

Министерство образования и науки РФ  
Национальный исследовательский  
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
Российское общество социологов  
Центр исследований социально-трудовой сферы Социологического института РАН  
Межрегиональная общественная организация  
«Академия Гуманитарных Наук»

III Всероссийский научный форум  
*«Наука будущего – наука молодых»*

**Международная научно-практическая конференция**  
**ТРАНСФОРМАЦИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА**  
**В КОНТЕКСТЕ СТОЛЕТИЯ**

**14–15 сентября 2017 г.**

**Том 2**

Нижний Новгород  
2017 г.

УДК 316  
ББК 60.5  
С 77

Рецензенты:

*Кошарная Галина Борисовна*

д.соц.н, профессор, зав. кафедрой социологии и управления факультета экономики и управления ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»

*Сучков Юрий Александрович*

главный врач ГУЗ НО «Клиническая психиатрическая больница № 1 г. Нижнего Новгорода»

С 77      **Трансформация человеческого потенциала в контексте столетия** / Под общей редакцией проф. З.Х. Саралиевой: В 2 т. Т 2. – Н.Новгород: Изд-во НИСОЦ, 2017. – 903 с.

В сборнике представлены материалы научных исследований, обсуждавшихся на пленарном заседании и секциях международной научно-практической конференции «Трансформация человеческого потенциала в контексте столетия» (14–15 сентября 2017 г., г. Нижний Новгород, ННГУ им. Н.И. Лобачевского).

Сборник предназначен для исследователей, преподавателей, аспирантов и студентов, практических работников социальных учреждений и общественных организаций.

ISBN        978-5-93116-195-2 (Т. 2)  
ISBN        978-5-93116-193-8

## Список литературы

1. Бартош Г. Рунет и идентичность постсоветской квазидиаспоры Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/runet-i-identichnost-postsovetскоy-kvazidiасpory> (дата обращения: 26.09.2017).
2. МС. La Barbera (ed.) Identity and Migration in Europe: Multidisciplinary Perspectives // Springer International Publishing AG. Switzerland. 2015. Режим доступа: <http://www.springer.com/series/8811> (дата обращения: 26.09.2017).
3. Cummins J. Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society, Ontario: California Association for Bilingual Education. 1996. 290p.
4. Flynn M. Migrant Resettlement in the Russian Federation: Reconstructing Homes and Homelands. London, Anthem Press. 2004. 256 p.
5. Cheskin A. Exploring Russian-Speaking Identity From Below: The Case Of Latvia, Journal of Baltic Studies. 2012. Pp. 287-312.
6. Kopeliovich S. How long is 'the Russian street' in Israel? Prospects of maintaining the Russian language, Israel Affairs, 17:1. 2011. С. 108-124
7. Galasin'ska A. Gossiping in the Polish Club: An Emotional Coexistence of 'Old' and 'New' Migrants Journal of Ethnic and Migration Studies Vol. 36, No. 6, July 2010, Pp. 939-951.
8. Vertovec S. Transnationalism and identity. Journal of Ethnic and Migration Studies, 27(4). 2001. С. 573-582.
9. Byford A. The Russian Diaspora in International Relations: 'Compatriots' in Britain, Europe-Asia Studies, 64:4. 2012. С. 715-735.

## СОВРЕМЕННЫЕ РЕФОРМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР РАЗРУШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА MODERN EDUCATION REFORMS AS A FACTOR IN THE DESTRUCTION OF SOCIAL CAPITAL

**А.А. Иудин**  
*Национальный исследовательский  
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского*  
**A.A. Iudin**  
*Lobachevsky University*

Анализируются различные подходы к проблеме функций системы образования. Выделены и подробно рассмотрены две из них: 1) формирование в обществе определенного типа социальной культуры и 2) насыщение выпускника соответствующего уровня образования определенным набором информации (компетенций). На этой основе рассматриваются различные подходы к процессу реформирования системы образования – во времена Хрущева, Ягодина и современной системы (Филиппов-Фурсенко-Ливанов-Васильева). Подробно рассмотрен анализ достоинств и недостатков единого государственного экзамена (ЕГЭ), а также положение и социальное

самочувствие современного учителя, его отношение к необходимости выполнения педагогом высокой социальной миссии.

