation of modern principles of education provided in the system of knowledge of Russian pedagogy. Most important for such studies is the period that begins with the date of the revolution of 1917, and includes 30th and 40th years of the twentieth century. The main guidance in the construction of the new school was the work of a socialist society VI Ulyanov (Lenin). Another source of the wording of the principles of training in domestic pedagogy can be considered the party and government directives. Requirements for the main components of the learning process: the content (through requirements methodical software and textbooks), as well as to the work of the teacher became prerequisites for the formation of modern principles of learning.

**Keywords:** the learning process, learning principles.

#### Введение

Историю вопроса о принципах обучения можно проследить с момента целенаправленной организации процесса воспитания и обучения, начиная с Древней Греции и Древнего Рима. Однако, как научное понятие и отдельный раздел в структуре дидактических знаний принципы появляются только в XX веке. К этому моменту уже был накоплен значительный мировой опыт по передаче знаний подрастающему поколению, который требовал теоретического осмысления и систематизации.

В основу современной отечественной педагогики положены традиции Древней Руси, украинских и белорусских школ. В XVIII веке великий русский ученый и педагог М.В. Ломоносов разработал «Регламенты» для учителей и учеников гимназий, тем самым

продолжив развитие идей Я.А. Каменского по организации эффективного процесса обучения, относящихся в большей степени к дидактике.

Первая половина XX века ознаменовалась событиями, произошедшими в нашей стране, которые резко изменили условия политической и социальной жизни людей. Прежде всего – это революция 1917 года, поделившая мир на социалистические и капиталистические государства. В то время главным требованием идеологии, выполнение которого ложилось и на общественные науки, в том числе на педагогику, был поиск доказательств превосходства социалистического строя. Необоснованный отказ от традиций в обучении детей в дореволюционной России, приводил, с одной стороны, к хаотичному поиску на практике новых решений, но с другой, позволял находить новые решения, обогащая дидактические знания.

Великая Отечественная война 1941-1945 гг. - тяжелое испытание, которое выпало на долю всего советского народа. Все направлено было на победу над фашизмом. Возобновление исследований в педагогике (в частности, в дидактике) было возможным только после окончания войны. Таким образом, основным этапом развития понятия «принцип обучения», его содержания и формирования системы дидактических принципов в истории отечественной педагогике следует считать вторую половину XX века. Однако предпосылки формирования отдельных принципов следует искать в более ранний период, в начале XX века.

Определение источника формирования принципов обучения, представленных в системе знаний отечественной педагогике, позволит теоретически обосновать современный компетентный подход в процессе обучения [1, 2], выявить основные правила его осуществления на практике.

### **Материалы и методы**

Принципы, играющие роль законов в процессе обучения, выражают объективный характер процесса обучения, но идеи, из которых они образуются, рождаются в конкретных исторических условиях. Это делает значимым историко-генетический подход в изучении развития педагогического понятия «принцип» в отечественной педагогике [3], и, прежде всего, в определении предпосылок появления отдельных принципов обучения.

Источниками сбора фактического материала исследования послужили статьи журнала «Педагогика» разных лет издания, отдельные работы, посвященные истории педагогике, становления и развития советской школы, а также учебники и учебные пособия, призванные отражать устоявшиеся в педагогике знания на момент издания работы. Ретроспективный анализ был положен в основу исследования по определению предпосылок появления отдельных принципов в системе знаний отечественной педагогике, а также формирования их системы.

### **Обсуждение проблемы**

Проблема принципов обучения является комплексной, и вопрос их генезиса занимает центральное положение. В свою очередь, определение генезиса принципов обучения тесно связано с вопросом их сущности. Природа принципов обучения, их функции в учебно-воспитательном процессе, а так же соотношения принципов с законами и закономерностями обучения – активно обсуждались на страницах журнала «Советская педагогика» за 1946 – 1951 годы и возврат к этим темам в начале 70-х годов XX века. Главным итогом педагогического поиска к концу 80-х годов стал вывод о том, что рядом фундаментальных трудов в области дидактики и частных методик было обеспечено успешное решение советской школой поставленных перед ней задач, создана теоретическая база для поиска и формулирования закономерностей процесса обучения. Это, прежде всего, отнесли к исследованию проблем содержания образования, принципов обучения, его методов и форм организации [4]. В 90-е годы была прекращена активная разработка проблемы принципов. Научные статьи в отечественных изданиях того времени, посвященные принципам обучения, отсутствуют. К настоящему времени, как показали исследования, насчитывается около 138 вариантов формулировок принципов обучения [5]. Всеми авторами признаётся отсутствие системы принципов обучения. Не определены критерии понятия «принцип обучения», которые дают возможность разграничить

родственные педагогические понятия «закон», «закономерность», «принцип» и «правило». Отсутствие разграничения понятий препятствует решению вопроса классификации, как выбора методологической основы, так и деления на группы известных к настоящему времени принципов обучения.

К числу специальных исследований по истории формирования понятий в отечественной педагогике можно отнести работы Б.Б. Комаровского, С.И. Аккермана, Ш.И. Ганелина, М.Н. Скаткина, С.П. Баранова. Отдельные аспекты истории развития понятий, тесно взаимосвязанных с понятием «принципы обучения», нашли отражение в исследованиях И.М. Кантора, И.Я. Лернера, Р.Б. Вендровской. Общие и частные аспекты становления системы принципов обучения в советский период истории отечественной педагогики были изучены в трудах Ю.К. Бабанского, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского. Результаты определения критерий понятия «принцип обучения», его взаимосвязь с дидактическими понятиями «закон», «закономерность» и «правило» отражены в работе А.М. Гайфутдинова [6]. Однако остаются нерешенными вопросы о том, что послужило основой для формирования принципов в системе знаний отечественной педагогики.

### **Результаты**

Начало XX века в истории нашей страны ознаменовалось событием (в 1917 году произошла революция), которое стало отправной точкой построения новой политической системы. Социально-экономические и политические преобразования затронули все стороны жизни общества. Особое внимание было уделено школе. Главным руководством в построении новой школы социалистического общества стали работы В.И. Ульянова (Ленина).

В работе «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР» первая половина XX века в истории школы разделена на два периода:

- 1) 1917 – 1930 - школа в период утверждения советского строя и социалистической реконструкции народного хозяйства;
- 2) 1931-1941 – общеобразовательная школа в период социалистической реконструкции народного хозяйства и победы социализма в СССР.

По описанию первого периода можно определить следующее: а) ставилась задача построить систему обучения детей без опоры на дореволюционную школу; б) работы В.И. Ленина были посвящены теоретической основе организации процесса обучения. Он определил цель коммунистического воспитания как подготовку активных и всесторонне развитых строителей коммунизма; на первое место поставил принцип связи воспитания с политикой Коммунистической партии; выдвинул и обосновал принцип единства теории и практики в обучении (в дальнейшем - принцип политехнизма); уделял большое внимание ведущим принципам образования: демократизму, социалистическому гуманизму, связи образования с задачами строительства нового общества, с классовой, идеологической борьбой. Указано также, что В.И. Ленин обогатил социалистическую педагогику такими всеобъемлющими понятиями, как коллективизм, сознательность, самостоятельность и активность, единство и взаимосвязь всех сторон воспитания и образования. «Одним из ведущих направлений перестройки всей учебно-воспитательной работы школы в первые годы ее существования было осуществление ленинского принципа связи обучения с общественно полезным, производительным трудом учащихся» [7, с.73].

Анализ представленного выше описания формирования школы в послереволюционное время приводит к выводу, что указанные принципы были сформулированы, только исходя из поставленной цели воспитания. Подобный подход прослеживается на протяжении всего исследуемого периода в истории отечественной педагогики. Подтверждением тому являются результаты изучения генезиса принципов обучения (таблица 1).

Таблица 1

## Источники формирования принципов обучения [8]

№ п/п	Источник формирования принципа обучения	Авторы педагогических работ, представляющих источник появления принципа
1	Общая характеристика процесса обучения	И.Т. Огородников, П.Н.Шимбирев (1946)
2	Цели и научное содержание обучения	И.Т. Огородников, П.Н.Шимбирев (1946)
3	Возрастные и психологические особенности учащихся	И.Т. Огородников, П.Н.Шимбирев (1946)
4	Закономерности формирования коммунистической идеологии	М.Н Скаткин (1950)
5	Объективная закономерность учебно-воспитательного процесса	Л.В. Занков (1953, 1968), И.Т.Огородников (1978), С.П.Баранов (1981), В.А.Сластенин (1998), И.П. Подласый (1999)
6	Цели и задачи воспитания	Ш.И. Ганелин (1961), Н.А.Сорокин (1974), И.Т.Огородников (1978), Н.В. Савич (1978), И.П. Подласый (1999)

Введенные В.И. Ульяновым (Лениным) в педагогику понятия в дальнейшем вошли в формулировку принципов обучения. В таблице 2 представлены результаты по определению количества вариантов, указанные в отечественной педагогической литературе как принципы обучения и включающих в себя введенные В.И. Лениным понятия.

Таблица 2

## Количество требований к процессу обучения, включающих понятия из работ В.И. Ульянова (Ленина) [9]

№ п/п	Понятия и принципы, введенные В.И. Ульяновым (Лениным) в педагогику	Количество требований	Годы издания педагогических работ
1	Связь воспитания с политикой Коммунистической партии	7	1950, 1959, 1979, 1982, 1983,
2	Единство теории и практики в обучении (принцип политехнизма)	5	1937, 1959, 1964, 1978, 1982, 1987, 2006
3	Демократизм	1	2006
4	Гуманизм	2	1998, 2006
5	Связь образования с задачами строительства нового общества, с классовой, идеологической борьбой	5	1950, 1979, 1982, 1983, 1988, 1998
6	Коллективизм	3	1950, 1959, 1998
7	Сознательность	2	1937, 1950, 1962, 1986
8	Самостоятельность и активность	1	1978, 1987
9	Единство и взаимосвязь всех сторон воспитания и образования	1	1997

Анализ таблицы показывает:

1. В педагогических работах конца XX - начала XXI вв. отсутствует упоминание о связи воспитания подрастающего поколения с политикой правящей партии.
2. Единство теории и практики в обучении рассматривается как требование к процессу обучения на протяжении всего исследуемого периода в истории педагогики.
3. Демократизм и гуманизм становятся требованиями к процессу обучения только в конце 90-х годов XX века начале XXI в.

Кроме требований, имеющие наиболее близкую формулировку к вариантам В.И. Ульянова (Ленина) (таблица 2), существует ряд требований, либо сочетающие в себе несколько понятий, либо сформулированы с учетом социально-политической ситуации. Так, например, близким по смыслу ленинскому требованию «связь образования с задачами строительства нового общества, с классовый, идеологической борьбой» является требование «принцип связи школы с жизнью, с решением задач ускорения развития страны».

Особенностью первых лет создания социалистической школы можно назвать направленность на практику обучения. Была поставлена задача проверки выдвинутых за эти годы идей и принципов, их отбора, распространения передового педагогического опыта. Для этого повсеместно создавались опытно-показательные учреждения. В 1919 г. Наркомпросом было зарегистрировано 27 опытно-показательных школ, к 1 марта 1920 г. – 31, а в 1920/21 учебном году (по 25 губерниям) – около 100 [7]. К началу 30-х годов XX века основными принципами деятельности советской школы нового типа были признаны: а) политехническое обучение; б) труд как средство формирования всесторонне развитой личности; в) связи школы с жизнью; г) активизация методов обучения; г) обеспечения коллективистических начал во всей учебно-воспитательной работе школы; д) детское самоуправление и воспитание сознательной дисциплины.

Дальнейшая работа по формированию теоретической основы школы социалистического общества была направлена на создании системы организации труда и политехнического обучения, приемлемой для массовой школы. В период 1920–1930 гг. большое внимание уделялось развитию творческой инициативы и активности учащихся. Получила развитие кружковая и клубная работа со школьниками. Так, например, деятельность школьных клубов отличалась большим разнообразием и возникала естественно, как результат развития инициативы и самостоятельности учащихся. Считалось, что клубная работа способствовала формированию общественных интересов школьников, расширению их политического и культурного кругозора, развитию творческих способностей и склонностей детей.

Таким образом, одной из главных проблем дидактики того периода стало формирование познавательных интересов учащихся и тесно связанный с этим вопрос повышения педагогического мастерства учителя. «В 20-е годы всё более определенно стали формулироваться общие принципы советской дидактики, на основе которых развивались методы обучения. Общепедагогические требования к процессу обучения были изложены в одной из первых обобщающих работ по советской дидактики – книге Ш.И. Ганелина, М.Н. Салтыковой и О.Е. Сыркиной «Основные вопросы советской дидактики» (1929)» [7, с.226]. Обращает на себя внимание то, что в описании истории формирования теоретической основы послереволюционной школы принципы обучения сначала представлялись как идеи, взятые из работ В.И. Ульянова (Ленина), тогда как в более позднее время они называются требованиями к процессу обучения. Развитие ленинских идей привело к образованию требований, указанных как принципы процесса обучения в одной из первых работ по советской дидактике: связи обучения с жизнью как решающего условия активизации методов учебной работы, сочетание коллективизма в образовательной деятельности с индивидуализацией и дифференциацией методов обучения по отношению к отдельным учащимся и группе школьников.

