

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

2017. Т. 7. № 2

**ВСЕРОССИЙСКИЙ
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ**



С. И. Черных

главный редактор,
доктор философских наук,
доцент

Н. В. Наливайко

заместитель главного редактора,
доктор философских наук, профессор

В. И. Панарин

ученый секретарь,
доктор философских наук, доцент

Редакционная коллегия

Т. А. Арташкина	доктор философских наук, кандидат педагогических наук, профессор, ФГАОУ ВО «Дальневосточный федеральный университет» (<i>Владивосток, Российская Федерация</i>)
К. К. Бегалинова	доктор философских наук, профессор, НАО «Казахский национальный исследовательский технический университет имени К. И. Сатпаева» (<i>Алматы, Казахстан</i>)
Р. В. Гурина	доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет» (<i>Ульяновск, Российская Федерация</i>)
А. С. Денисов	доктор технических наук, профессор, ректор ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет» (<i>Новосибирск, Российская Федерация</i>)
А. Ш. Иргашев	доктор ветеринарных наук, профессор, первый проректор – проректор по учебной работе, Кыргызский национальный аграрный университет имени К. И. Скрябина (<i>Бишкек, Кыргызстан</i>)
Эдгар О. Клозе	доктор естественных наук, профессор, член Европейской академии естественных наук (<i>Берлин, Германия</i>)
Стефан Констанчак	доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой этики, институт философии, Зеленогурский университет (<i>Зелена-Гура, Польша</i>)
В. И. Кудашов	доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» (<i>Красноярск, Российская Федерация</i>)
К. Г. Кязимов	доктор педагогических наук, профессор ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений» (<i>Москва, Российская Федерация</i>)
Перикл Павлидис	кандидат философских наук, ассистент-профессор, преподаватель Салоникийского университета имени Аристотеля (<i>Салоники, Греция</i>)
Т. С. Панина	доктор педагогических наук, профессор, руководитель Института дополнительного профессионального образования (Центр) ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный технический университет им. Т. Ф. Горбачева» (<i>Кемерово, Российская Федерация</i>)

Учредитель:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный аграрный университет».

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № ФС77-45179 от 18 мая 2011 г.

© НГАУ, 2017

Все права защищены

Решением Президиума ВАК Минобрнауки РФ

№ 13-6518 от 01.12.2015 г. журнал включен в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук (№ 1089, 2015).

Журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ).

Журнал включен в международные базы данных периодических изданий Ulrich's Periodicals Directory, EBSCO Publishing и ERIH PLUS.

В. И. Паршиков	доктор философских наук, профессор, проректор – директор Института дополнительного профессионального образования ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет» (Новосибирск, Российская Федерация)
Надежда Пелцова	доктор философских наук, профессор, Карлов университет (Прага, Чехия)
Н. Н. Савина	доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии, проректор по научной работе, НОУ ВПО «Новосибирский гуманитарный институт» (Новосибирск, Российская Федерация)
Р. К. Серёжникова	доктор педагогических наук, профессор, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского (Калуга, Российская Федерация)
О. Н. Смолин	доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАО, заместитель председателя Комитета по образованию Государственной Думы РФ (Москва, Российская Федерация)
Е. В. Ткаченко	доктор химических наук, профессор, академик РАО, главный научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» РАО (Москва, Российская Федерация)
Я. С. Турбовской	доктор педагогических наук, профессор, академик АПСН, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» РАО (Москва, Российская Федерация)
Е. В. Ушакова	доктор философских наук, профессор, ФГБОУ ВО «Алтайский государственный медицинский университет» Минздрава России (Барнаул, Российская Федерация)
В. В. Целищев	доктор философских наук, профессор, директор ФГБУН «Институт философии и права» СО РАН (Новосибирск, Российская Федерация)
А. Н. Чумаков	доктор философских наук, профессор, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова», ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве РФ», ФГБУН «Институт философии» РАН, первый вице-президент РФО (Москва, Российская Федерация)
Н. П. Чупахин	доктор философских наук, профессор, ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет» (Томск, Российская Федерация)
А. В. Шинделов	кандидат технических наук, доцент, проректор по международным связям ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный аграрный университет» (Новосибирск, Российская Федерация)
В. Э. Штейнберг	доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (Уфа, Российская Федерация)

СОДЕРЖАНИЕ

Слово редактора	947
-----------------------	-----

Раздел I. ФИЛОСОФИЯ

Арпентьева М.Р. (Калуга, Российская Федерация). Базовые принципы как метатехнологии социально-психологического консультирования. Часть 2	948
Горбухова М.Ю., Скубневская Т.В. (Барнаул, Российская Федерация). Проблемы российской высшей школы в контексте ситуации в системе высшего образования в мире	958
Кудашов В.И. (Красноярск, Российская Федерация), Черных С.И. (Новосибирск, Российская Федерация), Яценко М.П., Рахинский Д.В. (Красноярск, Российская Федерация). Аксиологические трансформации в глобальном образовании как следствие информационных технологий	968
Кязимов К.Г. (Москва, Российская Федерация). Инновационная образовательная среда вуза как условие подготовки квалифицированных кадров	976
Табакаев Ю.В., Краснова Н.Н. (Горно-Алтайск, Российская Федерация), Кузьменко К.А. (Барнаул, Российская Федерация). Актуализация комплексной методологии в философии права, конституционном законодательстве и в правовом образовании	985
Кузьменко К.А. (Барнаул, Российская Федерация). Правовая безопасность в юридическом образовании и в системе конституционного законодательства	991

Раздел II. ПЕДАГОГИКА

Чирков С.В., Перепелкин А.П., Агафонова О.В. (Новосибирск, Российская Федерация). Использование ВРМ-систем в прикладной информатике в математической экономике	997
Шинделов А.В., Шинделова О.С., Шмидт Л.В. (Новосибирск, Российская Федерация). Внедрение эколого-технологических составляющих в подготовку специалистов государственного и муниципального управления	1003
Рождественская В.В., Чудинова Ю.В., Бутова О.В., Шипилина Г.В., Черданцева И.В. (Томск, Российская Федерация). Разработка практических рекомендаций по совершенствованию системы аграрного образования в Томской области с учетом требований предъявляемых к кадрам АПК	1010

Игошин В.И. (Саратов, Российская Федерация). Курс математической логики в системе среднего профессионального образования	1018
Буткова Н.Ю., Даниленкова В.А., Титова И.В. (Калининград, Российская Федерация). Методика ситуационного SWOT-анализа для разработки концепции нормативно-правового методического обеспечения экологической образовательной среды морского технического университета	1023
Косорукова И.В., Пылаева А.В., Емельянова М.А. (Нижний Новгород, Российская Федерация). Обучение оценщиков в России: проблемы и перспективы	1028
Карамышев Н.П. (Москва, Российская Федерация). Сельский микробизнес в условиях концентрации агропромышленного комплекса Алтайского края	1042
Сергеев С.С. (Новосибирск, Российская Федерация). Динамика критериев научного знания и современное образование	1048
Мутных Т.А. (Тара, Российская Федерация). Особенности среды вуза в малом городе, обеспечивающие развитие общих и профессиональных компетенций выпускников	1055
Гусейнова Е.Л., Тынчеров К.Т. (Октябрьский, Российская Федерация). Развитие профессиональных компетенций студентов на примере изучения технической дисциплины	1058
Павлюченко К.В. (Тара, Российская Федерация). Организация подготовки специалистов на отделении СПО в Тарском филиале ФГБОУ ВО «Омский ГАУ»	1067
Старцева О.Г., Захаров А.В. (Уфа, Российская Федерация). Информационно-аналитическая система поддержки процессов организации дистанционного обучения студентов	1071
Соколова О.В. (Орел, Российская Федерация). Исследование феномена профессиональной культуры специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении	1077
Хорват О.В. (Воронеж, Российская Федерация). Развитие креативного мышления личности в процессе иноязычного образования как фактор повышения конкурентоспособности будущих специалистов	1084

Раздел III. ПСИХОЛОГИЯ

Шемякина И.Е., Конова Т.А., Кобякова М.В. (Тюмень, Российская Федерация). Личностные ориентации курсантов военного института	1090
Гуща Р.А. (Новосибирск, Российская Федерация). Физическая подготовка курсантов военных вузов с позиции соматического воспитания	1096
Зарукина Е.В. (Санкт-Петербург, Российская Федерация). Игровое социальное имитационное моделирование в подготовке кадров для инновационной экономики	1101
Пичугин А.П., Шабанов А.Г., Решетников В.С., Кузнецова Л.А. (Новосибирск, Российская Федерация). Совершенствование методической работы по психофизиологической подготовке спортсменов-фехтовальщиков	1108
Меньшиков П.В. (Калуга, Российская Федерация). Комплекс характеристик учебного взаимодействия в психологическом исследовании	1118
Положение о порядке направления, приема, оформления и регистрации рукописей для публикации	1125

Журнал основан в 2011 г.

Выходит 4 раза в год

Редактор *В.В. Розжов*

Технический редактор *О. С. Самусева*

Перевод *Л.В. Шмидт*

Компьютерная верстка *Е.А. Орлова*

Адрес редакции: 630039, г. Новосибирск,

ул. Никитина, 149, т. (383) 267-34-10

E-mail: journal-idpo@mail.ru

Редакция журнала «Профессиональное образование в современном мире» признает требования соблюдения этики научных публикаций и заявляет об отсутствии злоупотреблений служебным положением.

Печать и бумага офсетная. Усл.-печ. л. 24,5. Уч.-изд. л. 9,8.

Тираж 1000 экз. Формат 60 × 84 1/8. Цена свободная.

Заказ №1815. Подписано в печать 20.06.2017 г.

Издательство СО РАН, 630090,
г. Новосибирск, Морской проспект, 2

Отпечатано в ИЦ НГАУ «Золотой колос»

630039, Новосибирск, ул. Добролюбова, 160, каб. 106,

т. (383) 267-09-10. E-mail: 2134539@mail.ru



S. I. Chernykh

Editor-in-Chief,
Doctor of Philosophic Sciences,
Associate Professor

N. V. Nalivayko

Deputy of Editor-in-Chief,
Doctor of Philosophic Sciences, Professor

V. I. Panarin

Academic Secretary,
Doctor of Philosophic Sciences,
Associate Professor

Editorial Board

Tamara A. Artashkina	Doctor of Philosophical Sc., Candidate of Pedagogical Sc., Professor at Far Eastern Federal University (FEFU) (<i>Vladivostok, Russian Federation</i>)
Kalimash K. Begalinova	Doctor of Philosophical Sc., Professor of Kazakh National Research Technical University named after K. I. Satpayev (<i>Almaty, Kazakhstan</i>)
Rosa V. Gurina	Doctor of Pedagogical Sc., Professor at Ulyanovsk State University (<i>Ulyanovsk, Russian Federation</i>)
Alexander S. Denisov	Doctor of Engineering Sc., Professor, Rector of Novosibirsk State Agrarian University (<i>Novosibirsk, Russian Federation</i>)
Almazbek Sh. Irgashev	Doctor of Veterinary Sc., Professor, Vice-Rector of Kyrgyz National Agrarian University named after K. I. Skryabin (<i>Bishkek, Kyrgyzstan</i>)
Edgar O. Klose	Doctor of Natural Sc., Professor, Member of the European Academy of Natural Science (<i>Berlin, Germany</i>)
Stefan Konstanczak	Doctor of Philosophical Sc., Professor, Head of the Department of Ethics, Institute of Philosophy, University of Zielona Gora (<i>Zielona Gora, Poland</i>)
Viacheslav I. Kudashov	Doctor of Philosophical Sc., the Head of the Department of Philosophy at Siberian Federal University (<i>Krasnoyarsk, Russian Federation</i>)
Karl G. Kiazimov	Doctor of Pedagogical Sc., Professor of Academy of Labour and Social Relations (<i>Moscow, Russian Federation</i>)
Periclis Pavlidis	Candidate of Philosophical Sc., Assistant Professor of Aristotle University of Thessaloniki (<i>Saloniki, Greece</i>)
Tatiana S. Panina	Doctor of Pedagogical Sc., Professor, Chief of the Institute of Further Training (Centre) of T. F. Gorbachev Kuzbass State Technical University (<i>Kemerovo, Russian Federation</i>)
Vladimir I. Parshikov	Doctor of Philosophical Sc., professor, Vice-Chancellor, Chief of the Institute of Further Training in Novosibirsk state Agrarian University (<i>Novosibirsk, Russian Federation</i>)
Nadezda Pelcova	Doctor of Philosophical Sc., Professor of Karlov University (<i>Prague, Czech Republic</i>)

Founder:

Federal State State-Funded Institution of Higher Education
“Novosibirsk State Agrarian University”

The journal is registered in the Federal Service for Supervision in the Sphere of Communications, Information Technologies and Mass Media (Roskomnadzor).
Certificate PI FS 77-45179 of May 18, 2011.