The article is devoted to the analysis of various approaches to the problem of the functions of the education system. Two of them are singled out and examined in detail: 1) the formation of a certain type of social culture in society and 2) saturation of the graduate of the appropriate level of education with a certain set of information (competences). On this basis, various approaches to the process of reforming the education system are considered – in the times of Khrushchev, Yagodin and the modern system (Filippov-Fursenko-Livanov-Vasiliev). The analysis of merits and demerits of the unified state examination (USE), as well as the position and social well-being of the modern teacher, his attitude to the need for the teacher to perform a high social mission are considered in detail.

*Ключевые слова:* реформа образования, учитель, педагог, ученик, студент, социализация, культура

*Keywords:* education reform, teacher, student, student, socialization, culture

Образование, являясь одним из важнейших социальных институтов человеческого общества, привлекает к себе внимание не только ученых-социологов, но и высшее политическое руководство государств. Прежде всего, необходимо отметить громадный размер этой системы, включающей в себя учителей, учеников и их родителей, а также бабушек и дедушек. Сквозь систему профессионального образования (начального, среднего и высшего) проходит значительная часть населения всякой страны. Более, чем величина системы образования, важна её социальная функция: «Система образования – это уникальный социальный институт. Его уникальность определяется тем, что он призван развивать и приумножать социальный капитал – неисчерпаемый ресурс, источник ничем не ограниченного развития. ... Система образования – это система проектирования и воспроизводства социального будущего» [1, с. 46]. По мнению крупного ученого и педагога, академика Н.Н. Моисеева, советская хорошо выполняла свои функции: «...в России была создана лучшая в мире система образования. Причем не столько образования элиты, сколько образования нации в целом» [2, с. 136].

Широко известна легенда, согласно которой Бисмарк после победы над Францией в 1871 г. заявил, что эту победу одержал прусский учитель. На самом деле эта мысль была высказана профессором Пешелем после австро-прусской войны. Этот тезис пытался оспорить Мольтке, отметив, что знаний, обретенных солдатом в гимназии, недостаточно для победы, что необходимо еще формирование личных качеств – стойкости, упорства, патриотизма. Но этим возражением Мольтке фактически подтверждает правоту профессора Пешеля (или, по легенде, канцлера Бисмарка), ибо в школе (или гимназии) происходит

не столько обучение ребенка, сколько его воспитание, формирование личности; в недрах школы происходит социализация личности, её образование. «Образовательный смысл прусской гимназической системы объективно ...заклучался не в том, чтобы дать ее выпускникам блестящее образование. ...Социальный смысл такой системы заключался в том, чтобы дать всему населению необходимый базовый уровень культуры, без чего невозможно нормальное, а тем более, ускоренное научно-техническое развитие» [1]. Образование – продукт формирования человека, формирования его способности логически мыслить, выявлять причинно-следственные связи, формирование нравственных установок личности и её физических способностей. «В техническом смысле образование – это процесс, посредством которого общество через школы, колледжи, университеты и другие институты целенаправленно передаёт своё культурное наследие – накопленное знание, ценности и навыки – от одного поколения другому [между поколениями]» [3, р. 20-21]. «Социальный смысл такой системы (*прусской гимназической системы – А.И.*) заключался в том, чтобы дать всему населению необходимый базовый уровень культуры, без чего невозможно нормальное, а тем более, ускоренное научно-техническое развитие» [4]. Понимание особой роли учителя присутствовало в педагогической традиции СССР–России и очень высоко эту роль ставил академик Моисеев: «именно учитель, я подчеркиваю, не политик, военный или даже инженер, а именно учитель становится постепенно центральной фигурой «истории людей». Сегодня от учителя в первую очередь ... зависит не только судьба цивилизации, но и сохранение человека на планете» [5, с. 58]. Есть и другой подход, согласно которому «Процесс обучения представляет собой сложное единство деятельности учителя и деятельности учащихся, направленных к общей цели – вооружению обучающихся знаниями, умениями и навыками, к их развитию и воспитанию» [6, с. 252].