Последующее десятилетие (1931–1941 гг.) в истории развития отечественной дидактики характеризуется усиленным влиянием партийно-правительственных директив на все сферы деятельности школы [10], некоторые из них оказали влияние на формирование системы принципов обучения в советской школе (таблица 3).



Партийно-правительственные директивы о принципах обучения  
в школе (период 1931–1941 гг.)

Дата	Постановление ЦК ВКП(б)	Содержание
25 августа 1931 г.	«О начальной и средней школе»	Постановление сформулировало общие принципы программно-методической работы: - научность программ, основанная на строгом отборе фактов и достижениях современной науки; - доступность и посильность программ; - систематичность и последовательность раскрытия учебного материала в строгом соответствии с логикой науки; - предварительная проверка методов обучения как непереносимое условие внедрения их в практику массовой школы; - четкая мировоззренческая направленность школьных курсов; - повышение уровня марксистско-ленинской и научно-методической вооруженности руководящих кадров народного образования
25 августа 1932 г.	«Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе»	Представлен принцип разнообразия методов обучения как одна из важнейших теоретических проблем дидактики

Анализ таблицы показывает:

1) указанные в перечне принципов понятия «научность» и «доступность и посильность» являются характеристиками учебных программ, тогда как «систематичность и последовательность» - относятся к деятельности учителя;

2) из шести перечисленных принципов программно-методической работы в школе три в дальнейшем становятся самостоятельными принципами обучения, это: «научность», «доступность и посильность», «систематичность и последовательность»;

3) «мировоззренческая направленность учебных курсов» встречается как составная часть требования к процессу обучения «обучение должно быть научным и иметь мировоззренческую направленность»;

4) принцип «разнообразие методов», представленный в более позднем постановлении, в подобной формулировке не получил развитие в теории дидактики как принцип обучения, но следует отметить, что в учебниках и учебных пособиях по педагогике, изданных в конце 80-х годов в перечне дидактических принципов имеется вариант, у которого близкое по смыслу содержание «принцип оптимального выбора и сочетания различных методов и приемов обучения».

### Заключение

Изучение периода в истории становления советской школы, проходившего в первые годы после революции, показало первичность идеи в процессе формирования теоретической основы обучения. В работах В.И. Ульянова (Ленина), посвященных построению новой школы, содержались указания общего характера, отражающие процесс обучения в целостности, т.е. во взаимосвязи всех основных компонентов. Дальнейшее изучение их содержания позволило выработать общие требования к процессу обучения, которые формулировались в партийно-правительственных постановлениях.

В первой половине XX века в истории отечественной педагогики были заложены все основные идеи последующего развития теории обучения в отечественной школе. Главная

роль в определении направления этого развития принадлежит ленинским идеям о построении новой социалистической школы и партийно-правительственным директивам, которые позволяли выполнять контролирующую функцию за процессом преобразования школы.

На первоначальном этапе зарождения социалистической школы ее теоретическую основу представляли требования к основным компонентам процесса обучения: к содержанию (через требования к программно-методическому обеспечению и школьным учебникам), а также к деятельности учителя.

Дальнейшее развитие понятия «принцип обучения» в отечественной педагогике представляет сложный и многогранный процесс. Глубокая разработка противоречий в обучении детей привела к появлению принципов, определяющих источник развития процесса обучения. Ими стали принципы:

- 1) сознательность и активность учащихся при руководящей роли учителя;
- 2) научность обучения и его доступность;
- 3) коллективный характер обучения и учет индивидуальных особенностей учащихся.

Как показали исследования, разработанным и научно обоснованным принципом в отечественной дидактике можно считать принцип, традиционное название которого «научность обучения и его доступность». Выработанные правила раскрывают действие принципа в практике обучения.

#### **Примечания:**

1. Черкасов А.А., Мельников В.М. Теоретические и прикладные проблемы внедрения компетентного подхода в системе высшего профессионального образования // Известия Сочинского государственного университета. 2012. № 1. С. 146-149.
2. Гайфутдинов А.М. Принципы обучения в основе компетентного подхода // В мире научных открытий. 2014. № 1 (49). С. 205–211.
3. Magsumov T.A. Main approaches to the study of historical and educational process // Былые годы. Российский исторический журнал. 2014. № 4 (34). С. 720-726.
4. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. М.: Педагогика, 1989. 316 с.
5. Гайфутдинов А.М. Развитие дидактических принципов в истории отечественной педагогики (1945-2007). М.: Университетская книга, 2010. 215 с.
6. Гайфутдинов А.М. Принципы обучения в отечественной педагогике второй половины XX – начала XXI века: структурно-содержательный анализ. Казань: Казан.ун-т, 2012. 180 с.
7. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. (1917–1941 гг.) / Отв. ред Н.П. Кузин, М.Н. Колмакова, З.И. Равкин. М.: Педагогика, 1980. 456 с.
8. Гайфутдинов А.М. Структура и содержание принципов обучения в отечественной педагогике (вторая половина XX в. – начало XXI в.). Набережные Челны: НИСПТР, 2013. 98 с.
9. Гайфутдинов А.М. Становление принципов обучения в истории отечественной педагогики первой половины XX века // В мире научных открытий. 2013. № 11. С. 23-29
10. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. (1917 – 1941 гг.) / Под ред Ф.Г. Паначина, М.Н. Колмаковой, З.И. Равкина. М.: Педагогика, 1987. 416 с.

#### **References:**

1. Cherkasov A.A., Mel'nikov V.M. Teoreticheskie i prikladnye problemy vnedreniya kompetentnogo podkhoda v sisteme vysshego professional'nogo obrazovaniya // Izvestiya Sochinskogo gosudarstvennogo universiteta. 2012. № 1. S. 146-149.
2. Gaifutdinov A.M. Printsipy obucheniya v osnove kompetentnogo podkhoda // V mire nauchnykh otkrytii. 2014. № 1 (49). S. 205–211.
3. Magsumov T.A. Main approaches to the study of historical and educational process // Bylye gody. Rossiiskii istoricheskii zhurnal. 2014. № 4 (34). S. 720-726.
4. Teoreticheskie osnovy protsessa obucheniya v sovetskoj shkole / Pod red. V.V. Kraevskogo, I.Ya. Lerner. M.: Pedagogika, 1989. 316 s.

5. Gaifutdinov A.M. Razvitie didakticheskikh printsipov v istorii otechestvennoi pedagogiki (1945-2007). M.: Universitetskaya kniga, 2010. 215 s.
6. Gaifutdinov A.M. Printsipy obucheniya v otechestvennoi pedagogike vtoroi poloviny XX – nachala XXI veka: strukturno-soderzhatel'nyi analiz. Kazan': Kazan.un-t, 2012. 180 s.
7. Ocherki istorii shkoly i pedagogicheskoi mysli narodov SSSR. (1917 – 1941 gg.) / Otv.red N.P. Kuzin, M.N. Kolmakova, Z.I. Ravkin. M.: Pedagogika, 1980. 456 s.
8. Gaifutdinov A.M. Struktura i sodержanie printsipov obucheniya v otechestvennoi pedagogike (vtoraya polovina XX v.– nachalo XXI v.). Naberezhnye Chelny: NISPTR, 2013. 98 s.
9. Gaifutdinov A.M. Stanovlenie printsipov obucheniya v istorii otechestvennoi pedagogiki pervoi poloviny XX veka // V mire nauchnykh otkrytii. 2013. № 11. S. 23-29
10. Ocherki istorii shkoly i pedagogicheskoi mysli narodov SSSR. (1917 – 1941 gg.) / Pod red F.G. Panachina, M.N. Kolmakovoi, Z.I. Ravkina. M.: Pedagogika, 1987. 416 s.

УДК 37

### **Источники формирования принципов обучения в отечественной педагогике**

<sup>1</sup> Азат Минабутдинович Гайфутдинов

<sup>2</sup> Татьяна Викторовна Гайфутдинова

<sup>1</sup> Набережночелнинский институт социально-педагогических технологий и ресурсов,  
Российская Федерация  
423806, Республика Татарстан, г. Набережные Челны, ул. Низаметдинова, 28  
кандидат педагогических наук, доцент

<sup>2</sup> Набережночелнинский институт социально-педагогических технологий и ресурсов,  
Российская Федерация  
423806, Республика Татарстан, г. Набережные Челны, ул. Низаметдинова, 28  
кандидат педагогических наук, доцент

**Аннотация.** One component of the problem of learning principles is the question of their Genesis. The article deals with the definition of prerequisites for the formation of modern learning principles presented in the knowledge system of national pedagogy. The most important for this kind of study is the period, the beginning of which coincides with the date of the accomplishment of the revolution of 1917, and includes 30-ies and 40-ies of XX century. The main guideline in designing the new school of socialist society was the work of V. I. Ulyanov (Lenin). Another source of language learning principles in the national pedagogy can be considered party and government directives. Requirements to major components of the learning process: to the content (via requirements to software and methodological support and school textbooks, and the teachers were the prerequisites of the formation of modern learning principles.

**Ключевые слова:** процесс обучения, принципы обучения.

Copyright © 2015 by Academic Publishing House *Researcher*



Published in the Russian Federation  
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya  
Has been issued since 1834.  
ISSN: 2409-3378  
Vol. 4, Is. 2, pp. 68-74, 2015

DOI: 10.13187/Zhmnp.2015.4.68  
[www.ejournal18.com](http://www.ejournal18.com)



## Pedagogical Research

UDC 37

### Content Analysis of the Functioning of Media in Society and Media Texts on Media Education Classes in the Student Audience

Alexander Fedorov

Anton Chekhov Taganrog Institute, Russia, branch of Rostov State University of Economics,  
Russian Federation  
Prof. Dr. (Pedagogy)  
E-mail: mediashkola@rambler.ru

#### Abstract

The author define the content analysis as a quantitative analysis of media texts (the definition of the category of media text, organize facts, conclusions about the types of narratives, symbols, languages, forms, etc.; how often appear certain factors such as stereotypes plot). This also connected with the analysis of media agencies work (volume of transmitted information, selectivity information and so on.). The author substantiates the technology content analysis of media and media texts in the student audience. The article also provides examples of creative tasks and issues related to content analysis of media & media texts.

**Keywords:** media, content analysis, media text, media literacy education, media violence, media studies, media culture, students.

#### Introduction

Content analysis - a quantitative analysis of media texts (the definition of the category of media text, organize facts, conclusions about the types of narratives, symbols, languages, forms, etc.; how often appear certain factors such as stereotypes plot). Is also applicable to the analysis of media agencies work (volume of transmitted information, selectivity information and so on.).

British media educator Julian Bowker draws attention to the fact that content analysis - a quantitative method of study, leading to the evaluation of the formal aspects of art or media. For example, students can compare the amount of paper that is dedicated to the illustrations, and the amount provided for the text; students can also count the number of promotional materials compared to the number of subjects of news. This should take into account the types of paper (regional, national, etc.). Other exercises include reference to characterize the attitude of the magazine for women, count the number of illustrations, where women play a passive role, compared to those where they are active, or count the number of frames in the passage of the television news program [Bowker, 1995, p.7].

In relation to the functioning of the media in society and media texts content analysis "may include both analytical analysis of all content-formal consideration of the complex media, analysis of problem-specific clusters of content, information campaigns, genre forms and media analysis of selected works. The purpose of the analysis may be the definition of relevant content, internal structure and formal style characteristics of media works of the conceptual model and format media, revealing the dominant ideological complex, reflected in the aggregate publications. ... Analysis of the content can be carried out by different categories: on the subject of messages; by forms of supply; genre characteristics of media works; on the composition and characteristics of the characters appearing in them; frequency reference to specific topics and subjects; on the degree of systematic and timeliness of the material reproduced in media texts"[Korochensky, 2003, p.63-64]. Categories of content analysis can be, for example, political symbols and language reflected in media texts, and the unit of analysis - the word. Then the unit of account will mention a single word from the political vocabulary in a variety of media texts.

### **Materials and methods**

It is known that the main types of media today - print, press, cinema, radio, television, video and the Internet. Regardless of the type of communication media can identify the main indicators for media typology: periodicity, target orientation, object-thematic, genre orientation, a typology of the characters and the audience [Gripsrud, 1999; Limburg, 1988; Nazarov, 2004].