© NSAU, 2017. All rights reserved

The Journal is included into the list of peer-reviewed scientific papers that contain the basic scientific results of Candidate theses and Doctor theses (No. 1089, 2015).

The journal is found in Novosibirsk e-Library; it is included into the data base of Russian Science Citation Index and has Russian Science Citation Index (RSCI).

The journal is included in the international databases of periodicals Ulrich's Periodicals Directory, EBSCO Publishing and ERIH PLUS.

Nadezhda N. Savina	Doctor of Pedagogical Sc., Professor at the Department of Pedagogy and Psychology, Vice- Rector of Scientific work in Novosibirsk Humanitarian Institution, (<i>Novosibirsk, Russian Federation</i>)
Raisa K. Serezhnikova	Doctor of Pedagogical Sc., Professor, the Head of the Department of Pedagogy at Sholom-Aleichem Amur State University (<i>Birobidzhan, Russian Federation</i>)
Oleg N. Smolin	Doctor of Philosophical Sc., Professor, Corresponding Member of RAE, Vice-Chairman of Education Committee of State Duma RF (<i>Moscow, Russian Federation</i>)
Evgenii V. Tkachenko	Doctor of Chemical Sc., Professor, Academician of RAE, Chief Research Fellow at the Institute for Strategy and Education Development of the RAE (<i>Moscow, Russian Federation</i>)
Iakov S. Turbovskoy	Doctor of Pedagogical Sc., Professor, Academician of the Academy of Pedagogical and Social Sciences at the Institute for Strategy and Education Development of the RAE (<i>Moscow, Russian Federation</i>)
Elena V. Ushakova	Doctor of Philosophical Sc., Professor of Altai State Medical University (<i>Barnaul, Russian Federation</i>)
Vitalii V. Tselishchev	Doctor of Philosophical Sc., Professor, Director of the Institute of Philosophy and Law in Siberian Branch of Russian Academy of Science (<i>Novosibirsk, Russian Federation</i>)
Alexander N. Chumakov	Doctor of Philosophical Sc., Professor, Lomonosov Moscow State University, Financial University under the Government of the Russian Federation, Institute of Philosophy of Russian Academy of Sciences, First Vice-President of Russian Philosophical Society (<i>Moscow, Russian Federation</i>)
Nikolay P. Chupakhin	Doctor of Philosophical Sc., Professor at Tomsk State Pedagogical University (<i>Tomsk, Russian Federation</i>)
Andrey V. Shindelov	Candidate of Engineering Sc., Associate Professor, Vice- Rector of International Affairs in Novosibirsk State Agrarian University (<i>Novosibirsk, Russian Federation</i>)
Valeriy E. Shteynberg	Doctor of Pedagogical Sc., Professor of Bashkir State Pedagogical University n. a. M. Akmulla (<i>Ufa, Russian Federation</i>)

CONTENTS

Editor's intro	947
----------------------	-----

I. PHILOSOPHY

Arpentieva M. P. (Kaluga, the Russian Federation). Basic principles as metatechnologies of counseling. Part 2	948
Gorbukhova M. Iu., Skubnevskaia T. V. (Barnaul, the Russian Federation). The problems of higher education institutions in Russia in the context of worldwide higher education	958
Kudashov V. I. (Krasnoyarsk, the Russian Federation), Chernykh S. I. (Novosibirsk, the Russian Federation) Iatsenko M. P., Rakhinsky D. V. (Krasnoyarsk, the Russian Federation). Axiological transformation in global education as a consequence of information technologies	968
Kiazimov K. G. (Moscow, the Russian Federation). Innovative university education environment as a condition of training professional staff	976
Tabakaev Iu. V., Krasnova N. N. (Gorno-Altai, the Russian Federation), Kuzmenko K. A. (Barnaul, the Russian Federation). Significance of integrated methodology in philosophy of law, Constitutional Law and legal education	985
Kuzmenko K. A. (Barnaul, the Russian Federation) Legal security in legal education and in the system of Constitutional Law	991

II. PEDAGOGICS

Chirkov S. V., Perepelkin A. P., Agafonova O. V. (Novosibirsk, the Russian Federation). Business process management system in applied informatics and mathematical economics	997
Shindelov A. V., Shindelova O. S., Schmidt L. V. (Novosibirsk, the Russian Federation). Modules related to environment and agricultural technologies in training specialists of public administration	1003
Rozhdestvenskaia V. V., Chudinova Iu. V., Butova O. V., Shipilina G. V., Cherdantseva I. V. (Tomsk, the Russian Federation). Development of guidance on improvement of agricultural education in Tomsk region taking into account the requirements for human resources in agribusiness	1010
Igoshin V. I. (Saratov, the Russian Federation) Module «Mathematical logics» in the system of vocational training	1018
Bugakova N. Iu., Danilenkova V. A., Titova, I. V. (Kaliningrad, the Russian Federation). Situational SWOT-analysis used for development of the concept of standard and legal methodological support of ecological and educational environment of marine technical university	1023

Kosorukova I.V., Pylaeva A.V., Emelianova M.A. (Nizhny Novgorod, the Russian Federation) Training brokers in Russia: problems and outlooks	1028
Karamyshev N.P. (Moscow, the Russian Federation). Rural microbusiness in the agribusiness cluster of the Altai territory	1042
Sergeev S.S. (Novosibirsk, the Russian Federation). Change of scientific knowledge criteria and modern education	1048
Mutnyh T.A. (Tara, the Russian Federation). Peculiarities of University environment that provide development of students' general and professional competencies	1055
Guseynova E.L., Tyncherov K.T. (Oktyabrskiy, the Russian Federation). Development of students' professional competences on the example of studying technical modules	1058
Pavliuchenko K.V. (Tara, the Russian Federation). Organization of training specialists at the Department of Vocational Training at Tara branch of Omsk State Agrarian University	1066
Startseva O.G., Zakharov A.V. (Ufa, the Russian Federation). Information and analytical systems of students' distance learning support	1071
Sokolova O.V. (Orel, the Russian Federation). Phenomenon of social worker's professional culture in detention centre	1077
Khorvat O.V. (Voronezh, the Russian Federation). Creative thinking development in foreign language education as a factor of professional success	1084

III. PSYCHOLOGY

Shemyakina I.E., Konova T.A., Kobyakova M.V. (Tyumen, the Russian Federation). Valuable orientations of students of the military institute	1090
Gushcha R.A. (Novosibirsk, the Russian Federation). Physical training of cadets of military higher education institutions from the view of somatic education	1096
Zarukina E.V. (St. Petersburg, the Russian Federation). Game social simulation modeling in training of personnel for innovative economy	1101
Pichugin, A.P., Shabanov A.G., Reshetnikov V.S., Kuznetsova L.A. (Novosibirsk, the Russian Federation). Improvement of methodological work on psycho-physiological training of fencers	1108
Menshikov P.V. (Kaluga, the Russian Federation). Characteristics of educational interaction in the context of psychological research	1118
Provision on submitting, accepting and registration of the manuscripts in the peer-reviewed journal Professional education in the modern world	1131

The journal is founded in 2011
Journal is published quarterly
Editor: V.V. Rozhkov
Layout editor: O.S. Samuseva
Translator: L.V. Shmidt
Desktop publishing: E.A. Orlova

Address: 630039, Novosibirsk,
149 Nikitina Str., tel.: (383) 267-34-10
E-mail: journal-idpo@mail.ru

Size is 60 × 84 1/8. Offset paper is used. Printer's sheets: 24,5.
Publisher's sheets: 9,8. Circulation is 1000 issues. Order № 1815.
Free price. Passed for printing 20.06.2017

Siberian Department of Russian Academy of Science Publishers
2 Morskoy Avenue, 630090, Novosibirsk

Printed in "Zolotoy Kolos"
Publ. of Novosibirsk State Agrarian University
160 Dobrolyubova Str., office 106, Novosibirsk 630039.
Tel.: (383) 267-09-10. E-mail: 2134539@mail.ru

Editorial of journal "Professional education in the modern world" follows the requirements of scientific publication ethics and declares of no conflicts of interest.

DOI: 10.15372/PEMW20170201

Слово редактора

Уважаемые авторы, коллеги и читатели журнала!

Перед Вами второй номер журнала «Профессиональное образование в современном мире». Как и в прежнем номере, его структура состоит из трех разделов: философия, педагогика, психология. Основной массив статей составляют работы, посвященные практическим проблемам развития и совершенствования отечественного образования в его среднем и высшем звеньях.

Какие новости нас ждут во втором, третьем и четвертом кварталах 2017 года? Мы перевели журнал на новый сайт, организованный с помощью Ассоциации научных редакторов изданий (АНРИ), руководимый О. В. Кириловой. Мы специально указываем этот сайт здесь для облегчения поиска материалов журнала заинтересованными лицами: <http://nsau.edu.ru/profed>. Это первое. Второе. 23–24 ноября 2017 г. будет проходить юбилейная, пятая Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием. На этот раз предлагается тема «Проблемы и перспективы управления российским образованием: состояние, технологии и риски». На обсуждение выносятся следующие вопросы:

- Методологические проблемы управления российским образованием.
- Мировой опыт управления образованием.
- Интеграция бизнеса и образования – новые тенденции в развитии образования.
- Корпоративное образование: экономические и социальные аспекты.
- Перспективы управленческих новаций в реорганизации российского образования.
- Новые организационные формы в структуре российского образования.
- Эффективность управления наличной системой российского образования.
- Управление развитием ДПО – технологии и риски.
- Дополнительное образование: опыт и перспективы внедрения профессиональных стандартов.

Подробная информация о конференции будет размещена на сайте журнала в июне 2017 г.

И последнее. Надвигается новая аккредитация журналов ВАК согласно приказу Минобрнауки от 12 декабря 2016 года № 1586. Соответственно возможны некоторые изменения, о которых Вам, уважаемые авторы, мы будем сообщать.

С наилучшими пожеланиями.

Главный редактор, доктор философских наук, доцент – С. И. Черных

I. ФИЛОСОФИЯ

I. PHILOSOPHY

БАЗОВЫЕ ПРИНЦИПЫ КАК МЕТАТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ. ЧАСТЬ 2

BASIC PRINCIPLES AS META-TECHNOLOGIES OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL CONSULTING. PART 2

УДК 159.98

DOI: 10.153/ PEMW20170202

М. Р. Арпентьева

*Калужский государственный университет (КГУ),
Калуга, Российская Федерация*

Arpentieva, M. R.

*Kaluga state University (KSU), Kaluga,
Russian Federation*

Аннотация. Статья посвящена анализу основных принципов социально-психологического консультирования как практики помогающих межличностных отношений и бытия его субъектов. Рассматриваются базовые проблемы клиентов, связанные с деформациями их внутриличностных и межличностных отношений, а также отношений к собственной жизни (бытию) в целом. Опираясь на тетраду принципов психологического консультирования, выделенную в школе К. Р. Роджерса, осуществлено исследование форм их реализации и специфики в трех основных измерениях взаимодействия консультанта и клиента: преобразовательном (власть), понимающем (компетентность), отношенческом (любовь). Каждое из этих измерений связано с той или иной интенцией консультативных отношений: преобразовательной, диалогической и отношенческой. В рамках каждой из этих интенций основные принципы консультирования реализуются как те или иные метатехнологии или группы метатехнологий. Кроме того, автор рассматривает принципы консультирования по отношению

Abstract. The article analyzes the basic principles of socio-psychological counselling as a practice helps interpersonal relationships and being its subjects. The author discusses the main problems of the customers related to violations of their intrapersonal and interpersonal relationships, and relations to his own life (existence) in General. Relying on the tetrad of principles of psychological counseling highlighted in the K. R. Rogers school, the author examines their manifestations and features in three basic aspects of the measurement of the consultative interaction. There are traditionally three such dimensions: power, competence, and love. Each of these dimensions is associated with a particular intention of the counselling relationship: transformational, dialogical and relational. Within each of these intentions of the basic principles of counselling, manifest themselves as certain meta-technology or group of meta-technology. In addition, the author considers the principles of counseling in relation to the life of the consultant and the client in General, as “meta-technologies of life”.