Представление образования как процесса «вооружения знаниями» является сегодня основополагающим, в рамках которого обучение предстаёт как процесс поглощения обучающимся некоторого количества информации, и обучающийся представлен в данной концепции в виде некоей емкости, ящика, в который загружается информация. Эта концепция рассматривается авторами осуществляемой реформы образования как бесспорный подход, справедливый для всех уровней образования – как общего среднего, так и высшего профессионального. В связи с этим в основе образовательного процесса оказывается формирование определенных компетенций, а контроль качества образования основан на проверке наличия остаточных знаний в рамках соответствующих компетенций. Данная концепция оспаривается другим

подходом, популярным в советской социологии в 1970-80-е гг., согласно которому процесс обучения заключается в формировании у обучающегося определенной культуры, соответствующей данному обществу, «культурного наследия» этого общества. В рамках общего образования речь идет о передаче обучаемому совокупности знаний, навыков, представлений, социальных установок, правил поведения, принятых в обществе. Таким образом, средняя школа – это важнейший институт социализации подрастающего поколения. Профессиональное образование заключается в том, что студент обретает в стенах вуза определенный тип профессиональной культуры и способность профессионального совершенствования в недрах этой обретенной культуры.

Важность системы образования в жизни общества подтверждается и тем обстоятельством, что эта система периодически подвергается реформированию. В послевоенном Советском Союзе реформа школы была осуществлена в 1958-1964 гг. Основанием для этой реформы стала речь Н.С. Хрущёва на XIII съезде ВЛКСМ в апреле 1958 г., где отмечалась необходимость укрепления связи школы с жизнью. В школе был введен одиннадцатый класс, а ученики, начиная с восьмого класса, осваивали рабочую профессию параллельно с получением общего среднего образования. В силу того, что выпускники школы реально не получали рабочей профессии, а период обучения удлинился (и ухудшился), уже в 1966 г., после отстранения Хрущева от должности, реформа была отменена, как и многие другие реформы, отмеченные печатью «хрущевского волюнтаризма».

Принципиально иным содержанием были наполнены реформы системы образования в период руководства отраслью Г.А. Ягодиным. «Министр Ягодин обладал просто талантом реформатора. Его рассуждения о реформаторе были крылатыми: «Мне надо поставить проблему. А вот дальше я должен найти недовольного доцента в мятом пиджаке, который знает, как решить эту проблему. Надо дать ему денег и власть. И проблема будет решена». Вокруг Геннадия Алексеевича просто роились эти доценты в мятых пиджаках. ...Это была осмысленная деятельность, позволившая в кратчайшие сроки создать принципиально новую систему образования в стране:

- образовательные учреждения обрели свободу, была уменьшена тотальность и жесткость регламентирования их деятельности;
- школа стала двигаться по пути вариативности, многомерности, направленной на развитие личностей школьников, которые были просто разными от рождения;
- вузы стали обретать автономность;
- республики и регионы обрели право на реализацию национальных культурных, исторических и языковых программ;

- в вузах ректоры стали выбираться, а не назначаться;
- в системе образования стали появляться европейские черты гуманитарного и социального образования (стали открываться факультеты социологии, появились социальные кафедры немарксистского направления);
- стала формироваться система государственно-общественного управления (проведены съезды педагогов страны, студентов, регулярными стали измерения общественного мнения, образовательные учреждения стали создавать общественные советы)» [7, с. 8-9].

К последнему пункту тезисов следует добавить, что измерения общественного мнения при Ягодине стали не просто регулярными, но постоянными, построенными на системном анализе ситуации в отрасли. В основу этой работы была положена научно-исследовательская программа «Общественное мнение», осуществлявшая плановые социологические замеры в организациях системы народного образования. Эта программа действовала как распределенный научно-исследовательский институт, сотрудниками которого являлись социологи из 85 вузов страны<sup>1</sup>.

Нынешняя реформа во много противоположна содержанию и духу реформы 1985-1991 гг. Так, обретение образовательными учреждениями свободы сменилась ужесточением регламентирования деятельности вузов. Интенсивно утрачиваются элементы общественного управления вузами и отраслью, произошла отмена оценки преподавателей студентами вузов. Вместо вариативности, многомерности развития школы она стала двигаться в направлении унификации, единообразия, регламентации. Вузы стали утрачивать автономность, укрупняться за счет слияния и поглощения. Выборность ректоров вузов постепенно заменяется их назначением. Принципом организации работы системы образования стала унификация ее деятельности на основе жесткого централизованного управления и обширной отчетности. В этом данная реформа повторяет волюнтаристский подход Н.С. Хрущева, для которого излишним был учет общественного мнения, хотя в те времена отечественная социология уже делала первые робкие шаги. Но сегодня социология обладает достаточным опытом и развитым аппаратом социального анализа. Более того, сегодня можно осуществить адекватный социологический анализ содержания отзывов о протекающей реформе.