For example, American researchers P. Babitsky and J. Rimberg made the content analysis of Soviet feature films from 1923 to 1950, and they found that the characters are villains in these media texts were distributed according to the following ethnic lines: the class enemies of Russian nationality (31%), Germans (21%), British (7%), Americans (6%) [Babitsky, Rimberg, 1955, p.223]. As for the motives of their crimes, they were mostly political (72%) and economic (16%), while all other motives (household, love, family, etc.) together accounted for only 12% [Babitsky, Rimberg 1955, p. 233]. According to the results of the same content analysis, age ranges of positive character of Soviet films period 1923-1950 years were as follows: 46% of active heroes were young in age from 20 to 29 years, children and young people up to 20 years were three times less – 14 %, characters retirement age was 4% marginal niche) [Babitsky, Rimberg, 1955, p. 230].

More detail classification parameters are defined by the media category of objects in terms of application and learning experiences for the philosophical basis for the orientation to areas of personal development, the nature of the content and structure, by type of social and educational activities, the type of management of public processes, organizational forms, methods, tools, etc.

The media can be classified by the type of:

- property and equipment (press, radio, film, television, video, computer networks and others.),
- the channel of perception (audio, video, audio-visual, symbolic - text, graphics),
- the place of use (individual, group, mass, home, work, transport, etc.),
- the content of the information transmitted to socialization (ideological, political, moral, educational, informative, educational, aesthetic, ecological, economic),
- the functions and purposes of use (informational, educational, educational, communicative, social and cultural, social, entertainment, recreational, relaxation, compensatory, ethical, aesthetic, and others.),
- the results of the impact on the individual (development outlook, self-knowledge, self-education, self-learning, self-assertion, self-regulation of the state, socialization, marginalization and so forth.),
- on the media typological structure affects function and other activities: production, advertising, information and others.

Media differentiated according to the intended purpose, taking into account the nature of their participation in the political and economic functions, in support of various ideological, political, religious and other movements. Owners, founders of media can be public, commercial and non-profit organizations, political parties, trade unions, churches, etc. Media can be included in holdings, corporations, or loyal opposition to the authorities having different party, ideological orientation.

Study different aspects of the functioning of media in society helps to know the social processes, mindsets audience focus of its interests, etc. The type of information is also important

for the formation of different typological groups of media. Publications / TV / radio / Internet portals / sites (international, all-Russian, regional, women's, men's, sports, science, etc.). Media texts addressed a specific audience, can be universal themes, or reflect several topics of interest to this audience group, but they are monothematic (fashion, medicine, hunting, fishing, mathematics, chemistry, etc.).

Media texts intended for differentiated according to various indicators of the public: mass and elite, global and local, multinational / ethnic and mono-national / ethnic, urban and rural, male and female, child / adolescent and adult, atheist and religious, corporate, etc.

However, despite the heterogeneity of the audience around the globe overwhelming part prefers mass media pop culture, the reasons for the success of which can be found in the folklore basis, entertainment genre orientation in the use of "emotional swings," compensation functions, recreation, intuition of the author and others.).

Media educators have successfully used the one of the key aspects of media education – *category* – in the works related to content analysis.

There are several ways to determine the category of *media text*. For example, it may be species (documentaries, fiction, non-fiction works, etc.) or media text genre category (reportage, portrait, interviews, comedy, drama, etc.). Separation of *media texts* by category can be so by the development of ideas of students on how to understand the text and how (and why) they are created [Bazalgette, 1995, p.23-25].

For example, the popular American TV series *Star Wars* is different from other American TV series *Star Track* on the subject, the composition of the crew, the level of special effects and so on, but they both belong to the same category - the game fiction cinema. Students also can analyze the process of interpenetration, synthesis of forms and genres that violate clarity the definition of *category* (for example, the famous film by American director R.Zemekis *Who Framed Roger Rabbit?* (1988) synthesized gaming and animation kinds of cinema, and *Sin City* (2005) by Robert Rodriguez brilliantly combined detective, thriller and gangster drama with stylized classic comics).

The term *category* is linked to other key concepts of media literacy education, such as *agency* and *audience*.

For the purposes of media education students need to demonstrate their content analysis tools, as need to know how they were obtained, or other results. If we imagine a particular situation when a student begins a content analysis of media texts, tracking them certain characteristics, it is necessary to fix the document observations. This fixation can occur in one of three ways: the first one is "likened to work with bibliographic cards: a blank on the name entered characteristics or numeric numbering of the code, these forms are accumulated and then as needed summed frequency of occurrence of a particular characteristic; the second method consists in the fact that previously procured array forms with names printed on them characteristics. Encoder is the right place to enter it finds characteristic; third way - the most economical, but is only possible to solve problems when researchers interested in the characteristics mentioned, but not the volume of the text where these characteristics are found, - when the card is a continuous series of numbers (which coincides with the total number of codes), and the encoder circling only codes that correspond to the characteristics encountered in the text. Counting the frequency of occurrence of each characteristic in the whole array will be the result of the primary analysis of a selected set of texts" [Fedotova, 2001, p.99-100].

I have conducted a content analysis on "Violence in the Russian screen", and I found that at the beginning of the XXI century the majority of Russian TV series did not differ variety of genres and was somehow related to the theme of crime and violence. Each of these series contained a number of scenes of violence (murder, shooting, violent fights, etc.). On average, the total duration of the demonstration data series on the four leading Russian channels was not less than 50 hours per week (about 7 hours daily).

The correctness of these results are confirmed by other studies. For example, K. Tarasov monitored six leading Russian TV channels, which found that "the total duration of the violence in a movie is in the range from less than one minute to 31 minutes" [Tarasov, 2003, p.121]. A similar content analysis was carried A. Korochensky: "the sun had not yet risen to the zenith, and we have witnessed a dozen murders and over 20 scenes of criminal violence: fights, brutal beatings, shootings, stabbings, assaults, torture and acts of terrorism. (...) Crime has become a topic number

one national television. (...) Crime is perceived as ordinary, mundane phenomenon" [Korochensky, 2002, p.11].

Of course, unlike television documentaries on the theme of crime, the violence in the game film seems not so terrible and shocking. For example, kids can always say: "Do not be afraid, it's only a movie! His uncle was killed for fun. He's not a gangster and a cop and an actor." However, the negative impact on the psyche of minors such views still have [among the many scientific publications confirming this, see: Stoughton, 2000, p.91].

I conducted a content analysis of television programs from leading Russian channels, and I have the conclusion that television often represents the world as a dangerous area, where the killing and cruelty - the usual case, successfully resolving any social conflict, and human death itself - a trifle. Hence, some students there is confidence that the killers and gangsters - a well-paid profession, worthy of respect and a desire to acquire them, together, of course, with a full set of "ethics" and functions [Fedorov, 2001; 2004].

A table structure, in my opinion, can be used effectively in teaching content analysis: students can investigate the plot, theme, genre, gender, ethnic, etc. of different media texts.

Content analysis of media texts implies a number of students of creative tasks. Each of these tasks include analysis of the key concepts of media literacy education (*media agencies, media categories, media language, media technologies, media representations, media audiences, etc.*).

Creative tasks on content analysis of media and media texts in the classroom at the student audience (some of this tasks are available at: BFI, 1990; Semali, 2000, pp.229-231, however, the cycle of tasks was supplemented and revised):

*Media agencies:*

- Content analysis aimed at clarifying the quantitative parameters of the genre and thematic orientation of specific media agencies;

*Media / media text categories:*

- Visit the library reading room and analysis exposed the press there in terms of its typology, category (functions aimed at a specific audience, genre priorities);

- Distribution of media texts on various topics by category;

Drawing up associative array to the categories "film", "romance", "broadcast", etc.

*Media technologies:*

- content analysis of the frequency of use of specific media technologies used to create media texts.

*Media languages:*

-content analysis aimed at determining the amount of specific characters, stereotypes (plot, gender, race and so on.) and forms that appeared in media texts and genres specific for a certain length of time/

*Media representations:*

- content analysis of key headlines on the front pages of various newspapers, conclusions about their political, classroom, genre orientation;

- content analysis of genre stereotypes (plot schemes, typical situations, characters, clothing, objects, scenes of action, etc.);

- content analysis of advertising media texts and a certain type of genre in order to count the number of direct display of the advertised product, the number of male and female characters, their age ranges, etc.;

- content analysis of audiovisual media texts for the number of facts hidden advertising (placement): alcoholic and non-alcoholic beverages, cigarettes, certain brands of cars, etc.

- content analysis of media texts relating to the specific facts and events that occurred during the day / week / month;

- content analysis aimed at determining the number of language units (eg, words or phrases) in media texts and genres specific for a certain length of time;

- content analysis aimed at determining the amount of transmitted information media agency, its selectivity, etc. in media texts and genres specific for a certain length of time.

- content analysis of a media (newspapers, TV), dedicated to the image (photographs, drawings, etc.), or promotional materials, and volume for verbal texts (articles, dialogs, etc.); subsequent determination of the type of media text (type, genre, method and region distribution and so on.);

*Media audiences:*

- content analysis typology of media audiences. As a result, performance of tasks related to content analysis, contribute to the development of students' cognitive interests, associative critical thinking, media competence.

*Questions to the study of the characteristics of media content analysis in the student audience* [Silverblatt, 2001, pp.42-43; Fedorov, 2001, p.86; Nazarov, 2004; Fedorov, et al 2005]:

*Media agencies:*

How often (year, month, week or day) produces a particular media agency / shows / sells certain genres?

How often (year, month, week or day) produces a particular media agency / shows / sells certain subjects?

*Media / media text categories:*

What is a system of media texts (photographic, cinematographic, radio / video / TV)? What are the dominant features are the basis of their classification? What are the characteristics of each of these types of media texts? Is there any other ways of classifying media texts, except genre? If so, what is it? (Eg, thematic, generic, style);

How often specific genre stereotypes used in a particular media text?

*Media technologies:*

What is the frequency of the use of specific media technologies in a particular media text?

*Media languages:*

How often manifest visual symbols, stereotypes (gender, race, etc.) in media texts for a certain length of time?

*Media representations:*

Is there a difference between the numbers of daily and weekly newspapers (subject, in the genres of the material, etc.)? If yes, what is it?

Where do you see the difference between newspapers and magazines?

What documentary media text different from scientific, popular science, gaming, animation?

What is the difference between the game (fictional) and documentary media texts?

What are the similarities and differences between different media (press, radio, TV, Internet sites) with respect to their coverage of sensational crimes, acts of violence and terror?

How and in what percentage of a given time period portrayed in popular media texts of different genres and countries: family, class, gender, race, life in other countries, the police, etc.?

As human values displayed in the your country's media texts a certain time period, different from the values appearing in the media texts of other countries in the same period?

What are the similarities and differences (and on what parameters) moral principles contained in the propaganda media texts of Nazi and Communist regimes?

How can you prove that a particular media text pursues subversive in relation to this or that state goals as reliably determine whether it has propagandistic content or not?

What are the characteristics of a famous person (candidate in the elections, sportsmen, show business, etc.), the most frequently mentioned in media texts specific channel / publication?

In some episodes reveal conflicts in media texts? How appears the image of the conflicting parties in media texts of different agencies?

What are the typical content of advertising products domestic producers? How is this different from the imported advertising?

If you are asked to select ten of media texts that could tell about Russian aliens (or foreigners), which would you choose? Why these media texts?

*Media audiences:*

On what parameters need to evaluate media messages (political, social, moral, philosophical, artistic, etc.)?

What factors are primarily attracted an audience of media texts?

What are the values of the individual usually appealing advertising media texts, whether to change their character?

What is the typology of the media audience?

What are the typical indicators of media preferences can be differentiated audience?



### Conclusions

Thus, we concluded that the technology of content analysis can be successfully applied in the students' classroom in the humanities faculties. The basis of these studies, in our opinion, may be based on a variety of creative tasks associated with the key concepts of media education (media agencies, media categories, media language, media technologies, media representations, media audiences, etc.).