к жизнедеятельности консультанта и клиента
в целом как «метатехнологии жизни».

Ключевые слова: эмпатия, принятие, конгруэнтность, конкретность, метатехнологии, принципы, интенции, преобразование, отношения, компетентность.

Для цитаты: Арпентьева М. Р. Базовые принципы как метатехнологии социально-психологического консультирования // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 948–957. DOI: 10.153/ PEMW20170202

Key words: empathy, acceptance, congruence, concreteness, meta-technology, principles, intention, transformation, relationship, competence.

For quote: Arpentieva M. P. [Basic principles as meta-technologies of socio- psychological consulting. Part 2.] *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7. № 2. pp. 948–957. DOI: 10.153/ PEMW20170202.

В разной мере на этической основе строятся все человеческие взаимоотношения, однако в психологическом консультировании они выступают как основа безопасности и успешности помощи.

Перед каждым клиентом при встрече с консультантом встает ряд важных вопросов:

1) Могу ли я доверять этому человеку? Движим ли он профессиональными мотивами, нравственными ценностями и доброй волей или, наоборот, отчужден и находится во власти депрессии, безразличия, переживает состояние психологического выгорания или десакрализации, руководствуется ли он конструктивными или деструктивными в отношении помощи побуждениями? Захочет ли он мне помочь?

2) Есть ли у него реальная возможность вникнуть в мою жизненную ситуацию? Понимает ли он реальные обстоятельства жизни других людей? Поймет ли он меня, сможет ли? Нет ли у него достаточно сильных внешних и внутренних ограничений и барьеров понимания? Насколько полно и глубоко он понимает себя, других людей и мир?

3) Будет ли он отвечать мне с той степенью эмпатии и включенности, которые помогут мне? Сможет ли он быть моим помощником на пути решения стоящих передо мною проблем? Не бросит ли он меня «на полпути», наедине с моими проблемами и тайнами, нерешенными или еще незадавленными вопросами?

Ответы на эти вопросы и составляют основу этического слоя взаимодействия в консультировании.

Соблюдение этических принципов своей работы – один из основных критериев профессионализма консультанта. Прежде чем приступить к работе, консультант должен отдавать себе отчет в возможности того, что движущее им стремление помочь клиенту может оказаться выражением бессознательных деструктивных мотиваций, создающих конфликт интересов в консультировании, а также приводящих к психологическому выгоранию и профессиональным деформациям:

1) любопытство как следствие информационной депривации или иных нарушений взаимодействия с собой и миром, нетерпимость к неопределенности и навязчивый поток мыслей как следствие переживания состояния одиночества и изоляции; получение внимания как следствие эмоциональной депривации или иных нарушений взаимодействия с собой и миром;

2) обретение власти, авторитарность и иные нарушения взаимодействия вплоть до эксплуатирующего манипулирования и открытого диктата в отношении форм поведения клиента и его решений, отношений к себе и миру, ценностей и их иерархии;

3) обретение репутации «эффективного разрешителя проблем», поддержка нарциссизма консультанта, его потребности в подтверждении его чувства нужности; стремление к «спасению» клиента, недооценка ресурсов и способностей клиента быть здоровым и счастливым, самостоятельно находить пути решения проблем, так называемый «комплекс Мессии», который проявляется установкой: «Вы не сможете справиться с этим, я сделаю это для вас»;

4) стремление подтвердить собственную уникальность, получить от мира разрешение на нее, а также подтверждение собственной значимости как следствие сниженной самоценности и неподтвержденности, неинициированности самого консультанта, стремление полностью соответствовать или, наоборот, демонстрировать противоположность образу своего предшественника, что является признаком манипуляции консультантом со стороны клиента, а также наличие проблем в сфере профессиональной идентичности и отношений с коллегами.

Таким образом, психологическое консультирование как процесс помощи строится на выраженной этической основе. Одно из базовых требований к профессионалу состоит в необходимости знать границы своих профессиональных возможностей. Ограничения накладываются не только школой и методом, но и разного рода нравственно-психологическими проблемами специалиста. С клиентами, контакт с которыми вероятно будет несвободен от «засорения» этими проблемами, консультанту лучше не работать. В этом смысле, как полагают многие исследователи консультирования и психотерапии, нет проблемы «клиент – не клиент», есть проблема «консультант – не консультант» [1]. Психолог нуждается в том, чтобы быть свободным от тенденции к манипулированию окружающими людьми, уметь распознавать и пресекать таковые у других, сохраняя в напряженном поле своих и чужих переживаний и осознаний равновесие, добиваясь преобразования шаблонов межличностного и внутриличностного реагирования, повышения социально-психологической компетентности (компетентности в других людях и ситуациях) клиентов в межличностных ситуациях, а также повышения их компетентности в самих себе. Общим, транстеоретическим, принципом работы психолога с клиентом является конфронтация как фрустрация обыденных, повседневных способов общения, понимания и реагирования клиента. Однако и само «увлечение» фрустрацией «ради фрустрации», разрушения стереотипов клиента может быть в значительной степени патогенным, поэтому, становясь профессионалом, психолог нередко «перестает быть человеком». Защита от этого – нравственные императивы общечеловеческого и этического типа. В противном случае реальной и достаточно распространенной опасностью в этой ситуации становится возникновение психологической зависимости клиента от психолога и наоборот. Уже в начале XX века было замечено, что психологическая помощь может приводить к этой зависимости не в меньшей степени, чем иные лекарственные средства. Одна из профессиональных болезней – желание выступать в роли пророка и волшебника, переоценка своих возможностей – на практике приводит к инфантилизации больного, затягиванию консультирования, деформированию его зависимости от специалиста. Идеал помощи не в предоставлении клиенту «психологических протезов», а в обеспечении его средствами для самостоятельной борьбы с трудностями. Излишнее внимание «теплым, душевным отношениям» может создавать преграды для эффективного психотерапевтического процесса, созданию неосознаваемых дополнительных «контрактов» патогенного типа. Таким образом, еще одним способом исследования и формирования профессионализма – непрофессионализма психолога может выступить анализ профессиональных ошибок и иллюзий, профессиональных «мифов» («наивных представлений»).

В ходе непосредственного взаимодействия нарушениями и ошибками консультанта могут также считаться:

- нарушение позиции «эстетической вменяемости» (способности воспринимать клиента как некоторую завершенную, эстетическую целостность) и потеря «как если бы» – условия в процессе эмпатического понимания – полная идентификация с клиентом, поглощенность его переживаниями, чувствами и мыслями;

- переход от понимающей, фасилитирующей (помогающей проявлению и осмыслению переживаний) установки к советам и «воздействию на клиента», индоктринация – стремление научить клиента собственному видению проблемы, а не выслушивание и понимание;

- неустойчивость собственной позиции, «силовые игры» с клиентом и недоучет силы и наличия «диалогической интенции» клиента – его действительного желания решить проблемы и т.д.

Опираясь на анализ современных исследований, можно выделить несколько типичных ошибок консультанта:

- 1) стремление использовать клиентов в своих интересах и желание как можно дольше продлить контакт с «выгодным» или поддерживающим самооценку консультанта клиентом, подталкивание и манипулирование клиентами в направлении к своим целям, лежащим как внутри, так и вне поля консультативного взаимодействия, отягощенность консультанта «большими личными проблемами» (часто свойственна консультантам, у которых все клиенты «говорят на одну тему»);

- 2) оценка эффективности помощи по ее «эффективности» как эффектности или драматичности («силе катарзиса»), стремление «подвесить» клиента, введя его в состояние интенсивного болезненного переживания безнадежности, потери и фрустрации, для чего часто используется введение клиента в «трансное» состояние; манипуляции с целью повышения активности клиен-

тов (с другой стороны, желанием повышения активности клиента малокомпетентные терапевты довольно часто могут мотивировать, например, свое стремление узнать о клиенте больше, чем он готов рассказать, использование клиента в сексуальных целях и т.п.);

3) негибкая ориентация на одну технологию и стратегию (неминуемо приводящая к обнаружению огромного числа «глубинных сопротивлений» клиента), отсутствие серьезной проработки индивидуального и профессионального опыта; навязывание клиенту собственной системы ценностей и норм, пример – слишком частая интерпретация причин и мотивов поведения клиентов, допросы и длительные расспросы клиента о незначительных для него деталях, на основании которых позже делается вывод о сути «проблемы» клиента, за которыми обычно стоит либо попытка неумелой демонстрации собственной компетентности, либо излишне сильно выраженное желание «помочь» другому, «решить проблему»;

4) отсутствие личного, человеческого участия, профессиональный цинизм и склонность осуждать клиента (иногда проявляется как полное отсутствие желания слушать клиента: на стадии выслушивания такому консультанту постоянно «все понятно», на следующих стадиях – он обычно предпочитает говорить сам, проявляет неискренность, неаутентичность и неконгруэнтность, избегает самораскрытия и взаимного раскрытия) и др.;

5) широко распространенный миф о том, что опытный психотерапевт понимает пациента безошибочно и быстро, формирует у начинающих консультантов убеждение в том, что пациенты и супервизоры ждут от них «такого же» немедленного и точного понимания. Однако если консультант ведет себя правильно, соблюдает этические нормы и придерживается профессиональных норм, лишь некоторые пациенты препятствуют такому пониманию («сопротивление»), другие же ведут себя так, чтобы быть понятыми, что, вероятно, отвечает потребности в определенности, свойственное и консультантам. Однако преждевременные или навязчивые усилия к пониманию часто ведут к тому, что интерпретации могут, что называется, «браться с потолка», удовлетворяя те или иные потребности консультанта, не связанные с процессом консультирования. Поэтому толерантность к непониманию также важна, как и стремление понять: на каждой из стадий процесса этот вопрос решается по-своему;

6) существует целый ряд «трудных» клиентов, которые могут проявлять активное сопротивление, упорное молчание, демонстрировать отсутствие мотивации, проявлять надоедливость, досажая консультанту. Однако поведение, вызывающее у консультанта особенно сильные реакции, часто обнаруживает свойства и характеристики специалиста, которые тот не принимает, не признает и не понимает в себе, не любит самого себя. Так, сверхтребовательные клиенты, которые кажутся всегда недовольными собой и окружающими, часто напоминают специалисту о собственной «требовательной натуре», побуждающей клиента к пониманию, изменению, активности и любви к жизни. Наиболее сложные ситуации консультирования подчеркивают «белые пятна» и зоны внутренних конфликтов самого консультанта как профессионала, причем не только те, что уже созрели и осознаны им, но и те, что только пробиваются в поведении и отношениях человека.

Часто именно незнание правил и принципов консультирования, а также рассогласование «канонических» для консультанта и/или клиента представлений о ситуации консультирования и реальной ситуации взаимодействия клиента и консультанта вызывают возникновение субъективно трудных ситуаций.

Изучение нами консультативных процессов и анализ данных опросов консультантов и клиентов по поводу трудных ситуаций, возникающих в моменты работы консультантов с клиентами, в том числе ситуаций взаимного или одностороннего непонимания субъектами психотерапевтических отношений себя и друг друга, показало, что наиболее сложные проблемы возникают на стадии конфронтации [1]. Как правило, это проблемы:

1) взаимного или одностороннего неприятия клиентов и консультантов: сверхтребовательности клиентов и «целительного насилия» в отношении клиента со стороны консультанта;

2) непонимания и отсутствия эмпатии как реального присутствия клиента и консультанта в ситуации консультирования, слабой или чрезмерной мотивации клиента и консультанта;

3) неискренности как неконгруэнтности и неаутентичности, сопротивления клиента, осознания этого сопротивления клиентом и консультантом;

4) арефлексивности и неконкретности взаимодействия: «наивность» и шаблонность отношений к клиенту.