Особенно активно академическая общественность обсуждает ЕГЭ. «Введение в массовую педагогическую практику Единого Государственного Экзамена является вполне понятным политическим, т.е. и идеологическим

---

<sup>1</sup> Некоторые результаты работы программы можно увидеть на сайте Программы «Общественное мнение» Гособразования СССР (<http://sovso.nisoc.ru/index.html>). Программа, являвшаяся своего рода подразделением Госкомитета СССР по народному образованию, прекратила свою работу после распада Советского Союза.

актом: формальность знаний начинает доминировать над их смыслами, выветривая из школьной практики гуманистическое системное наполнение образования, позволяющее не только знать что-либо, но и понимать» [1, с. 47]. Ученые-преподаватели вузов категорически не соглашались с тем, что ЕГЭ позволяет повышать качество образования. «Я, как еще и профессор с более чем 25-летним стажем ...на собственном опыте и общаясь с профессурой других вузов страны (в том числе федеральных и национальных), могу констатировать, что уровень знаний абитуриентов биологических факультетов с момента введения ЕГЭ заметно понизился и в вузах уходит по 1,5-2 года (!) на то, чтобы как-то «подтянуть» сегодняшних студентов до того уровня, когда я имел дело со студентами 90-х гг. Думаю, что то же самое можно сказать и про другие специальности. А как естествоиспытатель, посвятивший всю свою жизнь науке, мне грустно наблюдать утерю целым поколением навыков логического мышления» [8, с. 14]. Приход в вузы крайне неподготовленных абитуриентов приводит к тому, что студенты утрачивают интерес к учебе и научной деятельности: «...у студентов в процессе обучения наблюдается снижение интереса к учебе. Ситуация с интересом к научной деятельности также выглядит неутешительно. Несмотря на то, что опыт участия в исследованиях, конференциях и т.п. растет, интерес ко всему этому падает» [9, с. 607]. Недостатки ЕГЭ признает и нынешний министр образования: «Я считаю, что социально значимые вузы должны иметь письменный экзамен. Сейчас у нас весь первый семестр идет доучивание по разным программам школы. Медицинские, инженерные и все другие вузы обязательно должны иметь письменный экзамен, — заявила Ольга Васильева во время дискуссии с финалистами конкурса «Учитель года России-2016» [10]. Но остается открытым вопрос о том, как письменный экзамен сможет компенсировать издержки системы ЕГЭ, которая вынуждает учителей выпускных классов натаскивать учеников на правильные ответы единого экзамена.

По мнению многих публицистов и мыслителей, ситуация с процессом реформирования и, в частности, с системой ЕГЭ не является делом только и исключительно системы образования и связана с вопросами национальной безопасности. «В отличие от системы ЕГЭ, образование советского типа при очень небольших ресурсах заставляло подростков думать. На этом-то мы и выезжали в трудные времена: выиграли войну, запустили человека в космос и так далее. ...В то время как мы не можем, оказавшись в весьма непростой ситуации, выбраться из нее на посредственностях. А ЕГЭ их как раз формирует. Это в какой-то мере антиестественный отбор, в то время как экзамен, напротив, должен выявлять самых талантливых, одаренных и нестандартно мыслящих учеников. Делая ставку исключительно на зубрежку и память, мы



лишаемся того, что можно назвать интеллектуальной элитой, причем представляющей весь народ и все слои общества» [11]. Но ни ученые, ни депутаты Госдумы не могут убедить министра образования и науки отменить ЕГЭ: «Это очень хороший социальный трамплин или лифт для всех, – заявила Васильева, добавив, что реформа, конечно, нужна» [10].