### References:

1. Babitsky P., and Rimberg J. (1955). *The Soviet Film Industry*. New York: Frederick A. Praeger, 377 p.
2. Bazalgette, C. (1995). Key aspects of media education // *Report on the Russian-British seminar on media education*. Moscow, 51 p.
3. Bowker, J. (1995). *The practical work in the classroom*. Moscow: Publishing House of the Russian Association for Film Education, 25 p.
4. Fedorov, A.V. (2001). Violence on the screen and the Russian youth // *Bulletin of the Russian Humanitarian Foundation*. 2001. № 1, p. 131- 145.
5. Fedorov, A.V. (2004). Rights of the child and violence on the screen // *Monitoring*. 2004. № 2, p.87-93.
6. Fedorov, A.V. (2004). Violence on the screen // *Chelovek*. 2004. № 5, p.142-151.
7. Fedorov, A.V. at all. (2005). *Media Education. Media Education. Media journalism*. Moscow: Publishing House of the UNESCO Programme "Information for All». CD. 1400 p.
8. Fedotova, L.N. (2001). *Content analysis - sociological method of studying mass communication*. Moscow: Institute of Sociology of the Russian Academy of Sciences, 202 p.
9. Gripsrud, J. (1999). *Understanding Media Culture*. London – New York: Arnold & Oxford University Press Inc., 330 p.
10. Korochensky, A.P. (2002). Invitation to a nightmare // *New City Newspaper*. 2002. № 33, p.11.
11. Korochensky, A.P. (2003). *"The Fifth Estate"? Media criticism in theory and practice of journalism*. Rostov State University Press, 284 p.
12. Limburg V.E. (1988). *Mass Media Literacy*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hant Publishing Company, 486 p.
13. Nazarov, M.M. (2004). *Mass communication and society: An introduction to theory and research*. Moscow: Avanti plus, 2004. 428 p.
14. Semali, L.M. (2000). *Literacy in Multimedia America*. New York – London: Falmer Press, 243 p.
15. Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut – London: Praeger, 449 p.
16. Stoughton, C. (Ed.).(2000). *Media Violence Alert*. Zionsville, IN: Dream Catcher Press, p.91.
17. Tarasov, K.A. (2003). Globalized cinema as school violence // *Cinema in the world and the world of the movies*. Moscow, 2003, pp.116-133.

УДК 37

### Контент-анализ функционирования медиа в обществе и медиатекстов на медиаобразовательных занятиях в студенческой аудитории

Александр Федоров

Таганрогский институт имени А.П. Чехова, филиал Ростовского государственного университета экономики, Российская Федерация  
Доктор педагогических наук, профессор  
E-почта: mediashkola@rambler.ru

**Аннотация.** Автор определяет контент-анализ как количественный анализ медиатекстов (определение категории медиатекста, выводов о типах повествования,

символах, языках, формах и т.д.; как часто появляются определенные факторы, такие, как стереотипы, например). Это также применяется к анализу работы медийного агентства (объем передаваемой информации, сведения об отборе информации и др.). Автор обосновывает контент-анализ технологии медиа и медиатекстов в студенческой аудитории. В статье также приводятся примеры творческих задач и вопросов, связанных с контент-анализом медиа и медиатекстов.

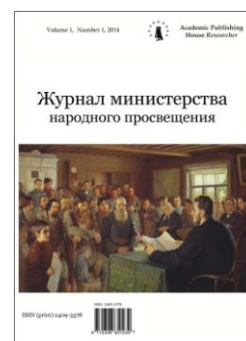
**Ключевые слова:** медиа, контент-анализ, медиатекст, медиаграмотность, медиаобразование, медиакультура, студенты.

Copyright © 2015 by Academic Publishing House *Researcher*



Published in the Russian Federation  
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya  
Has been issued since 1834.  
ISSN: 2409-3378  
Vol. 4, Is. 2, pp. 75-82, 2015

DOI: 10.13187/Zhmnp.2015.4.75  
[www.ejournal18.com](http://www.ejournal18.com)



UDC 37.018

### On the Issue of Studying the Phenomenon of Patriotism

<sup>1</sup> Izabela B. Kotova

<sup>2</sup> Elena V. Okorochkova

<sup>1</sup> Pyatigorsk State Linguistic University, Russian Federation  
Member-correspondent of Rissuan Academy of Education, Doctor of Psychological Sciences,  
Professor

E-mail: kotova.izabela@yandex.ru

<sup>2</sup> Institute of Service Sphere and Business (branch) of DSTU, Russian Federation  
Senior lector

#### Abstract

The article presents a versatile informative analysis of the phenomenon of patriotism. Patriotism is regarded as a phenomenon characterizing the relation of the subject to his country, his people and readiness for action to protect the traditions and customs of their homeland. The macro and micro factors of formation of patriotism are marked. Different approaches to the interpretation of the phenomenon of patriotism are revealed. It is shown that the complexity of the structural organization of the phenomenon of patriotism, including patriotic consciousness and patriotic activity exists. Various positions in the allocation and criteria of patriotism are formulated.

**Keywords:** patriotism, patriotic education, patriotic consciousness, patriotic activities, factors of patriotism, patriotism performance criteria of patriotism, the levels of patriotism, formation of patriotism.

#### Введение

Среди множества проблем, которые требуют своего решения в рамках системы образования, особую актуальность в настоящее время приобретает проблема реанимации воспитательной и развивающей функции. Разрушение идеологической политики, последовавшее за развалом страны в начале 1990-х годов, сопровождалось стремительным нивелированием значимости работы с молодым поколением граждан страны по формированию его ценностных приоритетов, жизненной позиции, мировоззренческих ориентиров и т.д. Среди прочего, было утрачено понимание важности для развития государства формирования у молодёжи патриотизма, преданности своей Родине, уважения своего народа, ценностного отношения к родной культуре и языку.

Между тем, формирование патриотизма несколько десятилетий оставалось центральной задачей, решаемой не только на уровне деятельности образовательных учреждений, но и всей социальной и политической системы страны. Патриотизм образовывал не просто приоритетное направление воспитательной работы, но и направление, которое интенсивно разрабатывалось на уровне науки, культуры, искусства.

Со страниц не только научных и методических трудов, но и литературных произведений, с экранов кинотеатров и художественных полотен транслировался образ человека-гражданина, подлинного патриота своей страны и своего народа. Данный образ при всей его незатейливой унифицированности образовывал привлекательный идеал, к которому долгие годы стремилась советская молодёжь. Казалось бы, незыблемая система воспитательных воздействий оказалась очень уязвимой действием двух десятилетий неопределённости, нестабильности, социального разочарования. Концентрация системы учебных учреждений на реализации образовательных задач, на перестройке образовательных подходов в соответствии с требованиями Болонского процесса сопровождалась утратой налаженной системы воспитательной работы. Из практики ушли многие ритуалы, способствующие формированию патриотизма и лежащие в основе безопасности общества и личности [1]. В условиях отсутствия чёткой государственной идеологии особо пострадали при этом идеи формирования патриотизма россиян в образовательной системе вуза. Итогом этого явилась множественность возникновения различных дезадаптационных процессов [2], рост конфликтности [3], снижение социальной активности и жизненной продуктивности современной молодёжи [4]. Для преодоления кризисных явлений очевидна необходимость более пристального изучения феномена патриотизма, факторов и подходов к его формированию.

Анализ многофакторности влияний на процесс патриотического воспитания позволил всё многообразие движущих сил в данной сфере подразделить на внешние и внутренние факторы [5]. В состав внутренних факторов включаются эмоциональный, когнитивный, волевой и праксиологический факторы. Эмоциональный фактор реализуется через устойчивые эмоциональные состояния, любовь к Родине, верность Отечеству, уважение к традициям, культуре, родному языку, гражданам, правопорядку. Когнитивный фактор соответствует мыслительной деятельности субъекта, его познавательной активности в отношении культуры, истории и традиций Родины, Отечества, региона, населённого пункта, учебного заведения и т.д. Волевой фактор связан с готовностью субъекта к реализации практической деятельности, свидетельствующей о любви и преданности своей стране, государству, народу. Праксиологический фактор характеризуется активностью включения субъекта в реальную деятельность по отстаиванию интересов Родины, страны, народа и т.д. В своем единстве внутренние факторы образуют личностные ресурсы, позволяющие субъекту справиться с различными трудными, напряженными и экстремальными ситуациям, снижающим патриотическую активность человека [6]. Наряду с внешними факторами реализации патриотического воспитания, значимую роль в этом процессе отводят внешним факторам. К ним относятся: характер политики, проводимой государством по вопросам патриотического воспитания населения страны; деятельность образовательных заведений; социокультурная атмосфера или среда; особенности референтной для субъекта группы; позиция семьи.

### **Обсуждение**

Подчёркивая сложность феномена патриотизма, авторы предпринимают попытки структуризации его содержания. С некоторыми вариациями, в нём обычно выделяют познавательный, эмоционально-ценностный и поведенческий компоненты. Так, Н.В. Машенцева и Д.В. Полежаев в составе патриотизма обозначают четыре основных компонента: гносеологический (познавательный или знаниевый), аксиологический (ценностно-ориентационный), атрибутивный («внешний», знаково-символьный), воспитательный (прежде всего, в деятельностном выражении) и иные компоненты [7]. Рассматривая патриотизм на уровне личностных качеств, А.К. Быков включает в его состав любовь к большой и малой Родине, готовность выполнить конституционный долг, современное патриотическое мировоззрение, соответствующие установки и ценности, социальную (в том числе религиозную и национальную) толерантность, общественно значимые поведение и деятельность [8].

Исходя из позиции, согласно которой патриотизм является нравственным качеством, его состав структурируют [9] также схожим образом: образовательно-интеллектуальный, чувственно-эмоциональный и действенно-практический элементы. Сущность образовательно-интеллектуального компонента патриотизма увязывается со

сформированностью представлений субъекта о жизни, истории страны, социальном устройстве общества, природе и т.д. Чувственно-эмоциональный компонент патриотизма увязывается с переживанием субъектом отношений к родной стране, которые проявляются: в чувстве любви к семье, родной улице, городу, краю, культуре, языку и т.д. страны, в уважении к её историческому прошлому, в восхищении народным творчеством, природой родного края и т.д. Действенно-практический компонент патриотизма обнаруживается в соответствующей деятельности, предусматривающей умение использовать знания о родной культуре, бережное отношение к природе, положительное отношение к труду на общую пользу, проявление заботы о людях и т.д. С учётом запросов педагогической практики в составе патриотизма выделяются потребностно-мотивационный, интеллектуально-эмоциональный, поведенческий и волевой [10]; потребностно-мотивационный, когнитивно-интеллектуальный, эмоционально-чувственный, поведенческий и волевой [11, с. 512] **компоненты**. Таким образом, в состав патриотизма устойчиво включают элементы, соответствующие определённым знаниям, ценностным позициям, эмоциональным реакциям, потенциально возможной (готовности) и реальной деятельности в отношении и в связи с любовью к малой и большой Родине, с уважением к населяющим их людям, к природе, культуре и обычаям. При этом признаётся многоликость патриотизма, который может значительно меняться в зависимости от субъекта, ситуации, позиции наблюдателя и т.д.

Различие в содержании выступает основанием для выделения разных форм патриотизма. Так, различают: полисный патриотизм (проявлялся в античных городах-государствах); этнический патриотизм (основан на чувстве любви к своему этносу); имперский патриотизм (реализовывал единение и целостность империи); государственный патриотизм (основан на чувстве любви к государству) [12]. И.И. Кондрашин, приближаясь к классической структуризации содержания патриотизма, выделяет три его формы. Первую увязывает с наличием здоровых эмоций почитания человеком своего места рождения и постоянного проживания, уважением традиций и готовностью защищать его в случае необходимости. Вторая форма патриотизма основывается на уважении своей истории, своих предков и всего большого социального организма, называемого во всем мире «нацией по гражданству». Третьей формой патриотизма обозначены каждодневные дела на благо страны, во имя ее преуспеяния, помощь согражданам и соотечественникам [13].

В зависимости от контекста своего рассмотрения патриотизм приобретает определённые оттенки, позволяющие осуществлять типологизацию его разновидностей. Так, рассмотрение патриотизма в широком этнонациональном контексте позволило построить типологию патриотизма, включающую государственный, региональный, национальный, националистический, социальный, российский виды патриотизма (Богуславская С.М., Бондаренко И.Ф., Брицкий Г.О., Вдовин А.И., Денисенко М.В., Козлов В.Н., Молдобаев К.К., Роцин С.К., Троицкий Е.С., Шестопал Е.Б. и др.). А.А. Юрманов, используя параметры присутствия рационального и эмоционального, наряду с выделением двух основных типов – рационального и иррационального патриотизма, подразделяют последний на оптимистический и ностальгический (ретроспективный) патриотизм. Ностальгический патриотизм, в свою очередь, в трактовке исследователя, подразделяется на несколько форм [14].

По области воздействия патриотизма на сознание различается макроуровень и микроуровень. При рассмотрении на макроуровне (на уровне общества) под патриотизмом подразумевается значимая часть общественного сознания, которая проявляется в коллективных чувствах, настроениях, оценках, в отношении к своему народу, культуре, истории, государству, с основополагающим ценностям. На микроуровне (на личностном уровне) под патриотизмом понимается важнейшая, устойчивая характеристика человека, которая отражается в содержании его мировоззрения, идеалах, нормах поведения [15]. Целостный анализ патриотизма позволяет утверждать, что он обеспечивает безопасность не только на макроуровне (государственном, социальном), но и на микроуровне, т.е. уровне отдельной семьи и человека [16]. Такое понимание поддерживается фрактальной концепцией безопасности [17].