Важными принципами преодоления трудностей взаимодействия, деструктивных установок и ошибок, альтернативой распространенным профессиональным болезням могут быть [1; 2]:

1) активное, заинтересованное и уважительное слушание и реагирование на высказывания, осознания и переживания клиента как стремление понять клиента и трансляция этого стремления клиенту;

2) конгруэнтность как сочетание искренности и гуманности, попыток спрятаться за профессиональную или иную роль, блокировать те или иные переживания и их выражение у себя и клиента;

3) использование себя как «средства» помощи: консультанту можно и нужно прояснять, почувствовать, подтверждать, просить подтверждения, мобилизуя в собеседнике его личностные ресурсы, а также активно вовлекая свои собственные ресурсы («полноценное функционирование»);

4) умение превращать трудные и проблемные ситуации, конфликты в конфронтацию, создавая ситуации «прорывов», «переходов» – успешности консультирования.

В целом в процессе работы консультант может позволить себе выбрать практически любую модель взаимодействия, если будут выполняться следующие взаимосвязанные условия:

– уважение и принятие клиента, признание его «всеобщей человечности»;

– эмпатичность и высокая степень осознания консультантом того, что именно он делает, как то или иное слово, поступок могут быть услышаны, поняты клиентом;

– конгруэнтность консультанта, поведение и переживания которого соотнесены между собой и с той системой жизненных ценностей, которую он разделяет;

– стремление к точности и конкретности высказываний, «говорение от себя» в диалоге с Другим.

Практически с клиентом можно делать «все», не забывая о простом человеческом уважении к нему, его способностям к личностному росту и изменению, его переживаниям. Даже открытая провокация и насмешка над клиентом могут быть целительны, если они продуманы и терапевт сумел «транслировать» клиенту свое принятие и заинтересованность. Большую роль здесь играет уверенность консультанта в собственных силах. Как правило, она положительно коррелирует с эффективностью психологической помощи.

5) важным принципом профилактики возможных ошибок помощи, в том числе недопонимания, является провоцирование и изучение «диалогической интенции клиента», его готовности и серьезности намерений решать проблемы.

В современном консультировании наиболее известной является тетрада принципов психологического консультирования, выделенная в школе К. Р. Роджерса. Если рассмотреть особенности их проявления в разных сферах – измерениях консультативных отношений, можно сформулировать ряд метатехнологий консультирования. Как известно, базовые принципы психологического консультирования были соотнесены К. Р. Роджерсом и его учениками с основными характеристиками повседневных взаимодействий (отношений) [2]. Повседневные отношения рассматривались как дисгармоничные, десакрализованные (аномичные), приводящие к нарушениям и мешающие развитию отношений человека с собой и миром.

Таблица № 1. Принципы психологического консультирования

Повседневность (патогенная)	Консультирование (развивающее)
Условное принятие как неприятие, ненависть или отчуждение, нетерпимость, нетолерантность, другой и я выступают как средства достижения цели, неуважение, персональный контакт как контакт социальных масок и ролей	Безусловное принятие, любовь и терпимость (толерантность), я и другой выступают как цели, уважение, видение Бога в себе, другом и мире, трансперсональный контакт как контакт внутренних сущностей – душ – людей
Оценочное понимание, нерефлексивное, неосознаваемое, барьеры и блокады понимания – не осознающее понимание происходящего, гипотетичность понимания, связь понимания с причинами и лежащими в основе опыта исходными представлениями и переживаниями (воспроизведение опыта)	Безоценочное понимание, эмпатия, дар сочувствия и рефлексии, осознанность, преодоление и исследование блокад и барьеров понимания, эмерджентность понимания, финитизм понимания (связь с результатами, в том числе целями понимания) (накопление опыта)

Окончание табл. 1

Неискренность, лживость, несоответствие себе и миру, перманентная конфликтность, самонезэффективность и социальная неэффективность, неконгруэнтность и неаутентичность	Искренность, честность, прямота, соответствие себе и миру, умение и стремление разрешать конфликты, самоэффективность и социальная эффективность, конгруэнтность и аутентичность
Неконкретность как деперсонализированность и отсутствие обращенности, общение с фантомами собственного опыта, беспредметность как фатичность, прерывность и фрагментарность взаимодействия, деперсонифицированность как отчужденность и личностная непредставленность	Конкретность как персонализированность – обращенность к конкретному собеседнику, предметность обсуждения, его нефатичность, непрерывность и целостность, персонифицированность как личностная представленность, включенность в диалог с собеседником

Рассмотрим теперь «отношенческое» измерение или интенцию консультирования. Важно также отметить, что самопомощь и взаимопомощь, добровольческое, бескорыстное, в том числе внепрофессиональное, служение окружающим – важный ресурс исцеления: «дела любви» позволяют переживать свою значимость и нужность, компетентность и мудрость, удивление и жизненный интерес, чувство принадлежности и самостоятельности: «Если ваши страдания непереносимы, постарайтесь облегчить жизнь другого человека и подарить ему надежду. Поднимите его над суетой, чтобы он почувствовал, что не одинок в своем страдании», «дарите надежду, когда сами нуждаетесь в ней... в моменты беспомощности и безнадежности, когда молитвы остаются без ответа, а страхи воплощаются в жизнь, наше спасение – это отношения с окружающими» [3, р. 60]. Таким образом, помогающие отношения не настолько асимметричны, как это принято считать: развиваются все его участники, хотя и по-разному и в разной мере. Это и есть краткая суть социально-психологического консультирования.

Таблица № 2. Отношенческая интенция и принципы психологического консультирования

Повседневность (патогенная)	Консультирование (развивающее)
Неполноценное функционирование и отказ от самореализации, эгоцентризм и зависть, экзистенциальная пустота, нереализованность, непростроенность внутренних и внешних границ, накопление и исправление ошибок, «слепых пятен», «отработка грехов» и иных личностных и межличностных проблем	Самореализация, полноценное функционирование, свобода от зависти и эгоцентризма, иных личностных проблем как реализованность, экзистенциальная исполненность, служение как реализация предназначения, единство персонального и социального интереса с интересом души
Предательство, излишнее доверие или недоверие, отсутствие проверки и изменений – неготовность изменяться и корректироваться, потакание грехам других, жаления (индивидуальные и коллективные), сговоры и т.д., зависимость жизни от окружающего социального мира, иерархия	Доверие, проверяемое и сверяемое, готовность корректироваться и изменяться, отказ потакать грехам и ошибкам других, «сочувствовать» тем, кто разрушает себя и других, отказ от сговоров, «вторая демократия» как изменение мира через самого себя и лоурархия как изменение снизу вверх
Соперничество, отношения как преодоление препятствий и создание препятствий себе и друг другу (пассивная и активная агрессия – злоба, фрустрация и мстительность, желание выиграть любой ценой, даже проиграв), удержание злобы и невозможность концентрации	Конфронтация и сотрудничество и сотрудничество как помощь в реализации другим (совместное развитие), взаимный выигрыш, отсутствие злобы, отпущение злобы, напряжение без агрессии, продуктивная агрессивность как концентрированное усилие
Помощь «убогим», принижение «выскочек», компенсации, преференции и иные средства «уравнивания прав», «демократии», «легитимности» и «справедливости», деление людей на «больших» и «маленьких», комплексы Ионы или Икара, комплексы неполноценности и раздутое чувство собственной важности, созависимость, разрушающие ценности отношения – десакрализация и развращение, фикции и анти-фикции отношений, принцип желаний	Истинные отношения (нефиктивные), ресакрализация, самооценność и ценность других, умение различить «червя» и «Бога» в себе и других, фасилитация, активизация, посредничество и медиация, изменения отношения (ценностей), отношения нужные, осмысленные, развивающиеся, поддерживающие ценности, чистота отношений, пост, нравственная культура, игнорирование фиктивных отличий и внимание к существенным, принцип реальности

Таблица № 3. Преобразовательная интенция и принципы психологического консультирования

Повседневность (патогенная)	Консультирование (развивающее)
Неграмотное применение поощрений и наказаний, использование власти «ради самой власти» или страх власти и избегание наказаний и поощрений, стремление «удержать маятник» событий и свойств, выделив только одну часть реальности и игнорируя другую, избегание мыслей о последствиях и причинах, увлеченность желаниями, «административный восторг» как наслаждение властью, «полевое поведение», шатание между позициями хозяина и раба	Компетентность в использовании наказаний и поощрений, использование конфронтации («наплевать в суп клиента») в виде парадоксальной и молчаливой фрустрации-поддержки, усиление и уташения (учет и использование целостности жизни и ее «маятниковых» и рефлексивных механизмов преобразования), использование синергетических и финитистских феноменов (параллелирования и гистерезиса, взаимного усиления, саморазворачивания событий)
Принуждение и страх власти, вынужденная беспомощность или бред всевластия, асимметрия и манипуляция, неподтверждение и отказ подтверждать окружающих, активная и пассивная агрессия как буллинг / stalking и газлайтинг, наслаждение и облегчение своих страхов – жизни и смерти от страданий других, неготовность просить прощения у себя и мира	Конструктивная – целеориентированная и ценностно заданная (защищающая) агрессия, осознанность жизни и признание агрессии, готовность просить прощения у себя и мира, осознание страхов жизни и смерти, а также выбора, вынужденная спонтанность и подтверждение, осознание власти клиентом, подтверждение как самоутверждение и утверждение мира – поддержание достоинств других и себя
Собственность и собственничество, страх нехватки, деление на жертв и завоевателей. рабов и хозяев, париев и звезд, повседневное предательство как обвинения в использовании, обмане и т.д., растрезвонивание чужих тайн, сплетни – преследования, чрезмерная привязанность, ревность и созависимость и эксплуатация, страх и попытки вторжения и страх – попытки навязчивого присутствия (преследования), отсутствие самооценности	Профессиональная дистанция и взаимное раскрытие, уважение чужого пространства и чужого времени, сокрытие тайн клиента и охрана собственных тайн, отсутствие страха нехватки («любовь и время – противоположны» и т.д.), отказ от обвинений в адрес других и самого себя, отказ от предательств и сохранение любви и поддержки другого независимо от обстоятельств и «выгоды», отсутствие страха ненужности, страха быть помехой и преследования – переживание признанности и самооценности
Вина и месть, присвоение власти и ответственности, ее узурпация или отказ от ответственности, «правовые дискуссии» о грехах и ошибках других, гордыня и асимметрии ответственности, обвинение других и себя, осуждение и самоосуждение как уничтожение и самоуничтожение. Отсутствие культуры насилия и культуры свободы, деформации отношений власти и неумение отпускать контроль над собой и миром	Трансляция ответственности, свобода как ответственность, покрытие «грехов» и добровольные жертвы как способы «выхода из круга мести» (игнорирующая или принимающая «остановка»), отсутствие осуждения и покрытие грехов, освобождение от них принятием и прощением прошлого («И смысл с себя я грех твой»). Культура насилия и культура свободы, умение отпускать и умение быть свободным

Таблица № 4. Диалогическая интенция и принципы психологического консультирования

Повседневность (патогенная)	Консультирование (развивающее)
Сны неведения, иллюзия всезнания и нарциссизм, иллюзии справедливости и т.д., имитации незнания, дефокусировка и стереотипия («эвристическая» и нравственная аномия), уменьшение информации, закрытость, открытость воспитанию и обучению в отношении себя и других, сужение границ компетентности, «распад», выгорание и профессиональные деформации, страх понимания как потери опор, «сование носа не в свои дела», принуждение к самораскрытию, стремление «подловить» клиента и остаться недоступным, страх разрушения опыта	Открытость воспитанию и обучению в отношении себя и других, пронизательность и «ученое незнание», открытость, фокусировка, ценностное или духовное знание («одухотворенный разум»), включая прозорливость, осознание и расширение границ компетентности, принятие нового знания с любовью без страха навсегда утратить жизненные опоры, «запрос на доступ к информации» и «ожидание самораскрытия», «взаимное раскрытие», инициатива самораскрытий и доступность консультанта, ценность и уверенность в собственном опыте