Представление о ЕГЭ, как о социальном лифте является наиболее существенным доводом в пользу ЕГЭ бывшего министра образования В.М. Филиппова, ввергнувшего систему образования в болонский процесс. Он и сегодня уверен, что ЕГЭ – это единственный гарант решения проблемы доступности столичных вузов для молодых людей из дальней периферии: «Другого варианта нет, если мы хотим решить проблему доступности. Для такой огромной страны, как наша, это надо было ввести раньше, чем это сделали маленькие Германия и Франция. У нас одна Якутия равна по территории четырем Франциям, рядом Красноярский край – пять Франций, а мы заставляли детей ехать в Москву сдавать экзамены» [12]. На возражение о том, что ЕГЭ вымывает из регионов талантливых ребят, Филиппов отвечает, что это не проблема ЕГЭ, а проблема региональных властей, которые должны создать в своих регионах привлекательные условия жизни. «Руководство страны им так и отвечает: создавайте у себя условия, чтобы дети возвращались. Но большинство способных ребят из лучших школ регионов с высокими баллами поступают в хорошие московские вузы, в тот же МГИМО. В МГУ поступает очень много ребят из регионов, и они не возвращаются обратно» [12]. Проблему вымывания молодежи из провинции и периферии в крупные города усугубляется снижением подпитки регионов молодыми кадрами, в результате чего «малые города обескровливаются и движутся к упадку. ...Как это ни парадоксально, американцы, с которых наши чиновники часто «делают кальку», несколько лет тому назад осознали это и 9 августа 2007 г. вступил в силу ... Закон о конкурентоспособности США – COMPETES Act), в 2009 г. был принят Закон о восстановлении американской экономики и реинвестировании (American Recovery and Reinvestment Act, ARRA). В соответствии с первым из них, для повышения конкурентоспособности США основной упор в науке и образовании делается на регионы; благодаря второму закону увеличились расходы на образование и проведение НИОКР. ...А потому, в соответствии со школьными правилами, если и списывать, то лучше у отличников и «с головой»... [8, с. 14-15]. Необходимость поддержки и развития малых городов и поселений особенно актуальна для России в силу того, что именно в малых городах и селах рождаемость традиционно выше, чем в мегаполисах и городах-миллионниках. К тому же именно в консервативной российской глубинке сохраняются национальные традиции. Переезжая в крупные города, молодые

люди усваивают стиль жизни этих городов, одним из аспектов которого является ограничения размера семьи. При этом школа в селе является важным фактором его развития.

В силу того, что «система образования России движется в направлении методологии образовательных услуг и потому деградирует. Учитель перестает быть наставником, воспитателем и низведен до уровня подателя уроков, он становится транслятором, а не развивающим субъектом» [13, с. 44]. Такое положение работника системы образования порождает ощущение пессимизма: «Так, по результатам социологического исследования, осуществленного в 2013 г., лишь 16% учителей демонстрируют удовлетворенность ходом реформы системы образования, примерно столько же ушли от оценки, а остальные отмечают более или менее высокий уровень неудовлетворенности результатами и ходом реформы. Наибольший разрыв между критиками и сторонниками реформы наблюдается в оценке таких тезисов, как «Вследствие реформы образования происходит снижение уровня знаний и общей культуры школьников», «Современные дети не знают элементарных вещей, не читают книг, разучились думать», с которыми активно соглашаются противники реформы и не соглашаются её сторонники» [14, с. 523]. «Неудовлетворенность ходом и результатами реформы порождает неудовлетворенность учителей и своей деятельностью на ниве образования, и хотя они не испытывают настроений катастрофизма, однако и свое положение, и ситуацию в системе образования оценивают весьма пессимистично» [15, с. 108]. Эта ситуация в последние годы усугубляется: «Учителя избегают называть положение учительства хорошим и надежным и считают, что общество в долгу перед ними. Большинство считает положение учительства либо удовлетворительным, либо тяжелым, а не менее десятой части – даже бедственным» [13, с. 59].

Бедственность положения учительства во многом связана с тем, что педагоги утрачивают профессиональные ориентиры. Они отмечают, что современная система образования усиливает в учениках тенденции потребительской психологии, порождающей социальную пассивность, ожидание везения, случайного успеха. Эта пассивность во многом стимулируется и системой тестов, где можно угадать, подсмотреть, не работая. Многие дети сидят в ожидании такого случайного успеха. «Такая пассивность для многих ребят старших классов связана с их ориентацией на конкретные ЕГЭ. Остальные предметы им не нужны, и ученики вытягивают их по минимуму. По этим предметам дети вообще не работают» [15, с. 79]. Учителя в этих условиях вынуждены поощрять детей за минимальные успехи, которые в прежние годы рассматривались как неуспех, провал. А это вызывает у них ощущение собственной ненужности, связанной с необходимостью имитировать