Вопрос формирования чего-либо, в том числе и патриотизма, всегда актуализирует необходимость поиска показателей и критериев эффективности проводимой в этом

направлении работы.

Объективным показателем развития чувства патриотизма обычно называется моральное отношение субъекта к окружающей действительности, к самому себе, к родному краю, к людям, к героям войны и труда, к Родине [18, с. 46-52]. Причём данное моральное отношение должно иметь не только ментальное, но и реально-практическое выражение.

Критерий как некоторая абстрактная характеристика, используемая для оценки результативности формирования патриотизма, в универсальном плане отражает что-то общее, стандартное по отношению к частному, конкретному, т.е. показателю. К проблеме критериев патриотического воспитания авторы обращались неоднократно. При составлении критериев они или обозначали характеристики процесса организации работы, значимые для достижения субъектом состояния патриотизма, или сосредотачивались непосредственно на итоговых характеристиках субъекта-патриота. Соответственно, можно говорить о критериях, отражающих процесс (первый тип критериев), и о критериях, характеризующих результат (второй тип критериев).

Такое подразделение осуществляется, в частности, в исследовании Е.А. Андреева, который предлагает подразделять критерии эффективности работы по патриотическому воспитанию на процессуальные критерии и критерии результата. В состав процессуальных критериев им, в результате, включены реализационно-целевой (определяет готовность субъектов формирующей деятельности решать задачи, находить конкретные пути достижения её эффективности, совпадающие интересами и устремлениями объекта патриотического воспитания) и практически-результативный (определяет действенность работы по патриотическому воспитанию) критерии. К критериям результата отнесены когнитивный, ценностный, потребностный и деятельностно-поведенческий критерии, позволяющие оценивать состояние важнейших сторон, свойств, качеств той или иной конкретной личности призывника, являющиеся результатом работы по развитию у него патриотического сознания [19].

Некоторые авторы при изучении эффективности патриотического воспитания предпочитают ориентироваться на критерии-результаты. Такие критерии используются, в частности, в работе В.А. Беляевой, которая рассматривала критерии патриотизма в качестве одной из высших ценностей молодого человека. В состав данных критериев ею были включены: обладание субъектом высоким духовным идеалом, стремлением его отстаивать и воплощать в жизни, жизненной установкой на самопожертвование, на служение Отечеству и ближнему, стремлением к саморазвитию и самосовершенствованию» [20, с. 117-120]. В.И. Лутовинов среди подобных критериев патриотического воспитания выделяет патриотическое сознание и патриотическую деятельность. В первой группе исследователь выделяет патриотические знания, взгляды, убеждения, чувства, ценности, ориентации, идеалы, мотивация. В состав второй группы помещаются непосредственные проявления активности, качества и свойства поведения, конкретные действия личности, характеризующих её патриотическую направленность и представляющие реальный в служение Отечеству. Сформированность компонентов сознания обозначается при этом условием патриотического поведения и деятельности [21]. Нам представляется, что использование усечённого варианта критериев (только первого типа или только второго типа) может быть эффективным при проведении прицельного изучения определённых аспектов патриотического воспитания. В целом, интегральным показателем сформированности патриотизма у молодёжи нами рассматривается её способность в трудной, экстремальной ситуации выбрать позицию, направленную на обеспечение безопасности государства, общества, близких людей [22]. Причём данная способность должна носить устойчивый характер, распространяться на историческое прошлое, текущее настоящее и проектируемое будущее [23].

Заслугой педагогики можно считать также выделение и построение детальной характеристики уровней сформированности патриотизма у разных категорий учащихся. При наиболее классическом их подразделении на высокий, средний и низкий уровни, предлагаемые градации учитывают возрастные и иные особенности субъектов патриотизма. Такую возможность на примере младших школьников продемонстрировала, в частности, Г.Н. Лашкова [24]. Она установила, что высокий уровень патриотизма характеризуется владением учащимися глубокими знаниями о содержании базисных для соответствующей

сферы понятий и категорий («патриотизм», «Родина», «Отечество», «героизм», «долг перед Родиной»), положительным отношением к ним, убеждением в их значимости, готовностью и способностью отстаивать общественно и личностно-значимые идеалы. Исследователь подчёркивает, что данные знания и чувства проявляются в самостоятельности суждений, умении отстаивать свои позиции. Учащиеся с высоким уровнем развития патриотизма обладают развитым стремлением к самореализации через участие в мероприятиях патриотической направленности, в конкурсах, олимпиадах за честь школы и т.д. При среднем уровне развития патриотического чувства учащиеся обнаруживают достаточно хорошие, но неполные знания о сущности ключевых понятий («патриотизм», «патриот», «Отечество», «долг перед Родиной»), но они не соотносятся с реальностью, остаются только на уровне общих умозрительных представлений. Такие учащиеся, понимая необходимость и полезность деятельности общественной направленности, включаются в неё на ситуативной основе, нуждаются во внешнем стимулировании. При низком уровне развития патриотизма учащиеся обладают поверхностным знанием базовых понятий, негативно к ним относятся, проявляют пассивное потребительское отношение к общественному достоянию. На постоянной основе ими проявляется стремление уклониться от патриотически-направленной деятельности, демонстрируется негативное отношение к природе, национальной культуре и достоянию.

Основы рассмотрения вопросов патриотизма в рамках психологического знания были заложены в трудах Л.И. Божович, Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, А.Г. Ковалёва и других отечественных исследователей. При этом на первый план научных интересов выходил вопрос о формировании патриотических чувств, который рассматривался с позиции стимулирования собственной деятельности субъекта и его эмоционального отношения к соответствующему аспекту реальности. Анализ современных исследований по патриотизму показывает, что в них активно используются психологические категории – сознание, самосознание, чувства, эмоции, мотивы и др. Значительный интерес психологов-исследователей вызывает зафиксированная тесная связь патриотизма с национальной и культурной идентичностью [25]. Вместе с тем, следует признать, что данный феномен до сих пор не попадал в эпицентр исследовательских изысканий. Очевидно, что обращение к прикладным аспектам феномена патриотизма требует более детальной конкретизации их психологических оснований.

### **Заключение**

Итак, проведённый анализ теоретических источников показал, что патриотизм как особая субъектная категория попадает в поле научных интересов ряда отраслей научного знания – философии, истории, социологии, педагогики и психологии. Наиболее обширные исследования по данной проблематике реализованы в рамках педагогического знания, в котором они оформились в вопросы формирования патриотизма у молодого поколения. Патриотизм рассматривается в качестве феномена, характеризующего отношение субъекту к своей стране, своему народу, готовность к деятельности по защите традиций и обычаев своей Родины. Обозначены педагогические подходы к его формированию с учётом успехов прошлого и требований современности. Согласно современным взглядам, формирование патриотизма представляет собой сложный процесс, подчиняющийся комплексу макро и микрофакторов. К настоящему времени сформированы междисциплинарные представления относительно природы патриотизма, его функций, факторов и условий формирования, содержательного наполнения и структурной организации, форм обнаружения, направлений, принципов организации, критериев и признаков эффективности формирования патриотизма.

### **Примечания:**

1. Краснянская Т.М. Психологическая роль ритуала в самообеспечении безопасности личности: ресурсный подход [Электронный ресурс] // Прикладная психология и психоанализ: электронный научный журнал. 2014. № 4. С. 1. URL: <http://ppip.idnk.ru> (дата обращения: 15.06.2015).
2. Психологическое сопровождение адаптации студентов в изменяющихся условиях образовательного учреждения: учебно-методическое пособие / Краснянская Т.М. и др.

Пятигорск, 2012.

3. Краснянская Т.М. Компетентностный ресурс медиативного урегулирования конфликта в пространстве психологической безопасности его субъектов [Электронный ресурс] // Прикладная психология и психоанализ: электронный научный журнал. 2013. № 4. С. 2. URL: <http://ppip.idnk.ru> (дата обращения: 15.06.2015).

4. Краснянская Т.М. Психологические особенности сценариев безопасности студентов вуза // Education Sciences and Psychology. 2015. № 2 (34). С. 90-95.

5. Данилов П.В. Формирование и воспитание патриотических чувств // Организация работы с молодежью. 2013. №9.

6. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Психологические ресурсы безопасности личности с различным опытом экстремальности // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. 2015. № 2. С. 100-107.

7. Машенцева Н.В., Полежаев Д.В. Патриотическая установка русского менталитета: философско-образовательный аспект // Бизнес. Образование. Право: Вестник Волгоградского института бизнеса. 2010. №3. С. 193-200.

8. Быков А.К. Проблемы патриотического воспитания // Педагогика. 2006. №2. С. 37-42.

9. Алиева С.Т. Патриотическое воспитание детей младшего школьного возраста // Известия Дагестанского гос. пед. ун-та. 2009. №2. С. 34-43.

10. Омаров О.Н. Патриотическое воспитание учащейся молодежи средствами государственной символики России // Известия Дагестанского гос. пед. ун-та. 2009. №2. С. 21-26.

11. Харламов И.Ф. Воспитание патриотизма и культуры межнациональных отношений // Педагогика: учебное пособие. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Юность, 1997. 512 с.

12. Мусина В.Е. Патриотическое воспитание школьников: учебно-методическое пособие. Белгород: ИД «Белгород» НИУ «БелГУ», 2013. 156 с.

13. Кондрашин И.И. О современном понимании патриотизма // Вестник Российского философского общества РАН. 2002. № 2 (22). С. 21-23.

14. Юрманов А.А. Патриотизм и патриотическое сознание в современной России: состояние и особенности эволюции // В мире научных открытий. 2010. №1-1. С.95-99.

15. Вежевич Т.Е. Расширенное воспитательное пространство как целостная среда субъектного становления патриота // Вестник Читинского гос. ун-та. 2009. №6. С. 79-93.

16. Краснянская Т.М. Психология самообеспечения безопасности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Сочи, 2006. 38с.

17. Krasnyanskaya T.M., Tylets V.G. Fractal Approach to the Interpretation of Psychological Safety of the Person // European Journal of Psychological Studies. 2015. Vol.(6), Is. 2. P.48-57. (In Russian) doi: 10.13187/ejps.2015.6.48.

18. Солдатенков А.Д. Опыт изучения результативности патриотического воспитания школьников // Советская педагогика. 1974. №10. С. 46-52.

19. Андреев Е.А. Критерии и показатели оценки результатов работы по патриотическому воспитанию молодежи призывного возраста // Российский научный журнал. 2011. №2. С. 136-142.

20. Беляева В.А. Инновационная система духовно-нравственного воспитания специалиста в образовательном пространстве вуза // Российский научный журнал. 2007. №1. С. 117-120.

21. Лутовинов В.И. Критерии и показатели патриотического воспитания (системный анализ) // Вестник ВГЭУ. 2008. №1 (33). С. 78.

22. Краснянская Т.М. Психология экстремальности: личность, субъект, безопасность: монография. Пятигорск: ПГЛУ, 2011. 328 с.

23. Краснянская Т.М., Тылец В.Г. Время как интерпретационная категория психологического пространства безопасности личности студента // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 2012. № 3. С. 221-225.

24. Лашкова Г.Н. Особенности проявления чувства патриотизма у младших школьников // Вестник Череповецкого гос. ун-та. 2008. №1. С. 74-80.

25. Малинкин А.Н. «Новая российская идентичность»: исследование по социологии знания // Социологический журнал. 2001. №4. С. 56.