Окончание табл. 4

Жертвоприношение и создание «козла отпущения», коллективная расправа над «козлом отпущения» («идентифицированным пациентом») ради ощущения чувства власти и «оплаты» собственных грехов, бессознательность и ее имитация ради безнаказанности, триумф невежества и ненависть «к слишком умным» и иным образом отличным от «серой массы», непринятие или полная зависимость от чужого мнения, стремление к немедленному пониманию, допрашивание и дезинтегрирующая аналитика («интерпретации с потолка»)	Умение недеяния, бездействия, тишины–молчания, доверие к клиенту как к эксперту и следование за ним, метаумения, остановка круга насилия усилием понимания происходящего («усилие к пониманию»), ответственность за понимание, отказ от бессознательности в пользу вежества, мудрости, проясненности внутри и вне человека, развитие без страха и постоянной оглядки на страхи окружающих, «принятие во внимание» чужого мнения, отсутствие принуждения и обязательств понимания, неторопливость, интегрирующие впечатления, их возвращение клиенту
Экстатическая дистанция и этическая вменяемость, жизнь желаний и норм–основа понимания жизни–прошлое и будущее, ожидание чуда, поиск магических средств, отказ от собственных усилий к пониманию, неготовность понимать и избегание понимания, страх и фрустрация неопределенности, сужение контекста инопонимания, индоктринация и бегство пациента в здоровье, эксперименты над клиентом и миром, отчужденные знания и умения	Эстетическая дистанция, толерантность к неопределенности, совместный творческий поиск и рутинная работа рефлексии и осознания, эстетическая вменяемость определяют понимание ценности и нужды настоящего, расширение контекста инопонимания, отказ от индоктринации и работа в поле понятий и представлений самого клиента или парадоксальная индоктринация как инициация перепроверки доктрин клиента самим клиентом, экспериментальное знание
Неумение прямо и искренне говорить, неумение говорить вежливо и соблюдать этические нормы диалога, злоупотребление «раскомплексованностью», демонстрация «духовности», «свободы от предрассудков» и т.д., сломанный телефон, stalking как попытка управления чужим «имиджем» и т.д., хамство, психопатизация и социопатизация	Умение говорить прямо и называть вещи своими именами, честность, вежливость и такт, соблюдение этики диалога, помощь в поиске инопонимания, приращение информации, диалог, умение признавать ошибки и «поражения» в диалогах с психопатами и иными любителями «фантомов»

Следующая интенция – преобразовательная. Преобразовательная интенция характеризует особенности отношений власти, принятия и оказания воздействия на мир и от мира.

Для человека современности это одна из наиболее проблемных интенций взаимодействия: сложившейся «культуры насилия», как и «культуры свободы», у человечества практически нет.

Следующая интенция – диалогическая или понимающая. В рамках этой интенции реализуются метатехнологии, отвечающие на вопрос о том, каким образом возможно понимание себя и мира, каковы способы этого понимания и взаимопонимания.

Выводы. Традиционно выделяются три ведущих измерения консультативных помогающих отношений: власть, компетентность, любовь. Каждое из этих измерений связано с той или иной интенцией консультативных отношений: преобразовательной, диалогической и отношенческой. В рамках каждой из этих интенций основные принципы консультирования проявляются, как было показано, как те или иные метатехнологии или группы метатехнологий.

Кроме того, данные принципы могут быть рассмотрены по отношению к жизнедеятельности консультанта и клиента в целом как «метатехнологии жизни». Таким образом, выделенные ранее метатехнологии можно обнаружить как осевые ориентации в общей системе жизненных ориентаций специалиста [4; 5].

Таблица № 5. Жизненные ориентации и принципы психологического консультирования

Повседневность (патогенная)	Консультирование (развивающее)
Недовольство жизнью, жизнеотрицание, ограниченность, нехватка, отсутствие благоговения перед жизнью и неблагодарность	Удовольствие жить, жизнеутверждение, избыток, благодарность, благоговение перед жизнью и мирозданием, его частями

Окончание табл. 5

Профессиональные и личностные деформации, психосоматические и психические нарушения, выгорание и дисгармоничность миропонимания и жизнедеятельности	Развитие, преодоление трудностей, внутренний покой и уверенность в гармонии мира, гармоничность жизнедеятельности
Несчастье, прерывистая и ломаная идентичность, ненужность и отверженность, незначимость, «голодные игры» – социальный каннибализм, эгоцентризм и маргинализация, «лоскутность» сознания и ценностей (веры)	Счастье, гармония, целостность и непрерывность жизнедеятельности и бытия, участие как партисипация, социальное служение и взаимопомощь, переживание и осознание – опыт нужности, ценности и любви
Отчуждение от мира, слабость и зависимость, стремление диктовать миру, примат правового произвола, разделение и асимметрия профессионального и непрофессионального мира	Единство с миром, диалог с «мировой душой», природой и обществом, родом, семьей, другими, собой, примат этических основ жизнедеятельности, гармония и взаимосвязь профессионального и непрофессионального мира

Поскольку все эти принципы не вырабатываются сразу, но формируются и развиваются путем прохождения профессионала через множество жизненных, семейных и профессиональных, повседневных и трансординарных проблемных и кризисных ситуаций, поскольку супервизоров и профессионалов в сфере консультирования и психологии в России в целом не так много и еще меньше тех, кто занимается самосупервизией или изучает супервизию, процент «адекватных» консультантов весьма невелик [6]. Большая часть специалистов симулирует названные качества, на деле реализуя повседневные шаблоны и скатываясь в самый «низ» собственного и коллективного бессознательного: «Распни его!». Если проанализировать процессы профессионализации и депрофессионализации консультантов России, то можно сказать, что последняя превалирует. Наши исследования в сфере супервизии и самосупервизии профессионалов, осуществленные в начале XXI века [6; 7], в том числе первое в России монографическое исследование, посвященное супервизии, не только не потеряли актуальности, но, напротив, демонстрируют нарастающий разрыв в сфере профессиональной компетентности и подготовленности зарубежных и отечественных специалистов, противоречие между имеющимся опытом супервизии и ее исследований и реальной практикой, избегающей прибегать к супервизорской помощи. Одна из причин – отсутствие индигенных моделей психологической помощи и индигенных моделей ее супервизорского сопровождения. Россия – страна, люди которой нуждаются не просто в улучшении качества их жизни, но в поиске и осуществлении подходов к совладанию с многочисленными страданиями, которыми переполнена жизнь клиента и самого консультанта [8; 9; 10]. Страдание клиента, как и страдание консультанта, не является простой суммой психологических и нравственных «ошибок», напротив, оно есть своеобразный путь человеческой души, преодолевающей в своем развитии подчас непреодолимое и немыслимое. Это не просто попытка выжить в условиях, в которых выживание невозможно, как об этом писали А. Кемпински и Р.Д. Лейнг, это развитие и совершенствование в условиях, не предназначенных для жизни [11; 12]. Это обретение свободы и любви там, где есть лишь рабство и отчужденная ненависть, это более или менее уверенный путь к единству со всем миром.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Арпентьева М.Р.** Взаимопонимание как феномен межличностных отношений. Saar-brucken: Lambert Academic Publishing, 2016.
2. **Rogers C.** On becoming a person. New York, Boston: Mariner Books, 1995.
3. **Vujicic N.** Life without limits: inspiration for a ridiculously good life. New York: Random House, Crown Publishing Group, 2010.
4. **Арпентьева М.Р.** Взаимопонимание в психологическом консультировании: процессы и компоненты. Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2014.
5. **Арпентьева М.Р.** Взаимопонимание как феномен межличностных отношений в психологическом консультировании. Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2017.
6. **Минигалиева М.Р.** Супервизия как процесс взаимопонимания. Калуга: КГПУ, 2002.
7. **Минигалиева М.Р., Золотарева Т.Ф.** Основы психологической самопомощи социального работника. М.: Изд-во МГСУ, «Союз», 2001.

8. **Бондаренко А. Ф., Федько С. Л.** Тенденции индигенизации и их осмысление в современной консультативной психологии // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2014. № 5(28) [Электронный ресурс]. URL: <http://mprj.ru> (дата обращения: 10.05.2016).
9. **Henrich J., Heine S.J., Norenzayan A.** The Weirdest People in the World? // Behavioral and Brain Sciences. 2010. № 33. P. 61–135.
10. **Kim U., Yang K.-Sh., Hwang K.-K.** Indigenous and Cultural Psychology: Understanding People in Context. Springer US, 2010.
11. **Кемпински А.** Экзистенциальная психиатрия. М–СПб.: Университетская книга, Совершенство, 1998.
12. **Laing R.** The Divided Self: An Existential Study in Sanity and Madness. New York: Penguin Psychology, 1965.

REFERENCES

1. **Arpentieva M. R.** Understanding as a phenomenon of interpersonal relations. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2016. (In Russian)
2. **Rogers C.** On becoming a person. New York, Boston: Mariner Books, 1995.
3. **Vujicic N.** Life without limits: inspiration for a ridiculously good life. New York: Random House, Crown Publishing Group, 2010.
4. **Arpentieva M. R.** Understanding in psychological counseling: processes and components. Kaluga state University named. K. E. Tsiolkovsky, 2014. (In Russian)
5. **Arpentieva M. R.** Understanding as a phenomenon of interpersonal relations in psychological counseling. Kaluga, KGU. K. E. Tsiolkovsky, 2017. (In Russian)
6. **Minigalieva M. R.** Supervision as a process of understanding. Kaluga: KSPU, 2002. (In Russian)
7. **Minigalieva M. R., Zolotareva T. F.** Fundamentals of psychological self-help social worker. M.: Publishing house MGSU "Union", 2001.
8. **Bondarenko A. F., Fed'ko S. L.** Trends indigenisation and their reflection in contemporary counseling psychology // Medical psychology in Russia: electron. scientific. journal. 2014. N5(28) [Elektronnyj resurs]. URL: <http://mprj.ru> (access 10.05.2016). (In Russian)
9. **Henrich J., Heine S.J., Norenzayan A.** The Weirdest People in the World? // Behavioral and Brain Sciences. 2010. № 33. P. 61–135.
10. **Kim U., Yang K.-Sh., Hwang K.-K.** Indigenous and Cultural Psychology: Understanding People in Context. Springer US, 2010.
11. **Kempinski A.** Existential psychiatry. M-SPb.: University book, Excellence, 1998. (In Russian)
12. **Laing R.** The Divided Self: An Existential Study in Sanity and Madness. New-York: Penguin Psychology, 1965.

Информация об авторе

Арпентьева Мариям Равильевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии развития и образования, руководитель лаборатории психолого-педагогического сопровождения семьи и детства Центра социально-гуманитарных исследований, Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского.

Принята редакцией 6.12.2016

Information about the author

Mariam R. Arpentieva – Doctor of Psychological Sciences, Associate professor, Professor at the Chair of Kaluga K. E. Tsiolkovsky State University Psychological Development and Education.

Received 6 December 2016

ПРОБЛЕМЫ РОССИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ СИТУАЦИИ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В МИРЕ

RUSSIAN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS PROBLEMS IN THE CONTEXT OF WORLDWIDE SITUATION IN TERTIARY EDUCATION SYSTEM

УДК 37

DOI: 10.153/PEMW20170203

М. Ю. Горбухова

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет», Барнаул, Российская Федерация, e-mail:
mag6549@yandex.ru

Gorbukhova, M. Yu.

Altai State University, Barnaul, Russian Federation,
e-mail: mag6549@yandex.ru

Т. В. Скубневская

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет», Барнаул, Российская Федерация, e-mail:
skubnevskaya@gmail.com

Skubnevskaya, T. V.

Altai State University, Barnaul, Russian Federation,
e-mail: skubnevskaya@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы высшего образования в России, связанные с его реформированием в рамках Болонского процесса. На основании анализа ряда исследований зарубежных авторов делается вывод об общности тенденций и проблем высшего образования в России, Европе и мире. Вместе с тем анализ работ, посвященных ситуации реформирования системы высшего образования в России, позволяет выделить специфические проблемы, которые, по мнению авторов, вызваны тем, что направление реформ и модернизации не учитывает традиций высшего образования России, основанных на национальной культуре и менталитете.