профессиональную деятельность. Такую имитацию учителя видят и в том, что их работа все более переходит из педагогической плоскости в бюрократическую, когда приходится выполнять очень много бумажной работы и им не остаётся временем на общение с детьми – на выполнение реальных педагогических действий. Поэтому «профессия учителя становится все менее привлекательной. Люди с большим стажем работы, сравнивая нынешнюю ситуацию в профессии с прежними временами, отмечают, что молодежь неохотно идет в школу ...потому что очень мало платят и много требуют. Столько бумаг! Просто не представляете. ...Профессиональная база современной школы – учителя с большим стажем, но и они с нетерпением ждут пенсии, и это нетерпение связано с испытываемым ими дискомфортом» [15, с. 81]. Этот дискомфорт связан с процессом психологического выгорания, причина которого заключается в комплексе факторов, оказывающих давление на учителя. Эти факторы связаны не только с проблемами реформирования, но и с новыми отношениями в обществе, новым отношением общества к учителю (в первую очередь в лице родителей). Но наиболее важными факторами в этом комплексе являются факторы, порожденные процессами реформ, и учителя нередко считают реформирование просчетами государственной политики: «К учителям многие относятся уважительно. Но политика государства направлена на то, чтобы снизить статус учителя, даже раздавить в какой-то степени. Все идет к развалу школы, и отсюда все проблемы. Если учителя не начнут опять превозносить, то скоро все развалится» [15, с. 82].

Учителя подчас соглашаются с тем, что система образования нуждается в реформировании, однако их особенно раздражает нарастание бюрократизации в школьной системе, и причину этого они видят в том, что в системе управления местными органами образования (с которыми им приходится взаимодействовать) слишком много некомпетентных людей. Это представление экстраполируется и на всю систему управления, где очевидно «...есть люди, очень далекие от педагогики. Поэтому в нашем главном министерстве есть люди, которые в школе ни разу не работали. По некоторым нашим законодательным актам и той политике, которая ведется в школе, такое ощущение, что люди к школе близко не подходили» [15, с. 82]. В этой связи учителей раздражает наличие многочисленных форм контроля со стороны вышестоящих организаций, увеличение числа разнообразных проверок, которые на некоторых учителей производят впечатление тотального контроля школ [15, с. 92]. При этом у учителей немало претензий к системе аттестации педагога. Эта система рассматривает учителя не как педагога, профессионала-воспитателя, наставника, а как носителя неких компетенций. При этом школа удалена из системы аттестации. «Учитель для подтверждения своего уровня, для получения более высокой категории должен показать знания и навыки в

разных областях, подчас не связанных ни с предметом преподавания, ни с педагогикой. А его авторитет, роль и место в жизни школы совсем не учитывается» [15, с. 84].

Многие учителя с ностальгией вспоминают прежнюю школу, которая выполняла более широкий спектр задач, и, в частности, в старой школе большое значение имела воспитательная функция [15, с. 106]. В некоторых школах эта функция продолжает выполняться, но это связано не с тем, что она предусмотрена в новых регламентных документах, а с тем, что некоторые педагогические коллективы сохраняют необходимый комплекс педагогических приемов, хотя вынуждены делать это вопреки системным требованиям нормативных документов. По мнению многих учителей, роль учителя в школе заключается, прежде всего, в воспитании полноценной личности, но возможностей для выполнения этих задач у педагога все меньше. Реформированная школа ставит перед педагогами другие, новые задачи, подчас не очень понятные учителю. В этой связи они отмечают, что сохранение особо важных характеристик национальной российской школы нередко становится личным делом небольших групп наиболее ответственных учителей, которые считают своим моральным долгом сохранять и развивать педагогические традиции и установки учителей-новаторов. Именно об этом говорил Президент РФ участникам Всемирного Форума Молодежи и Студентов: «Чем бы мы ни занимались, мы никогда не должны забывать про нравственные и этические основы нашего дела. Всё, что мы делаем, должно идти на пользу людям, укреплять человека, а не разрушать его. Я именно этого и хочу вам пожелать» [16].