### References:

1. Krasnyanskaya T.M. Psikhologicheskaya rol' rituala v samoobespechenii bezopasnosti lichnosti: resursnyi podkhod [Elektronnyi resurs] // Prikladnaya psikhologiya i psikhoanaliz: elektronnyi nauchnyi zhurnal. 2014. № 4. S. 1. URL: <http://ppip.idnk.ru> (data obrashcheniya: 15.06.2015).
2. Psikhologicheskoe soprovozhdenie adaptatsii studentov v izmenyayushchikhsya usloviyakh obrazovatel'nogo uchrezhdeniya: uchebno-metodicheskoe posobie / Krasnyanskaya T.M. i dr. Pyatigorsk, 2012.
3. Krasnyanskaya T.M. Kompetentnostnyi resurs mediativnogo uregulirovaniya konflikta v prostranstve psikhologicheskoi bezopasnosti ego sub"ektov [Elektronnyi resurs] // Prikladnaya psikhologiya i psikhoanaliz: elektronnyi nauchnyi zhurnal. 2013. № 4. S. 2. URL: <http://ppip.idnk.ru> (data obrashcheniya: 15.06.2015).
4. Krasnyanskaya T.M. Psikhologicheskie osobennosti stsenariiev bezopasnosti studentov vuza // Education Sciences and Psychology. 2015. № 2 (34). S. 90-95.
5. Danilov P.V. Formirovanie i vospitanie patrioticheskikh chuvstv // Organizatsiya raboty s molodezh'yu. 2013. №9.
6. Krasnyanskaya T.M., Tylets V.G. Psikhologicheskie resursy bezopasnosti lichnosti s razlichnym opytom ekstremal'nosti // Mediko-biologicheskie i sotsial'no-psikhologicheskie problemy bezopasnosti v chrezvychainykh situatsiyakh. 2015. № 2. S. 100-107.
7. Mashentseva N.V., Polezhaev D.V. Patrioticheskaya ustanovka russkogo mentaliteta: filosofsko-obrazovatel'nyi aspekt // Biznes. Obrazovanie. Pravo: Vestnik Volgogradskogo instituta biznesa. 2010. №3. S. 193-200.
8. Bykov A.K. Problemy patrioticheskogo vospitaniya // Pedagogika. 2006. №2. S. 37-42.
9. Alieva S.T. Patrioticheskoe vospitanie detei mladshego shkol'nogo vozrasta // Izvestiya Dagestanskogo gos. ped. un-ta. 2009. №2. S. 34-43.
10. Omarov O.N. Patrioticheskoe vospitanie uchasheysya molodezhi sredstvami gosudarstvennoi simvoliki Rossii // Izvestiya Dagestanskogo gos. ped. un-ta. 2009. №2. S. 21-26.
11. Kharlamov I.F. Vospitanie patriotizma i kul'tury mezhnatsional'nykh otnoshenii // Pedagogika: uchebnoe posobie. 3-e izd., pererab. i dop. M.: Yunost', 1997. 512 s.
12. Musina V.E. Patrioticheskoe vospitanie shkol'nikov: uchebno-metodicheskoe posobie. Belgorod: ID «Belgorod» NIU «BelGU», 2013. 156 s.
13. Kondrashin I.I. O sovremennom ponimani patriotizma // Vestnik Rossiiskogo filosofskogo obshchestva RAN. 2002. № 2 (22). S. 21-23.
14. Yurmanov A.A. Patriotizm i patrioticheskoe soznanie v sovremennoi Rossii: sostoyanie i osobennosti evolyutsii // V mire nauchnykh otkrytii. 2010. №1-1. S. 95-99.
15. Vezhevich T.E. Rasshirennoe vospitatel'noe prostranstvo kak tselostnaya sreda sub"ektnogo stanovleniya patriota // Vestnik Chitinskogo gos. un-ta. 2009. №6. S. 79-93.
16. Krasnyanskaya T.M. Psikhologiya samoobespecheniya bezopasnosti: avtoreferat dissertatsii na soiskanie doktora psikhologicheskikh nauk. Sochi, 2006. 38 s.
17. Krasnyanskaya T.M., Tylets V.G. Fractal Approach to the Interpretation of Psychological Safety of the Person // European Journal of Psychological Studies. 2015. Vol.(6), Is. 2. P. 48-57. (In Russian) doi: 10.13187/ejps.2015.6.48.
18. Soldatenkov A.D. Opyt izucheniya rezul'tativnosti patrioticheskogo vospitaniya shkol'nikov // Sovetskaya pedagogika. 1974. №10. S. 46-52.
19. Andreev E.A. Kriterii i pokazateli otsenki rezul'tatov raboty po patrioticheskomu vospitaniyu molodezhi prizyvnoy vozrasta // Rossiiskii nauchnyi zhurnal. 2011. №2. S. 136-142.
20. Belyaeva V.A. Innovatsionnaya sistema dukhovno-nravstvennogo vospitaniya spetsialista v obrazovatel'nom prostranstve vuza // Rossiiskii nauchnyi zhurnal. 2007. №1. S. 117-120.
21. Lutovinov V.I. Kriterii i pokazateli patrioticheskogo vospitaniya (sistemnyi analiz) // Vestnik VGEU. 2008. №1 (33). S. 78.
22. Krasnyanskaya T.M. Psikhologiya ekstremal'nosti: lichnost', sub"ekt, bezopasnost': monografiya. Pyatigorsk: PGLU, 2011. 328 s.
23. Krasnyanskaya T.M., Tylets V.G. Vremya kak interpretatsionnaya kategoriya psikhologicheskogo prostranstva bezopasnosti lichnosti studenta // Vestnik Pyatigorskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. 2012. № 3. S. 221-225.

24. Lashkova G.N. Osobennosti proyavleniya chuvstva patriotizma u mladshikh shkol'nikov // Vestnik Cherepovetskogo gos. un-ta. 2008. №1. S. 74-80.

25. Malinkin A.N. «Novaya rossiiskaya identichnost'»: issledovanie po sotsiologii znaniya // Sotsiologicheskii zhurnal. 2001. №4. S.56.

УДК 37.018

### **К вопросу изучения феномена патриотизма**

<sup>1</sup> Изабела Борисовна Котова

<sup>2</sup> Елена Викторовна Окорочкова

<sup>1</sup> Пятигорский государственный лингвистический университет, Российская Федерация  
член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, профессор  
E-mail: kotova.izabela@yandex.ru

<sup>2</sup> Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) ДГТУ, Российская Федерация  
старший преподаватель

**Аннотация.** В статье представлен разносторонний содержательный анализ феномена патриотизма. Патриотизм рассматривается в качестве феномена, характеризующего отношение субъекту к своей стране, своему народу, готовность к деятельности по защите традиций и обычаев своей Родины. Обозначены макро и микро факторы формирования патриотизма. Выявлены различные подходы к трактовке феномена патриотизма. Показана сложность структурной организации феномена патриотизма, включающего патриотическое сознание и патриотическую деятельность. Рассмотрены различные позиции в отношении выделения показателей и критериев патриотизма.

**Ключевые слова:** патриотизм, патриотическое воспитание, патриотическое сознание, патриотическая деятельность, факторы патриотизма, показатели патриотизма, критерии патриотизма, уровни патриотизма, формирование патриотизма.

Copyright © 2015 by Academic Publishing House *Researcher*



Published in the Russian Federation  
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya  
Has been issued since 1834.  
ISSN: 2409-3378  
Vol. 4, Is. 2, pp. 83-91, 2015

DOI: 10.13187/Zhmnpr.2015.4.83  
[www.ejournal18.com](http://www.ejournal18.com)



UDC 530.145(07)

## **Design Technology Methodical System of the Subject Competence Formation Among Senior Pupils on Quantum Physics**

Sergii I. Tereschuk

Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna, Ukraine  
PhD (Pedagogical), Associate Professor  
20300, Lenin's Iskra st., 21-D, ap. 65, Uman  
E-mail: s.i.tereschuk@gmail.com

### **Abstract**

The article deals with the methodological aspects of designing of methodical system of formation of students subject competence on Quantum Physics. Particular examples show how to carry out the formation of competencies, based on the designing of methodology of the Quantum Physics study with pre-selected educational technologies.

**Keywords:** educational competency, quantum theory, method of studying of quantum physics in high school, methodical system of studying of quantum physics, designing of methodical system.

### **Введение**

Теоретическая модель предлагаемой методической системы должна соответствовать критерию технологичности, что требует возможность воспроизвести данную модель при соблюдении предусмотренных критериев. Для их определения нами было предложено технологию проектирования методической системы формирования предметной компетентности по квантовой физике.

Исследователями компетентного подхода в обучении доказано, что в основе отбора и конструирования системы методов обучения лежит структура соответствующих компетенций и функций, которые они выполняют [3, 4]. Методы, отобранные таким образом, позволяют выстраивать такую учебную деятельность учащихся, в ходе которой они приобретают не только знания и умения, но и компетенции, то есть приобретённые в процессе обучения интегрированные способности, которые представляют собой знания, умения, опыт, ценности и отношения, которые целостно реализуются на практике путём решения учебных задач. Однако, по нашему глубокому убеждению, конструирование учебного процесса по формированию компетенций, недостаточно рассматривать на уровне отбора методов обучения. Это связано с тем, что компетентность ученика включает не только когнитивную или операциональную составляющие, но и мотивационную, ценностную, этическую и т.д. Таких составляющих может быть как угодно много. Например, Дж. Равен разработал модель из 143 элементов. Таким образом, формирование компетенций является «уравнением» с бесконечным количеством неизвестных. Для устранения этого препятствия, предлагаем рассматривать формирование компетенций не с позиции отбора

методов обучения, а с опорой на конструирование методической системы с заранее отобранными образовательными технологиями.

### **Материалы и методы**

В нашем исследовании мы опираемся на результаты деятельности рабочей группы украинских учёных и практиков (А. Савченко, Н. Бибик, Л. Ващенко, А. Локшиной, А. Овчарук, Л. Паращенко, А. Пометун, С. Трубачевой), которыми разрабатывались теоретические и прикладные вопросы введения компетентного подхода в систему образования Украины.

### **Обсуждение**

Обоснуем критерии для конструирования методической системы обучения квантовой теории на основе компетентного подхода. С этой целью определим таксономию компетенций, в частности, место предметной компетенции по квантовой физике в системе ключевых и учебно-познавательных компетенций. Затем определим технологию проектирования методической системы, с которой вытекают концептуальные положения отбора и конструирования методов обучения квантовой физике в старшей школе. Для этого:

1. обозначим содержательную компоненту предметной компетентности в части квантовой физики;
2. определим функции компетенций в обучении квантовой физики;
3. определим структуру компетентности по квантовой физике (название, тип, объекты в отношении которых вводится компетентность, способы деятельности в отношении выбранных объектов);
4. обозначим дерево компетенций.

Проведённый ранее анализ компетентного подхода позволяет утверждать, что его категориальная база связана:

- во-первых с идеей целеполагания образовательного процесса, когда компетенции становятся главной общей целью (над- целью), которая призвана объединять получение знаний и умений в новом контексте - применение их в комплексе для приобретения нового опыта;

- во-вторых, содержание образования в свете компетентного подхода выражается четырех-компонентной модели: 1) знания; 2) умение; 3) опыт решения задач (задач, проблемных ситуаций, творческих задач и т.п.); 4) опыт ценностного отношения к полученным знаниям и умений и опыта их использования.

Опираясь на эти выводы, рассмотрим таксономию компетентностей, формирование которых возможно при изучении квантовой физики в старшей школе, что позволит разработать конкретные методические приёмы и методы по формированию соответствующих компетенций.

Указанная таксономия основана на существующей сегодня иерархии компетенций в обучении, тесно коррелирующей с его содержанием. То есть признаком классификации компетенций выступает содержание образования. Традиционно содержание образования делится на три уровня: общепредметное содержание (для всех предметов); межпредметное (для отдельных циклов предметов) и предметное (для отдельных учебных предметов). Аналогично указанным уровням, сложилась иерархия компетенций в обучении в соответствии с разным уровнем содержания образования:

1. Ключевые (базовые или метапредметные) компетентности – относятся к общепредметному содержанию образования.

2. Общепредметные компетентности – относятся к определённому циклу предметов, например, естественно - математическому.

3. Предметные компетентности – частичные относительно ключевых и общепредметных, которые формируются в рамках конкретного учебного предмета.

Украинскими учеными предложены следующие ключевые компетентности в обучении:

- учебная (умение учиться);
- гражданская;
- общекультурная;

- информационная;
- социальная; [2, с. 408].

Государственным стандартом базового и полного общего среднего образования к ключевым компетенциям отнесены: умение учиться, общаться на государственном, родном и иностранным языкам, математическая и базовые компетентности в области естествознания и техники, информационно-коммуникационная, социальная, гражданская, общекультурная, предпринимательская компетенции [1].

К общепредметным компетенциям нами отнесены знания и умения, которые должны приобрести учащиеся согласно общественным компонентам государственного стандарта: уметь применять экспериментальные и теоретические методы познания физических явлений и процессов, приобретенные знания в различных сферах жизнедеятельности человека и принимать экологически обоснованные решения, проявлять отношения и оценивать динамику, исторический характер развития современной физической картины мира, гармоничное взаимодействие человека с окружающей средой, понимать роль физического знания в различных областях человеческой деятельности и экологические последствия ее воздействия на окружающую среду. Указанные общепредметные компетенции отражают представления о физике как о фундаментальной науке, изучение методов познания которой позволит раскрыть роль физических знаний в жизни общества, развитие техники и технологий (в частности нанотехнологий), важность решения экологических проблем.

Предметной компетенцией, в соответствии с государственным стандартом, нами выбрано интегральное сочетание следующих знаний и умений: знание и понимание учащимися основных физических теорий (в частности квантовой теории), характеризующие движение и взаимодействие, а также их влияние на научную картину мира; знание и понимание природы фундаментальных взаимодействий, физической сути явлений природы, физических основ техники, производства, современных технологий; умение применять методы научного познания, физические понятия, модели, величины, уравнения и законы квантовой физики.