Abstract. The article focuses on the problems of higher education in the Russian Federation in the framework of Bologna process. The authors analyzed foreign research and made conclusion about similar trends and problems in higher education of Russia and Europe. At the same time the analysis of the proceedings dedicated to the situation of higher education reformation in Russia allows to highlight specific problems which in the authors' view are caused by the fact that the reforms and modernization direction don't take into account Russian higher education traditions based on national culture and mentality.

Ключевые слова: система высшего образования, Европейский круглый стол промышленников (УКС), Болонский процесс, реформирование, модернизация, реструктуризация, субъекты высшего образования.

Key words: higher education system, European Round Table of Industrialists (ERT), Bologna process, reformation, modernization, restructuration, higher education subjects

Для цитаты: Горбухова М. Ю., Скубневская Т. В. Проблемы российской высшей школы в контексте ситуации в системе высшего образования в мире // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 958–967.
DOI: 10.153/PEMW20170203

For quote: Gorbukhova, M. Yu., Skubnevskaya, T. V. [Russian higher education institutions problems in the context of worldwide situation in tertiary education system]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire* = Professional education in the modern world, 2017, Vol. 7, no 2, pp. 958–967.
DOI: 10.153/PEMW20170203

Введение. Многолетний опыт работы по преподаванию иностранных языков на естественно-научных факультетах классического университета, с одной стороны, и ситуация, складывающаяся в системе высшего образования в нашей стране, с другой, заставляет каждого неравнодушного, думающего преподавателя обратиться к исследованиям коллег-ученых, посвященным проблемам и вызовам, которые стоят перед системой как в нашей стране, так и за рубежом. С целью анализа проблем и их истоков в системе высшего образования России необходимо прежде всего обратиться к исследованиям зарубежных ученых. Это важно, поскольку Россия с 2003 года, со времени

берлинской встречи министров образования европейских стран, является участником Болонского процесса, то есть встраивается в общеевропейскую систему высшего образования.

Постановка задачи. Задача изучения исследований зарубежных и отечественных авторов – выяснить направление вектора развития системы высшего образования в Европе и в мире в целом, найти подтверждение либо опровержение нашего понимания проблем, которое в основном основано на эмпирических данных, и на этом основании – наметить возможные пути решения сложных задач, с которыми ежедневно сталкивается каждый профессионал в области высшего образования в нашей стране.

Методология и методика исследования. Исследование проблем, стоящих перед российской системой высшего образования в контексте общемировых тенденций, предусматривало опору на основные принципы диалектического метода, предполагало использование таких принципов диалектического метода, как объективность, историзм, диалектическая противоречивость и системность. Обращение к работам как российских, так и зарубежных авторов, посвященным системе высшего образования, – необходимое условие объективности результатов исследования. В статье рассматривается история и истоки возникновения такого общеевропейского явления, как Болонский процесс. Проблемы в системе высшего образования России охарактеризованы на основании присущих ей противоречий.

Место, роль и проблемы, стоящие перед российской системой высшего образования, рассматриваются во взаимосвязи и взаимосоотнесенности как с другими подсистемами социокультурной системы страны, так и с системой высшего образования в Европе и в мире. Системный подход позволил интерпретировать сложные взаимосвязи системы высшего образования как подсистемы социокультурной системы общества.

В статье использовались такие общенаучные методы исследования, как анализ и синтез, индукция и дедукция, аналогия и др., а также такие эмпирические методы, как описание и сравнение.

Результаты. Как известно, целью Болонского процесса, который стартовал в 1999 году, является сближение и гармонизация систем высшего образования стран Европы для создания единого европейского пространства высшего образования, а также активизация европейской системы высшего образования в мировом масштабе в соревновании с Соединёнными Штатами и Японией. В Европе, как и в мире в целом, пристальное внимание уделяется развитию высшего образования, как той роли, которую оно играет в глобальном масштабе, так и в рамках отдельно взятой страны.

Обращаясь к Болонскому процессу, уместно, однако, особо подчеркнуть, кто был его инициатором, в чьих интересах началась в 80-е годы XX века реструктуризация системы высшего образования в Европе. Согласно материалам европейских [1; 2; 3] и российских [4; 5] исследователей, направления реформирования системы высшего образования в Европе были разработаны в недрах такой организации, как Европейский круглый стол промышленников (ЕКС).

Так, статья финского исследователя И. Кауппинена [2] посвящена вопросу участия ЕКС в реструктуризации системы образования в Европе. Особое внимание уделяется документам, принятым ЕКС, и опубликованным в 80-е годы прошлого века. Автор подчеркивает тот факт, что реструктуризация системы образования в Европе отражает интересы транснациональных корпораций на европейском уровне.

И. Кауппинен, в частности, отмечает: «Широко признано, что транснационализация высшего образования ...занимает одно из центральных мест, имеет стратегическое значение, даже если деятельность университетов в большой степени регулируется и финансируется внутринациональными органами», а также: «Несмотря на то что национальные правительства продолжают играть роль в управлении высшим образованием, государственно-центричный подход становится всё более проблематичным» [2].

Таким образом, на что особо указывает О. Четверикова [4], реформы, проводимые в рамках Болонского процесса в Российской Федерации, прежде всего отвечают не национальным интересам, а интересам транснациональных корпораций. Совершенно очевидно, что эти интересы не совпадают. Серьезные опасения сообщества преподавателей российских университетов вызваны тем, что результаты перманентного «реформирования» высшего образования в России не будут благоприятны для развития российского общества.

Реформирование европейской системы высшего образования было продиктовано серьезным отставанием Европы от США и Японии в плане экономического развития, в этой связи задачей ЕКС было обеспечение тесной связи системы подготовки высококвалифицированных специалистов с потребностями промышленных предприятий и корпораций по примеру успешного функционирования университетов США. Однако проблема состоит в том, что цели в сфере подготовки специалистов с высшим образованием, продиктованные заказчиками, то есть ЕКС, сводятся к трансляции студентам только определенного набора компетенций. Очевидно, что промышленники любого уровня в круг основных компетенций не включают такие традиционные для российского образования задачи, как формирование мировоззрения будущего специалиста на основе системы гуманитарных ценностей и национальной культуры. Таким образом, за рамками интересов заказчиков реформирования остаются основные гуманитарные дисциплины университетов.

Современный рынок не заинтересован в воспитании человека с высокими уровнем гуманитарной культуры, поскольку на рынке, будь то базар, где торгуют фруктами и овощами, либо рынок труда, на первом месте стоит вопрос: сколько вешать в граммах? Если компетенции специалиста можно оценить, например, через систему тестов, то нравственную позицию, уровень сформированности гуманитарной системы ценностей личности нельзя положить на весы. В связи с этим необходимость таких «компетенций» отпадает сама собой.

Инициировав общеевропейскую перестройку по образу и подобию системы высшего образования Соединённых Штатов и Японии, авторам этого проекта (ЕКС) необходимо отслеживать ход процесса развития как в Европе, так и в мире в целом. Международная группа исследователей (Р. Шендел, Т. Маккоуэн и М. Окетч) Института образования Университетского колледжа Лондона (UCL) провела работу по изучению роли высшего образования в активизации экономического развития, а также определила проблемы, решение которых требует серьезных усилий. Несмотря на то что в фокусе их исследований были развивающиеся страны, на наш взгляд, выводы, к которым они пришли, имеют общее значение [6; 7; 8].

Говоря об изменении роли высшего образования в современном мире, Тристан Маккоуэн [6, с. 13], один из членов группы, в частности, отметил, что она претерпевает значительные изменения. Произошло изменение отношения к высшему образованию как к предмету элитного потребления. После второй мировой войны наблюдался бурный рост числа высших учебных заведений, который, однако, начиная с 70-х и до 90-х годов XX века сменился снижением. Оно было вызвано сокращением финансирования этого сектора. К началу текущего века, по мнению Т. Маккоуэна, экономисты начинают понимать значимость развития высшего образования для экономики, поскольку в его учреждениях идет подготовка профессионалов высокой квалификации.

Кроме общеизвестных и признаваемых всеми функций передачи профессиональных знаний и ведения научно-исследовательской работы, не менее значимой, хотя и не до конца осознаваемой властями отдельных государств, является функция содействия общественному развитию того сообщества, на территории которого находится высшее учебное заведение [6, с. 15]. Высшее учебное заведение в этом смысле является институтом сохранения интеллектуального потенциала и культурного наследия, или «пространством критической рефлексии, где подвергаются критике проявления несправедливости» [там же, с. 17].

Социальная функция может рассматриваться и более узко, то есть как муниципальная, так как интеллектуальными и материальными ресурсами университета может пользоваться та территория, на которой он находится. Заметим, что с одной стороны, это очевидно, но с другой стороны, например, политика ликвидации «неэффективного» университета в городе, где он является единственным высшим учебным заведением, приводит к упадку не только в области образования, но, самое главное, к снижению социокультурного уровня территории в целом.

Рассматривая тенденции, характерные для современной сферы высшего образования в Европе и мире, Т. Маккоуэн отмечает так называемый резкий рост его массовости (massification) как одну из наиболее очевидных. Эта глобальная тенденция обусловлена как демографическими изменениями, так и рынком труда, где всё более востребованы специалисты с высшим образованием.

Одной из заметных тенденций является также всё укрепляющаяся связь системы высшего образования с рынком, то есть его коммерциализация (moving of higher education towards the market). По мнению Т. Маккоуэна, это обусловлено тем, что в современных сложных экономических усло-

виях снижается государственное финансирование вузов, что приводит к тому, что университеты всё в большей степени прибегают к частным источникам финансирования, и в этой связи также наблюдается рост количества частных высших учебных заведений. Коммерциализация «изменила университеты» [7]. В исследовании Маккоуэна-Шендел-Окетча отмечается, что проведенный ими анализ не позволяет положительно либо отрицательно оценить характер этой тенденции ввиду недостаточного объема исследований и фактических данных с мест [6, с. 56–58].

Ключевой и также неоднозначной по своему характеру тенденцией является глобализация (globalization) системы высшего образования, интернационализация университетов. Она вызвана различными причинами и проявляется по-разному в зависимости от конкретной страны. Так, для некоторых стран привлечение иностранных студентов является источником дополнительного дохода, для других – на первом месте стоит академическая мобильность студентов и преподавателей, для третьих, добавим, это показатель престижности высшего учебного заведения.

Проблеме интернационализации было посвящено исследование, проводимое в рамках Европейского парламента [9], авторы которого указывают на сложности, которые возникают в связи с тем, что университеты тех стран Европы, в которых не было традиции обучать иностранных студентов, в условиях интенсивной академической мобильности сталкиваются с серьезными трудностями: «Глобализация нашей экономики и общества повлияла на интернационализацию высшего образования, а также на рост значимости знания. Она [интернационализация] объясняется динамичными и постоянно возникающими сочетаниями политических, экономических, социокультурных и академических условий» [9]. В то же время авторы признают, что существуют региональные и национальные различия между вузами и программами, что даже в условиях интернационализации «не существует единой модели, которая подошла бы всем».

В условиях глобализации, интернационализации и погони за студентами университеты подвержены «своего рода лихорадке международных рейтингов» [6]. Отметим в этой связи, что возможность сравнения и интерес к тому, как оценивается конкретный университет экспертами, совершенно понятен, однако даже неспециалисту ясно, что эксперты зачастую политически и финансово ангажированы, и если, например, даже такие крупные и авторитетные университеты, как МГУ им. М. В. Ломоносова или МВТУ им. Н. Э. Баумана, известные своими достижениями в области научных исследований и всемирно признанными учёными, их выпускниками и преподавателями, занимают места во второй и третьей сотне университетов мира [9], то и сами эксперты, и их оценки вызывают большое недоверие. Кроме того, как указывает в своей статье Э. Хейзелкорн, сеть элитных университетов действительно извлекает значительную выгоду из высоких рейтингов, которые привлекают большое количество студентов из стран со всего мира, в то время, как «учебные заведения, которые не входят в эту сеть, в значительной степени изолированы от возможностей и финансирования» [3].

Каковы же, по мнению экспертов, проблемы, стоящие перед высшим образованием в мире? Т. Маккоуэн образно сравнивает решение этих проблем с жонглированием тремя шариками одновременно. К основным он относит равное право на получение высшего образования, повышение качества образования и его адекватное финансирование. «Даже в странах с высоким доходом, – отмечает эксперт, – решение этих проблем очень сложно» [7].