#### *Список литературы*

1. Овсянников А.А. Единый Государственный Экзамен: кто и как его сдал // Народонаселение. 2010. № 2. С. 46-66.
2. Моисеев Н.Н. Проблемы образования // Труды Н.Н. Моисеева по вопросам современного образования. М.: МНЭПУ, 2012. С. 134-137.
3. Kneller G.F. Introduction to the Philosophy of Education. N. Y.: John Wiley and Sons, 1971. 128 p.
4. Война, которую выиграл прусский учитель // LivePark.pro. Блог Вячеслава Державина, 19.10.2011 [Эл. ресурс]. Режим доступа: <http://livepark.pro/personal/derzhavin/6235> (дата обращения: 25.10.2017).
5. Моисеев Н.Н. Система «учитель» и современная экологическая обстановка // Труды Н.Н. Моисеева по вопросам современного образования. – М.: МНЭПУ, 2012. С. 58-66.
6. Педагогика школы. М.: Просвещение, 1977. 383 с.
7. Овсянников А.А. Уроки профессора Ягодина // Речь на 85-летнем юбилее Г.А. Ягодина. Рукопись [Эл. ресурс]. Режим доступа: [http://sovso.nisoc.ru/dokum/rech\\_na\\_jubilej.pdf](http://sovso.nisoc.ru/dokum/rech_na_jubilej.pdf) (дата обращения: 25.10.2017).

8. Розенберг Г. РАН, ФАНО, ВАК, WoS, ХИРШ и другие буквосочетания, или что принесла «перестройка» фундаментальной науки и образования?.. // Акценты. Альманах. Выпуск 5-6 (148-149). 2017. С. 5-77.
9. Зернов Д.В., Ушакова Я.В. Студенты об учебном процессе и научной деятельности. // Социальные инновации в развитии трудовых отношений и занятости в XXI веке / Под ред. проф. З.Х. Саралиевой. – Нижний Новгород. Изд. НИСОЦ, 2014. С. 603-607.
10. Министр образования рассказала о будущем ЕГЭ // ИА News. Режим доступа: <https://ianews.ru/articles/87949/> (дата обращения: 25.10.2017).
11. Кара-Мурза С. Система ЕГЭ является контрпродуктивной // Русская народная линия. 2011. [Эл. ресурс]. Режим доступа: [http://ruskline.ru/news\\_rl/2011/09/22/](http://ruskline.ru/news_rl/2011/09/22/) (дата обращения: 25.10.2017).
12. «У наших учителей дрожат руки». Режим доступа: Lenta.ru, 6 июня 2016. <https://lenta.ru/articles/2016/06/06/filipov/> (дата обращения: 25.10.2017).
13. Зернов Д.В., Иудин А.А., Овсянников А.А. Социальные ориентиры и самочувствие российского учительства // Народонаселение.2014. №4. С.43-60.
14. Иудин А.А. Реформа образования и профессиональные стратегии учительства. // Социальные инновации в развитии трудовых отношений и занятости в XXI веке / Под ред. проф. З.Х. Саралиевой. Нижний Новгород. Изд-во: НИСОЦ, 2014. С. 522-531.
15. Иудин А.А., Ковшова Е.С. Реформы и социальное самочувствие российского учителя // Социальные преобразования и социальные проблемы Сборник научных трудов Вып. 15. Н. Новгород, 2015. С. 77-109.
16. Сердечнов А. Путин призвал помнить о нравственности и этике в выбранной профессии // Известия, 21 октября, 2017. Режим доступа: <https://iz.ru/661487/2017-10-21/putin-prizval-pomnit-o-nravstvennosti-i-etike-v-vybrannoi-professii> (дата обращения: 25.10.2017).

**ПЕРСОНИФИКАЦИЯ В МОДЕЛИ ЭВОЛЮЦИИ ПОЛИТИЧЕСКОГО  
ЛИДЕРСТВА КАК ПРОЯВЛЕНИЕ ЕГО НАЛИЧНОГО ПОТЕНЦИАЛА  
PERSONIFICATION IN THE MODEL OF THE EVOLUTION OF  
POLITICAL LEADERSHIP AS THE MANIFESTATION OF ITS CAPITAL  
POTENTIAL**

**М.А. Казаков**  
*Национальный исследовательский  
Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского*  
**М.А. Kazakov**  
*Lobachevsky University*

Персонификация как тенденция современного политического лидерства – признак нормального функционирования феномена, поскольку в существенной степени «скрепляет» социальную реальность в нужном виде. Спрогнозировать преимущества и проблемы, что могут возникнуть при ее адаптации в конфликтной среде политики, – задача исследователей и экспертов.