Функции компетенций вытекают из их значимости и места в образовательном процессе. Определяя их относительно изучения квантовой физики, мы исходили из представлений о функциях процесса образования как педагогической категории, которая имеет целостную, полифункциональную и полисмысловую структуру. Учитывая это, образование как процесс и одновременно результат усвоения системы научных знаний, практических умений и навыков, имеет три функции (по С.У. Гончаренко): человеко-творческую, технологическую и гуманистическую. Эти функции органично сочетаются с функциями компетенций в обучении. Так, человеко-творческая функция обеспечивает определённый уровень знаний в сочетании с состоянием эмоционально-волевой сферы, поведенческих ориентаций, готовности к выполнению различных социальных ролей и видов деятельности. Технологическая функция отражает формирование навыков в различных сферах деятельности (от хозяйственной к профессиональной), развитие коммуникативности в различных видах деятельности (социальной, научной, профессиональной и т.п.). Наконец, гуманистическая функция образования обеспечивает воспитание людей в духе мира, высокой нравственности, внимательного и бережного отношения к Природе (экологическое воспитание), понимание приоритетности общечеловеческих ценностей (жизни, труда, самого человека и т.д.) [2, с. 614-615].

Исследование функций образования и компетенций в обучении следует рассматривать в их единстве и взаимосвязи еще и потому, что образование представляет собой процесс внешнего воздействия на усвоение индивидом обобщённого, объективного, социального опыта и ценностей.

На основе анализа литературных источников, в пределах предлагаемой методической системы нами выделены основные функции предметной компетенции по квантовой физике:

- сочетать научные понятия, изучаемые в рамках темы квантовой физики (квантовой оптика, строения атома и атомного ядра, физики элементарных частиц) и их практическое применение для решения учебных задач;
- определять опыт предметной деятельности ученика, необходимый для применения

законов квантовой физики в отношении реальных объектов;

- представлять фундаментальные опыты по квантовой физике как объектов окружающей действительности для целевого комплексного применения знаний, умений и способов деятельности;

- представлять собой интегральные характеристики уровня обученности учащихся как социально востребованных граждан способных к применению полученных знаний и приобретённых умений по квантовой физике в повседневной жизни в отношении вопросов экологии, отношение к современным информационным и нанотехнологиям, глобальным проблемам человечества, вызванных техногенным воздействием и пути их преодоления и тому подобное;

- быть условием успешной реализации личностных ориентиров ученика в обучении, что позволит преодолеть его отчуждение от образовательного процесса;

- обеспечивать процесс внешнего воздействия на усвоение индивидом опыта в обучении квантовой физики, определённых норм (в виде ключевых компетенций) и ценностей.

Опираясь на определённые содержание, иерархию и функции предметной компетентности по квантовой физике, определим её структуру. Структурные компоненты содержат следующий перечень:

1. Название компетентности - предметная компетентность по квантовой физике.
2. Тип компетенции относительно разработанной выше иерархии компетентностей – частичная или предметная.
3. Круг реальных объектов действительности, в отношении которых вводится данная компетенция – фундаментальные опыты по квантовой физике (атомной и ядерной физики, физике элементарных частиц).
4. Ценностные ориентации ученика в отношении изучения объектов квантовой физики – фундаментальных законов (фотоэффекта, эффекта Комптона, опыта Боте и т.д.).
5. Социально-практическая обусловленность и значимость предметной компетенции по квантовой физике – применение полученных знаний для участия в социально важных событиях общества, связанных с вопросами применения нанотехнологий, достижений квантовой физики в современных информационно-коммуникационных технологиях, проблемами экологии, вопросами здорового образа жизни и т.
6. Знание о данном круге реальных объектов - сведения о фотоэффекте, давлении света, эффекте Комптона, опыт Боте и тому подобное.
7. Способы деятельности в отношении данного круга реальных объектов – избираются учителем в зависимости от применяемых методов обучения в рамках соответствующей образовательной технологии (интерактивных технологий кооперативного обучения, технологий развития критического мышления и др.).
8. Минимально необходимый опыт деятельности ученика в сфере данной компетенции.

Приведённый перечень характеристик, позволяет осуществлять проектирование и описание предметной компетенции по квантовой физике в предлагаемой методической системе, а также осуществлять соответствующий контроль её формирования.

Процессуально конструирование предметной компетенции по квантовой физике заключается в рефлексивном обнаружении компетентного содержания в учебном материале по квантовой физике (разделы "Оптика и квантовая оптика", "Атомная и ядерная физика»). Для этого нами было осуществлено:

- поиск проявлений ключевых компетенций в квантовой физике;
- построение иерархической систематики - дерева компетенций;
- проектирование общепредметных образовательных компетенций на вертикальном уровне для старшей школы.

Согласно первому пункту нами составлен перечень ключевых компетенций, которые могут относиться к изучению квантовой физики. Выяснено вклад учебного предмета в части квантовой физики в формирование соответствующей ключевой компетенции. Итак:

1. Ключевая компетенция умения учиться. Овладение данной компетенцией означает, что ученик овладевает научным стилем мышления и методами научного познания природы

(наблюдение, сравнительный анализ, анализ результатов эксперимента, выдвижение гипотез); умение пользоваться различными источниками информации.

Из содержания данной ключевой компетенции видно, что она может успешно формироваться при изучении квантовой физики, поскольку последняя имеет для этого значительный потенциал, который может быть реализован при изучении следующих вопросов: история становления квантовой теории, гипотеза М. Планка, закономерности излучения абсолютно чёрного тела (профильный уровень), объяснение явления фотоэффекта с помощью гипотезы М.Планка, корпускулярно-волновой дуализм света; постулаты Бора, принцип Паули (профильный уровень), протонно-нейтронная модель атомного ядра и др.

2. Общекультурная компетентность. Овладение данной компетенцией означает способность ученика анализировать и оценивать достижения национальной и мировой культуры, ориентироваться в культурном и духовном контексте современного общества, применять методы самовоспитания, ориентированные на общечеловеческие ценности. Для формирования данной компетенции при изучении квантовой физики мы обращали внимание на следующие вопросы: достижения и вклад украинских учёных-физиков в развитие физической науки; использования научных достижений в культурном и духовном достоянии общества (влияние научно-технического прогресса на развитие различных сфер культурной жизни общества и т.д.).

3. Коммуникативная компетентность предполагает способность личности использовать в конкретном виде общения знания языка, способы взаимодействия с людьми, окружающими её, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями.

Данная ключевая компетенция может успешно формироваться у учащихся при изучении квантовой физики при рассмотрении спорных вопросов, проблемных вопросов квантовой теории (в историческом аспекте) и современных проблем физики элементарных частиц (поиск нейтрино, выяснения механизма Хиггса (профильный уровень) и др.). Указанные проблемные ситуации успешно создаются и обсуждаются учениками в ходе использования учителем образовательных технологий, таких как интерактивные технологии кооперативного обучения, технологии развития критического мышления.

### **Заключение**

При формировании перечня предметных компетенций, которые приобретают учащиеся при изучении квантовой физики, атомной и ядерной физики, мы учитывали их комплексный характер, что означает наличие в их структуре следующих элементов:

- объектов реальной действительности (элементарные частицы, фундаментальные опыты квантовой оптики, атомной и ядерной физики);
- социально значимых знаний, умений, навыков и способов деятельности в отношении указанных объектов;
- личностной значимости для ученика формирования данной компетенции (см.: табл. 1, 2).

Построение дерева компетенций имеет целью систематизацию всех трёх уровней компетенций (ключевых, общепредметных и предметных) и осуществления контроля за их формированием.

Таблица 1.

Структурные составляющие предметной компетенции  
при изучении темы "Квантовая физика"

№	Название компетенции	Объекты реальной действительности	Социальная значимость компетенции	Личностная значимость компетенции
1.	Умение делать вывод о корпускулярно-волновой природе света	Свет	Дуалистичность социальных явлений и процессов в обществе.	Умение различать оба подхода в зависимости от условий эксперимента.
2.	Умение оценить исторический характер открытия фотоэффекта.	Фотоэффект, фотоэлемент Столетова, электрон, фотон.	Исторические аспекты становления квантовой теории.	Осознание роли личности и ее качеств (трудолюбие, настойчивость и т.д.) в развитии научных исследований.
3.	Умение решать задачи на расчет физических величин, характеризующих фотон.	Фотон	Необходимость делать логически верные выводы.	Владение математическим аппаратом.
4.	Умение использовать уравнения Эйнштейна.	Фотоэффект, фотоэлементы.	Понимание принципа работы фотоэлементов на производстве.	Решение задач на фотоэффект.
5.	Умение объяснять опыты, опираясь на понятие "внешний фотоэффект".	Опыт Гальвакса.	Необходимость делать выводы на основе проведенных наблюдений.	Развитие физического стиля мышления.
6.	Умение объяснить ВАХ фотоэлемента.	Опыт Столетова	Необходимость применения ВАХ для определения характеристик элементов электрических цепей.	Анализ данных графика.
7.	Умение объяснять опыт Боте (профильный уровень).	Опыт Боте	Использование на производстве современных рентгеновских спектрометров - анализ химического состава веществ, исследования минералов и руд.	Использование XRF в быту (портативные рентгеновские спектрометры).



Таблица 2.

## Структурные составляющие предметной компетенции при изучении темы "Атомная и ядерная физика"

	Название компетенции	Объекты реальной действительности	Социальная значимость компетенции	Личностная значимость компетенции
1.	Умение оценить исторический характер основных этапов развития ядерной физики и истории об их создателях.	Атом, элементарные частицы.	Влияние успехов ядерной физики на развитие человеческой цивилизации.	Национальное самосознание: вклад украинских ученых в развитие атомной энергетики.
2.	Умение объяснить возможность высвобождения атомной энергии.	Опыт Резерфорда	Необходимость учета количества атомной энергии для нужд общества.	Понимание экологических последствий использования энергии атома.
3.	Объяснения природы радиоактивного излучения	Радиоактивное излучение.	История открытия радиоактивности.	Защита человека от радиоактивного излучения.
4.	Умение представлять результаты измерения радиоактивного фона.	Дозиметр. Радиологическая карта местности.	Выяснение радиоактивного фона местности в виде радиологической карты местности.	Использование бытового дозиметра для измерения фона местности. Создание радиологической карты местности проживания.
5.	Способность определить массу, энергию и электрический заряд элементарных частиц.	Фотографии треков элементарных частиц	Необходимость делать выводы на основе анализа данных, полученных с помощью трековых приборов.	Знание математическим аппаратом, необходимость делать логические умозаключения, рассчитывать физические величины по формулам.
6.	Способность объяснить физические основы ядерной энергетики	Ядерный реактор	Осведомленность об общих параметрах атомных электростанций Украины. Экологические последствия	Влияние радиации на организм человека.

			взрыва на Чернобыльской АЭС.	
7.	Умение объяснить природу X-лучей	Рентгеновское излучение.	Необходимость использования рентгеновского излучения на производстве.	Необходимость использования рентгеновского излучения в медицине (флюорография, томография и др.).

Анализ дерева компетенций позволяет также согласовать действия учителей – предметников для внедрения межпредметных связей. Построение указанного дерева осуществлялась нами с помощью графов и заключалось в обобщении указанных классов компетенций по а) общим явлениям, процессам, опытам и т.п. (то есть по реальным объектами познавательной действительности) и б) общим для разных предметов умениями, навыками и способами деятельности.

Заключительный этап – собственно формирование компетенций в учебном процессе. Для этого следует определиться с технологиями обучения, которые входят в соответствующую методическую систему, учитывающую содержательное наполнение компетенций, их функции, способы деятельности, которыми должны овладеть учащиеся; социальную и личностную значимость компетенций для старшеклассников.

#### Примечания:

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Режим доступа: [http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilna-crednya/serednya/derzh-standart/post\\_derzh\\_stan.doc](http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilna-crednya/serednya/derzh-standart/post_derzh_stan.doc)
2. Энциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. 12 декабря. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>.
4. Khutorskoi A.V. Metasubjective Content of Individual's Education // European Journal of Contemporary Education, 2012, Vol.(1), №1, pp. 15-29.

#### References:

1. Derzhavnii standart bazovoї i povnoї zagal'noї seredn'oi osviti. Rezhim dostupa: [http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilna-crednya/serednya/derzh-standart/post\\_derzh\\_stan.doc](http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilna-crednya/serednya/derzh-standart/post_derzh_stan.doc)
2. Entsiklopediia osviti / Akad. ped. nauk Ukraїni; golovnij red. V.G. Kremen'. K.: Iurinkom Inter, 2008. 1040 s.
3. Khutorskoi A.V. Tekhnologiiia proektirovaniia kliuchevykh i predmetnykh kompetentsii // Internet-zhurnal «Eidos». 2005. 12 dekabria. Rezhim dostupa: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>.
4. Khutorskoi A.V. Metasubjective Content of Individual's Education // European Journal of Contemporary Education, 2012, Vol.(1), №1, pp. 15-29.