Факты говорят о том, что несмотря на общий рост количества студентов в мире, доля студентов из семей с низким доходом не увеличивается. Продолжает сохраняться гендерное неравенство в высшем образовании. С одной стороны, в университетах обучается больше женщин, чем мужчин, но сохраняется значительный диспаритет внутри дисциплин, кроме того, в некоторых странах есть серьёзные социальные проблемы неравенства, связанные с религиозной принадлежностью, национальностью, языком и т.п. Можно утверждать, что система высшего образования сегодня характеризуется высокой степенью неравноправия.

Проблема качества образования, как уже отмечалось, одна из важнейших. Рост числа студентов приводит к перегрузке инфраструктуры и материальной базы государственного университета, недостатку преподавателей и, как следствие, перегрузке работающих преподавателей, что сказывается на качестве лекций и вызывает проблемы во взаимодействии преподаватель-студент в ходе учебного процесса. Что касается негосударственных и частных вузов, то, как отмечает Т. Маккоуэн, «быстро развивающийся частный сектор высшего образования трудно поддаётся

регулированию в плане качества обучения. Среди тех, кто предоставляет такие услуги [частные учреждения высшего образования], трудно обеспечить качественные дипломы» [7].

Серьёзной проблемой системы высшего образования является финансирование. Во всём мире расходы на содержание высших учебных заведений – всё обостряющаяся проблема.

Группа исследователей Р. Шендел, Т. Маккоуэн и М. Окетч сделала свои выводы на основании изученных материалов, в которые не была включена информация о системе высшего образования в Российской Федерации и странах бывшего СССР, в большей степени рассматривая ситуацию с высшим образованием в так называемых развивающихся странах. Со своей стороны, А. Паттерсон (Англия) в своей статье указывает на те же проблемы системы высшего образования и в Европе [10]. Он пишет: «Университеты в континентальной Европе сталкиваются с тремя основными вызовами: значительный рост и расширение, диверсификация [то есть «многообразие»] и массовость. «Расширение» означает значительное увеличение числа студентов в большинстве европейских стран». «Многообразие» продиктовано тем, что «все современные общества сегодня разнообразны, даже тогда, когда они этнически более или менее однородны, поскольку социальные и экономические различия существуют и будут существовать в будущем». Тенденция к многообразию будет расти в связи с глобализацией.

Что касается так называемой «массовости», она означает переполненность и перегруженность университетов, в которых в результате становится «тяжело работать и учиться». Увеличение числа студентов из других стран за счёт растущей тенденции к академической мобильности «создаёт ситуацию, к которой университеты часто не готовы» [10].

А. Паттерсон также говорит о том, что одновременно с процессами диверсификации, массовости и расширения европейские университеты сталкиваются с серьёзной проблемой недофинансирования, решение которой государства пытаются найти в реструктуризации систем высшего образования. «Европейское высшее образование будет претерпевать комплекс сложных и стрессогенных изменений. ...бюджетные ограничения в ближайшее время никуда не исчезнут. Следовательно, университетам придется находить новые источники финансирования» [10]. На проблему недостаточного финансирования университетов Словакии (так же как и 27 университетов Европейского Союза) указывают в своей статье В. Чибакова и Л. Чибак. Авторы связывают ее с общемировым и европейским кризисом, который «обесценил годы экономического и социального прогресса и вскрыл структурную слабость европейской экономики» [11].

Наши европейские коллеги критически относятся к процессу, связанному с изменяющимися условиями функционирования университетов, к изменению роли преподавателя, который всё больше превращается в работника сферы услуг. Кроме того, различия в уровне привлекательности дисциплин и специальностей приведут, по мнению А. Паттерсона, к внутриуниверситетским конфликтам. Даже западноевропейские исследователи процессов в системе высшего образования, у которых опыт реструктурирования системы больше и богаче, чем у нас в России, не рискуют делать прогнозы, к каким результатам в итоге приведут вышеперечисленные изменения и как университеты 21 века смогут сохранить свою традиционную роль центров широкого гуманитарного образования и совместить ее с требованиями рынка.

Краткий обзор результатов исследования роли и проблем системы высшего образования в Европе и мире в целом как в развитых странах с богатыми традициями, так и в странах, которые только выстраивают систему высшего образования, убедительно показывает, что сложности и проблемы в функционировании высшего образования Российской Федерации, в целом, и отдельных высших учебных заведений, в частности, практически идентичны общемировым.

Необходимо, однако, подчеркнуть, что материалы российских исследователей, посвященные процессам и проблемам, которые характерны для отечественного высшего образования, значительно отличаются от процитированных выше западных исследований. Основное отличие – глубокая озабоченность, серьезные претензии со стороны ученых, преподавателей университетов к тому направлению, в котором движется перманентный процесс реформирования. Это в первую очередь связано с тем, что российские традиции высшего образования основаны на понимании того, что образование – это не просто передача профессиональных, научных знаний, но пространство, в котором в ходе творческого взаимодействия преподавателя и студента идет сложный процесс

встраивания последнего в гуманитарную и профессиональную культуру, то есть не просто подготовка узкого специалиста, но формирование человека будущего.

В ходе реформирования системы высшего образования, а именно, встраивания ее в общеевропейскую, тесно привязанную к рынку, диктуемую потребностями транснациональных корпораций в условиях когнитивного капитализма, необходимо не просто ввести понятные в Европе ступени подготовки специалистов с высшим профессиональным образованием – бакалавриат и магистратуру. Реформирование российской системы требует от ее главных субъектов перестройки менталитета, причем в экстремальных условиях «быстрого развертывания».

Как известно, менталитет отдельного человека и определенного профессионального сообщества не может измениться настолько быстро. Профессиональное сообщество работников системы высшего образования – это преподаватели и ученые, то есть высокообразованные, квалифицированные люди. Нет сомнения, что их мнение о направлении и качестве реформ продиктовано не просто эмоциями, но представляет собой экспертное мнение «с мест», к которому необходимо прислушаться инициаторам и руководителям процесса реформирования. Однако на протяжении всего периода «реструктуризации», «реформирования» и «модернизации» эти процессы идут независимо как от экспертного сообщества ученых – преподавателей вузов, так и от всего российского общества в целом.

Показательно, что из множества статей и материалов, посвященных современному положению дел в российском высшем образовании, только в незначительной части оно оценивается положительно или нейтрально. Важно отметить, что авторы исследований называют прямо противоположные причины такой невысокой оценки: одни (их значительное меньшинство, то есть три из приведенных в списке литературы источников – [12], [13] и [14]), считают, что кризис российского высшего образования связан с недостаточно быстрым переходом к общеевропейским стандартам, с торможением процесса усилиями педагогического сообщества российских вузов или с некачественным руководством этим процессом управленческим аппаратом вузов. Другие (это 13 источников из приведенного списка литературы – [4; 15–26]) полагают, что недостаточно обдуманый переход к реформированию российской системы высшего образования по образцу европейской не был подкреплён ни теоретически, ни экономически, а самое главное, не согласуется с социокультурными реалиями и национальным менталитетом, кроме того, по мнению О. Четвериковой, он является опасным для будущего нашей страны [4].

Результатом реформ явилась ситуация, когда «в нашей стране кризис образования имеет двойную природу: с одной стороны, он является проявлением глобального кризиса, а с другой – результатом процесса модернизации системы российского образования» [15, с. 115]. Таким образом, в системе высшего образования идет «всё ускоряющийся процесс накопления противоречий» [там же, с. 117].

Эти противоречия порождают проблемы внутри системы, о которых с озабоченностью говорят представители различных вузов. Можно сказать, что проблем в отечественной системе образования на современном этапе ее развития множество. Не претендуя на всеобъемлющий обзор, назовем некоторые из самых сложных.

Одной из существенных проблем, которая связана с экономической ситуацией в стране, является устаревшая материально-техническая база основной части вузов, не соответствующая современным технологиям, что не позволяет готовить специалистов современного уровня.

Серьезной проблемой можно назвать «замену ценности образования ценностью диплома о высшем образовании» [16, с. 28], что свидетельствует о девальвации знаний в обществе, где невостребованными становятся высококвалифицированные специалисты по широкому спектру специальностей.

Острая проблема – общее снижение интеллектуального уровня студентов, что отчасти связано с системой среднего образования, введением ЕГЭ, нарушением преемственности звеньев системы образования в целом. Преподаватели иностранных языков, например, наблюдают удручающую картину, когда студенты в общей своей массе не могут увидеть причинно-следственные связи в несложном тексте, не умеют построить связное логичное высказывание из 12–20 предложений не только на иностранном, но даже на русском языке, не имеют элементарных навыков работы с литературой.

В качестве одной из существенных проблем, которые тормозят развитие системы высшего образования, нужно назвать неадекватное управление. О. С. Сухарев совершенно справедливо характеризует управление как «важнейший фактор дестабилизации состояния системы... [который] может приблизить ее к кризису» [17, с. 3].

С проблемой управления тесно связана одна из самых серьезных проблем – бюрократизация, которая за последние несколько лет достигла невиданных масштабов и представляет собой грозную силу, разрушающую систему [18; 19; 20]. Процесс бюрократизации исключает возможность «доверительного интеллектуального общения преподавателя со студентами, [когда] всё остальное может быть только надстройкой над этим главным звеном учебного процесса и лишь обслуживает его» [19].

И, наконец, к числу проблем, характерных для нынешнего состояния высшего образования, следует отнести снижение социального статуса и недооценку роли преподавателя вуза, значительное падение престижа преподавателей в обществе в целом. Это обусловлено рядом причин, но в первую очередь сведением «науки и образования исключительно к экономическим задачам, ...к коммерциализации образовательных услуг и научных разработок», это означает превращение науки и образования «в примитивные, вспомогательные, обслуживающие капитал и приспособляющиеся к нему организации» [17, с. 5].

Высшая школа на нынешнем этапе не в состоянии играть ту социальную роль, которую традиционно делегирует ей общество, – роль центра развития культуры, если преподаватели из активных, творческих субъектов образования превратились в экономических аутсайдеров.

Выводы. Подводя итоги обзора материалов, посвященных высшему образованию, можно утверждать, что ситуация и проблемы в системе высшего образования в России, с одной стороны, идентичны общеевропейским и общемировым, поскольку обусловлены тем, что страна присоединилась к Болонскому процессу. С другой стороны, особенности, характерные для традиционной российской системы высшего образования, в ряде случаев вступают в противоречие с целями и задачами ее реформирования и вызывают появление дополнительных проблем.

В этой связи можно привести слова А. А. Овсянникова: «Проблемы системы высшего образования принципиально вневедомственны, общесоциальны. системны. ...развитие системы образования сдерживается (более того, система разрушается) из-за нарастания двух общесоциальных проблем – снижение ценности человеческого капитала; снижение потребности (спроса) на профессионализм» [21, с. 84–85] в современном российском обществе. Это означает, что к преодолению проблем нужно подходить с системных позиций, принимая во внимание не только экономику, но и сложные взаимодействия и взаимовлияние всех подсистем культуры, увязанных с образованием, в первую очередь национальный менталитет и социокультурные традиции, а также экономическую ситуацию в стране.

Организаторам реструктуризации системы высшего образования важно осознать, что планы и перспективы ее развития в первую очередь должны соответствовать интересам социокультурного и экономического развития Российской Федерации, которые, что совершенно очевидно, не совпадают с интересами и планами транснациональных корпораций. Организаторам реформ необходимо отдавать себе отчет в том, что успех процесса в значительной степени зависит от всех субъектов образования, следовательно, необходимо изменить взгляд на преподавателей, превратив их из социальных аутсайдеров в активных сторонников. Российская система образования имеет богатые и славные традиции, укорененные в менталитете народа. Это означает, что при ее реформировании и модернизации важно понимать, что следует отказаться от привычки разрушения всего старого до основания.