УДК 530.145(07)

**Технология проектирования методической системы формирования предметной компетентности старшеклассников по квантовой физике**

Сергей Иванович Терещук

Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Украина  
Кандидат педагогических наук, доцент  
20300, ул. Ленинской Искры, 21-Д, кв. 65, Умань  
E-mail: s.i.tereschuk@gmail.com

**Аннотация.** В статье рассматриваются методологические аспекты проектирования методической системы формирования предметной компетентности учеников по квантовой физике. На конкретных примерах показано, как можно осуществлять формирование компетенций, опираясь на конструирование методической системы изучения квантовой физики с заранее отобранными образовательными технологиями.

**Ключевые слова:** образовательные компетенции, квантовая теория, методика изучения квантовой физики в старшей школе, методическая система изучения квантовой физики, проектирование методической системы.

Copyright © 2015 by Academic Publishing House *Researcher*



Published in the Russian Federation  
Zhurnal ministerstva narodnogo prosveshcheniya  
Has been issued since 1834.  
ISSN: 2409-3378  
Vol. 4, Is. 2, pp. 92-96, 2015

DOI: 10.13187/Zhmnpr.2015.4.92  
[www.ejournal18.com](http://www.ejournal18.com)



UDC 94(477)«19/20» : 316.74 : 37

**Sichkarenko G. The Historical Experience of Restructuring of Higher Education in Ukraine (1985-2005): Monograph / G. Sichkarenko. Nizhyn: Publisher M.M. Lysenko, 2014. 360 p.**

Sergey I. Degtyarev

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

**Abstract**

The article presents the review of the monograph of the Ukrainian researcher Sichkarenko G.G. "The historical experience of restructuring of higher education in Ukraine (1985–2005 years)".

**Keywords:** Sichkarenko G.G., review, monograph, higher education, Ukraine.

Проблема высшего образования является одной из ключевых в современном обществе. В период высокой технологической, социально-экономической, политической активности именно на высшее образование возлагается функция подготовки высококвалифицированных специалистов в соответствующих сферах жизнедеятельности. Чтобы максимально соответствовать выдвигаемым требованиям и иметь возможность максимально эффективно справляться с поставленными задачами сама система высшего образования должна постоянно поддерживаться государством с учетом постоянно возникающих новых потребностей как внутри страны, так и в мире вообще.

Вопросы, связанные с различными аспектами развития высшего образования неоднократно становились предметом изучения учеными – педагогами, историками, правоведами, что отобразено в многочисленной научной и публицистической литературе.

В 2014 г. свет увидела научная монография украинской исследовательницы Г.Г. Сичкаренко «Исторический опыт перестройки высшего образования в Украине (1985–2005 гг.)» (на украинском языке). Автор впервые в украинской историографии проанализировала развитие высшего образования в Украине 1985–2005 гг. как единый взаимообусловленный процесс. Монография состоит из вступления, четырех разделов и списка использованных источников и литературы (1772 позиции).

Во вступительной части книги (с. 4-7) автор обозначила актуальность проблемы, цели и задачи исследования, дала краткую характеристику использованных источников.

В первом разделе монографии «Высшая школа в Украинской ССР (1985–1991 гг.)» (с. 8-51) проанализирована сложившаяся в обозначенный период социально-экономическая ситуация в стране (именно она и рассматривалась как предпосылка к реформированию высшей школы Украины); изучены основные направления трансформации высшего образования в республике. В этот период СССР переживал глубокий системный кризис, который советское правительство пыталось преодолеть с помощью политики перестройки социальных институтов. Во второй половине 1980-х годов в Украине функционировали 146 высших учебных заведений (с 854 тыс. студентов и 63,5 тыс. научно-педагогических кадров), которые готовили специалистов для работы по таким направлениям народного хозяйства, как образование; промышленность и строительство; охрана здоровья, физическая культура и спорт; сельское хозяйство; транспорт и связь; экономика и право; искусство и кинематография. Причем наиболее приоритетными являлись образование и инженерно-техническое направление. По мнению Г.Г. Сичкаренко, это объяснялось стратегическими задачами государства, приоритетным развитием галузей машиностроения, сердцевиной которого был военно-промышленный комплекс (с. 9).

Негативные процессы в сфере высшего образования подвергались постоянной критике со стороны общества и центральных органов власти. Качество образования уже не соответствовало «духу времени», отставало от научно-технического прогресса и т.п. Попытки преобразований в высшей школе были не всегда успешными, часто имели спорный характер, критически оценивались в СМИ, требовали постоянной корректировки, не учитывали национальных потребностей. Реформирование высшего образования в этот период совершалось в основном с помощью административных методов и не приводило к улучшению качества обучения.

В целом автор считает, что преобразования в системе высшего образования 1985–1991 гг. стали начальным этапом реформирования высшей школы уже постсоветской Украины (с. 51).

Раздел второй «Реформирование системы высшего образования независимой Украины» (с. 52-167) посвящен изучению структурных преобразований в образовательной сфере в первой половине 1990-х годов; кризисных процессов в этой сфере и попыток их преодоления во второй половине 1990-х годов; начала процесса интеграции высшего образования Украины в европейский образовательный простор, который стартовал в первые годы 2000-х годов.

Среди основных проблем, с которыми столкнулась система высшего образования Украины в начале 1990-х годов, автор выделила следующие:

- несбалансированность объемов подготовки специалистов с рынком труда;
- несбалансированность территориального размещения вузов;
- распорошенность сети вузов между различными министерствами и ведомствами;
- сокращение бюджетного финансирования и др.

Для преодоления этих кризисных явлений создавалась необходимая нормативная база, в частности был разработан проект Государственной национальной программы «Образование» (в 1993 г. эта программа была утверждена Кабинетом Министров Украины). Были определены стратегические задачи высшего образования: переход к ступенчатой системе подготовки, ориентация образования на национальные потребности и т.п. Но, несмотря на все попытки украинского правительства реформировать систему высшего образования согласно требованиям времени, сделать это не удалось. Так, по мнению автора монографии, государственные органы совершенно не уделяли внимания политико-экономическим аспектам преобразований, разрешению противоречий между целями и средствами их достижения, консолидации педагогов. Все сводилось к составлению программ реформ и согласованию их с руководством страны.

Во второй половине 1990-х годов кризисные процессы в высшем образовании Украины продолжали иметь место и углубляться на фоне все более усиливающихся экономических трудностей. В то же время масштабность образовательной сферы, ее консерватизм придавали инерцию ее развитию, замедляя процессы как разрушения, так и реформирования. Правительство рассматривало образование как ресурсопотребляющую и затратную, а не ресурсосозидающую галузь. Финансирование вузов было в это время абсолютно неудовлетворительным (часто не выплачивались зарплаты, не удовлетворялись другие нужды учебных заведений). Решение этой проблемы усложнялось почти полным отсутствием специалистов-экономистов, которые бы предметно занимались проблемами финансирования в сфере нематериального производства.

Лишь к концу 1990-х годов ситуация стала немного улучшаться, хотя и не во всех вузах. В 1999 г. произошла общая смена руководства сферой образования. Тогда же стали решаться некоторые финансовые проблемы высших учебных заведений. Актуальными оставались вопросы, связанные с издательской деятельностью вузов. Высшее образование становилось чрезмерно массовым, отбор абитуриентов был минимальным и «качество» студентов часто было низким. Но именно во второй половине 1990-х годов, считает Г.Г. Сичкаренко, высшее образование в Украине, не взирая на многие противоречия и недостатки, приобрело черты целостности и управляемости.

Развитие Украины в первые годы XXI века продолжило инерцию второй половины 1990-х годов, в том числе и в сфере высшего образования. Согласно с украинским законодательством, государство должно было выделять на содержание образования 10% национального дохода. Реально же даже в наиболее экономически благоприятные годы эта цифра не превышала 6 %. Наблюдался некоторый отход от элементов автономии и самоуправления университетов. Росло количество вузов без достаточных для эффективного функционирования ресурсов, что дискредитировало высшую школу в целом.

В мае 2005 г. Украиной была подписана Болонская декларация. Но реализация Болонского процесса была непоследовательной и основные ее цели (повышение конкурентоспособности специалистов, активизация человеческого потенциала и т.п.) достигнуты не были. Тем не менее, теперь вузы стали выступать неким фактором интеграции Украины в мировое сообщество.

Третий раздел монографии «Изменения состояния участников учебно-воспитательного процесса и научной деятельности в высших учебных заведениях» (с.168-210) посвящен рассмотрению таких важных вопросов, как студенты и преподаватели в условиях реформирования образования и научная деятельность и подготовка кадров высшей квалификации.

Здесь автор проследила динамику изменения численности студенчества и профессорско-преподавательского состава в течение исследуемого периода. Г.Г. Сичкаренко также пришла к выводам, что на переломе 1980-х – 1990-х годов произошло нарушение процесса интеллектуального воспроизведения общества. Массовый отток квалифицированных специалистов снизил качественные показатели научно-педагогических кадров. А глубокий экономический кризис 1990-х годов и неспособность государства трудоустроить выпускников вузов стали одними из причин падения авторитета высшего образования в студенческой среде.

Что касается научной сферы, то она еще с советских времен сохранила деление на академическую, отраслевую и университетскую. При этом лучше всего финансировались две первые составляющие (в 2005 г. 89 % государственных денег для научной сферы). «Университетская наука» оценивалась неадекватно и недостаточно использовалась. Особенно учитывая, что именно в вузах работало около 60 % всех докторов наук и 65 % – кандидатов наук. Но все же научно-образовательная сфера к концу 1990-х годов начала перестраиваться, адаптируясь к рыночным отношениям и привлекая внебюджетное финансирование.

Государство предприняло ряд попыток сформировать новые стандарты финансирования науки: учреждались научные стипендии, вводились конкурсные основы для программ финансирования исследований, углублялась кооперация с Национальной академией наук Украины и т.д.

Также автор отметила возросший в течение 1990–2005 гг. интерес к научным исследованиям, который выразился в постоянно увеличивающемся количестве поступающих в аспирантуры и докторантуры. В то же время их эффективность оставалась крайне низкой, достигая в разное время показателей от 8 % до 37,5 %.

В последнем разделе книги «Развитие высшей школы негосударственной формы собственности» (с. 211-232) Г.Г. Сичкаренко остановилась на деятельности не государственных вузов. Министерство образования и науки Украины считало такие вузы важным достижением реформирования системы высшего образования, хотя сама автор придерживается более критического мнения на этот счет. С одной стороны, государству было нелегко контролировать деятельность таких учреждений, которые зачастую также не имели надлежащих материально-технической и преподавательской баз. С другой стороны, к позитивным моментам частных вузов следует отнести быстрое реагирование на спрос рынка труда, внедрение новых форм и методов обучения, современный менеджмент, гибкую финансовую политику и т.п.

Делая выводы к своей монографии (с. 233-245), Г.Г. Сичкаренко отметила, что реформирование системы высшего образования в Украине в течение 1985–2005 гг. происходило в тяжелых политических и социально-экономических условиях. Оценивая достижения в этой сфере, автор считает, что они были «более скромными, чем упущения» (с. 244).

В целом рецензируемая работа Г.Г. Сичкаренко является чрезвычайно важным исследованием в области изучения развития системы высшего образования Украины. Книга содержит колоссальный фактологический материал, в частности большое количество статистических данных, часть которых отображена в таблицах (18 таблиц). Часть выводов и утверждений автора вытекают из результатов национальных, отраслевых и университетских социологических исследований.

Данное исследование имеет очень высокое практическое значение. Материалы, изложенные в монографии, могут широко использоваться в работе различных государственных и общественных учреждений и организаций, имеющих отношение к образовательной сфере; содействовать более эффективной образовательной политике вузов.

По нашему мнению, исследование Г.Г. Сичкаренко было бы значительно полнее, если бы крайним верхним хронологическим пределом был не 2005 г., а более поздняя дата. Именно после 2005 г. в системе высшего образования Украины произошли наиболее кардинальные преобразования, которые позволили бы увидеть более полную картину эволюции этой сферы.

В целом же монография Г.Г. Сичкаренко может быть положительно оценена и будет полезной не только для исследователей в области истории образования, но и для лиц, принимающих участие в организации деятельности высших учебных заведений.

УДК 94(477)«19/20» : 316.74 : 37

**Січкаренко Г.Г. Історичний досвід перебудови вищої освіти в Україні (1985–2005 рр.): монографія / Г.Г. Січкаренко. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. 360 с.**

Сергей Иванович Дегтярев

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

**Аннотация.** Рецензия на монографию украинской исследовательницы Г.Г. Сичкаренко «Исторический опыт перестройки высшего образования в Украине (1985–2005 гг.)».

**Ключевые слова:** Г.Г. Сичкаренко, рецензия, монография, высшее образование, Украина.