Подводя итоги, уместно привести еще одну цитату из документа «Интернационализация высшего образования», подготовленного по заданию Комиссии по культуре и образованию Европарламента. Вывод авторов документа в связи с проблемой интернационализации и, шире, реструктуризации национальных систем высшего образования, на наш взгляд, совершенно очевиден: «Важно уделять основное внимание партнерству и сотрудничеству, одновременно признавая и уважая различия ... в потребностях, целях и интересах партнера, а также учитывая преобладающие экономические и культурные условия. Европа сможет только тогда стать примером, когда она проявит желание признать, что она может научиться у других. Она предлагает важную, но не единственную возможную модель модернизации высшего образования» [9].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Kauppinen I., Coco L., Choi H., Brajkovic L.** Blurring Boundaries and Borders: Interlocks Between AAU Institutions and Transnational Corporations [Электронный ресурс]. URL: https://www.researchgate.net/publication/284367406_Blurring_Boundaries_and_Borders_Interlocks_Between_AAU_Institutions_and_Transnational_Corporations (дата обращения: 25.11.2016).
2. **Kauppinen I.** The European Round Table of Industrialists and the restructuring of European higher education [Электронный ресурс]. URL: https://www.researchgate.net/publication/265340941_The_European_Round_Table_of_Industrialists_and_the_restructuring_of_European_higher_education (дата обращения: 2.12.2016).
3. **Hazelkorn E.** Reflections on Global problems of Higher Education: a European Perspective [Электронный ресурс]. URL: https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fwww.nafsa.org%2F_%2FFile%2F%2FReflections_on_global.pdf&name=reflections_on_global.pdf&lang=en&c=585febda6b31 (дата обращения: 13.12.2016).
4. **Четверикова О.** О дивный новый мир [Электронный ресурс]. URL: <http://www.nakanune.ru/articles/111511> (дата обращения: 26.11.2016).
5. **Животовская И. Г.** Три десятилетия реформ образования в Европе: Особенности модернизации образовательной системы [Электронный ресурс]. URL: http://inion.ru/files/File/APE_2013_2_Zhivotovskaya.pdf (дата обращения: 19.11.2016).
6. **Oketch, McCowan, and Schendel** The Impact of Tertiary Education on Development: A Rigorous Literature Review [Электронный ресурс]. URL: <http://eppi.ioe.ac.uk/cms/Portals/0/PDF%20reviews%20and%20summaries/Tertiary%20education%202014%20Oketch%20report.pdf?ver=2014-06-24-161044-887> (дата обращения: 25.11.2016).
7. **Tristan McCowan** On higher education [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=7Rrfccz4z7I&t=21s> (дата обращения: 13.11.2016).
8. **Шендел Р., Маккоуэн Т., Окетч М.** Экономический и неэкономический эффект высшего образования в странах с низким доходом // Международное высшее образование. 2014. № 77. С. 11–13.
9. **De Wit H., Hunter F., Howard L., Egron-Polak E.** Internationalisation of Higher Education // Policy Department B: Structural and Cohesion Policies–European Union. 2015. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU\(2015\)540370_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf) (дата обращения: 25.11.2016).
10. **Patterson A.** The Role of Higher Education Institutions in Modern Society. [Электронный ресурс]. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2006/txt/06apims.pdf> (дата обращения: 4.12.2016).
11. **Cibáková V., Cibák E.** Management in the Tertiary Education System in the European Union and in the Slovak Republic in the Second Decade of the 21st Century [Электронный ресурс]. URL: http://www.meste.org/konf/Arhiva/Man_2012/pdf/RADOVI/Cibakova-Cibak.pdf (дата обращения: 3.12.2016).
12. **Современная система высшего образования в России: вчера, сегодня, завтра.** [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kp.ru/guide/sovremennoe-vysshee-obrazovanie.html> (дата обращения: 25.11.2016).
13. **Гребнев Л.** «Анти-Болонья»: позиция или поза? // Высшее образование в России. 2005. № 9.–С. 8–14.
14. **Новикова В. М.** Проблемы и перспективы российского высшего образования // Вестник МГИМ-университета. 2012. № 6. С. 282–285.
15. **Куренная А. Ф.** Актуальные проблемы высшего профессионального образования в России и современном мире // Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2013. Т. 2. Вып. 1(5). С. 114–118.
16. **Яо Л. М.** Проблемы высшего образования в современном российском обществе // Современные проблемы науки и образования. 2009. № 6–2. С. 28–31.
17. **Сухарев О. С.** Дисфункция образования и науки России: траектория преодоления // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2014. № 1(238). С. 2–17.
18. **Кочетков М. В.** Инновации и псевдоинновации в высшей школе // Высшее образование в России. 2014. № 3. С. 41–47.
19. **Мамедов О.** Главный в вузе – преподаватель // Академия. 2015. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.facebook.com/yuri.tumanyan/posts/827511363977503> (дата обращения: 22.11.2016).
20. **Владимиров А.** Проблемы современного высшего образования. В сетях бездны. [Электронный ресурс]. URL: http://communitarian.ru/publikacii/obrazovanie/problemy_sovremennogo_vysshego_obrazovaniya_v_setyakh_bezdny/ (дата обращения: 21.11.2016).
21. **Овсянников А. А.** Система образования в России и образование России // Мир России. Социология. Этнология. 1999. № 3. Том 8. С. 73–132.
22. **Давыдов Ю.** Болонский процесс. Миф или реальность? // Высшее образование в России. 2005. № 10. С. 3–11.

23. **Запесоцкий А.** Ставка—будущее России. Болонский процесс—азартная игра // Высшее образование в России. 2005. № 9. С. 3–8.
24. **Карманова Д.** Кризис российского высшего образования: к проблеме аспектизации [Электронный ресурс]. URL: <http://journal-labirint.com/?p=522> (дата обращения: 19.11.2016).
25. **Рыжов В.П., Терешков В.В., Капирина Н.А., Марьев А.А.** Об оценке эффективности работы преподавателей в свете введения эффективного контракта // Высшее образование в России. 2015. № 10. С. 16–26.
26. **Филатов С.В.** Болонский процесс и кризис системы высшего образования России // Развитие современного образования: теория, методика и практика: материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 мая 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. № 1 (7). С. 45–46.

REFERENCES

1. **Kauppinen I., Coco L., Choi H., Brajkovic L.** [Blurring Boundaries and Borders: Interlocks Between AAU Institutions and Transnational Corporations]. Available at: https://www.researchgate.net/publication/284367406_Blurring_Boundaries_and_Borders_Interlocks_Between_AAU_Institutions_and_Transnational_Corporations (accessed November 25, 2016).
2. **Kauppinen I.** [The European Round Table of Industrialists and the restructuring of European higher education]. Available at: https://www.researchgate.net/publication/265340941_The_European_Round_Table_of_Industrialists_and_the_restructuring_of_European_higher_education (accessed December 2, 2016).
3. **Hazelkorn E.** [Reflections on Global problems of Higher Education: a European Perspective]. Available at: https://docviewer.yandex.ru/?url=http%3A%2F%2Fwww.nafsa.org%2F%2Ffile%2F%2Freflections_on_global.pdf&name=reflections_on_global.pdf&lang=en&c=585febda6b31 (accessed December 13, 2016).
4. **Chetverikova O.** [Oh, brave new world]. Available at: <http://www.nakanune.ru/articles/111511> (accessed November 26, 2016) (in Russ.).
5. **Zhivotovskaya I. G.** [Three decades of education reforms in Europe. Peculiarities of educational system modernization]. Available at: http://inion.ru/files/File/APE_2013_2_Zhivotovskaya.pdf (accessed November 19, 2016) (in Russ.).
6. **Oketch, McCowan, and Schendel** [The Impact of Tertiary Education on Development: A Rigorous Literature Review]. Available at: <http://eppi.ioe.ac.uk/cms/Portals/0/PDF%20reviews%20and%20summaries/Tertiary%20education%202014%20Oketch%20report.pdf?ver=2014-06-24-161044-887> (accessed November 25, 2016).
7. **Tristan McCowan** [On higher education]. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=7Rfccc4z7I&t=21s> (accessed November 13, 2016).
8. **Schendel R., McCowan T., Oketch M.** [Economical and non-economical effect of higher education in low income countries]. *Mezhdunarodnoye vyssheye obrazovaniye = International Higher Education*, 2014, No. 77. pp. 11–13 (in Russ.).
9. **De Wit H., Hunter F., Howard L., Egron-Polak E.** [Internationalisation of Higher Education]. Policy Department B: Structural and Cohesion Policies. European Union, 2015. Available at: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU\(2015\)540370_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf) (accessed November 25, 2016).
10. **Patterson A.** [The Role of Higher Education Institutions in Modern Society]. Available at: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2006/txt/06apims.pdf> (accessed December 4, 2016).
11. **Cibáková V., Cibák E.** [Management in the Tertiary Education System in the European Union and in the Slovak Republic in the Second Decade of the 21st Century]. Available at: http://www.meste.org/konf/Arhiva/Man_2012/pdf/RADOVI/Cibakova-Cibak.pdf (accessed December 3, 2016).
12. **Modern system of higher education in Russia: yesterday, today, tomorrow.** Available at: <http://www.kp.ru/guide/sovremennoe-vysshee-obrazovanie.html> (accessed November 25, 2016) (in Russ.).
13. **Grebnev L.** [“Anti-Bologna”: position or pose?]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii = Higher Education in Russia*, 2005, No. 9. pp. 8–14 (in Russ.).
14. **Novikova V. M.** [Problems and prospects of Russian higher education]. *Vestnik MGIM-universiteta = MSIM-university Bulletin*, 2012, No. 6. pp. 282–285 (in Russ.).
15. **Kurennaya A. F.** [Urgent problems of higher education in Russia and in the modern world]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Ser. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya = Saratov University Review. New Series. Ser. Education acmeology. Development psychology*, 2013, Vol. 2, Issue 1(5). pp. 114–118 (in Russ.).
16. **Yao L. M.** [The problems of higher education in modern Russian society]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya = Current Problems of Science and Education*, 2009, No. 6–2. pp. 28–31 (in Russ.).
17. **Sukharev O. S.** [Dysfunctioning of education and science in Russia: course of overcoming]. *Natsionalnye interesy: priority i bezopasnost = National Interests: Priorities and Security*, 2014, No. 1(238). pp. 2–17 (in Russ.).

18. Kochetkov M. V. [Innovations and pseudo-innovations at higher education school]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii = Higher Education in Russia*, 2014, No. 3. pp. 41–47 (in Russ.).
19. Mamedov O. [The main person at university is a teacher]. *Akademiya = Academy*, 2015, No. 3. Available at: <https://www.facebook.com/yuri.tumanyan/posts/827511363977503> (accessed November 22, 2016) (in Russ.).
20. Vladimirov A. [Modern higher education problems: In the toils of the abyss]. Available at: http://communitarian.ru/publikacii/obrazovanie/problemy_sovremennogo_vysshego_obrazovaniya_v_setyakh_bezdny/ (accessed November 21, 2016) (in Russ.).
21. Ovsyannikov A. A. [The system of education in Russia and Russia formation]. *Mir Rossii. Sotsiologiya. Etnologiya = The World of Russia. Sociology. Ethnology*, 1999, No. 3. Vol. 8. pp. 73–132 (in Russ.).
22. Davydov Yu. [Bologna process. myth or reality?] *Vyssheye obrazovaniye v Rossii = Higher Education in Russia*, 2005, No. 10. pp. 3–11 (in Russ.).
23. Zapesotsky A. [The future of Russia is a stake. Bologna process is a game of chance]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii = Higher Education in Russia*, 2005, No. 9. pp. 3–8 (in Russ.).
24. Karmanova D. [Russian higher education crisis: on the problem of aspectizing]. Available at: <http://journal-labirint.com/?p=522> (accessed November 19, 2016) (in Russ.).
25. Ryzhov V. P., Tereshkov V. V., Kashirina N. A., Maryev A. A. [On the assessment of the effectiveness of teachers' work in the light of effective contract introduction]. *Vyssheye obrazovaniye v Rossii = Higher Education in Russia*, 2015, No. 10. pp. 16–26 (in Russ.).
26. Filatov S. V. [Bologna process and the crisis of higher education system in Russia]. The Development of modern education: theory, methodology and practice: Proceedings of the VII International scientific-practical Conference (Cheboksary, May 29, 2016). Edit. Board: O. N. Shirokov et al., Cheboksary: TsNS "Interaktiv plyus", 2016, No. 1 (7). pp. 45–46 (in Russ.).

Информация об авторах

Горбухова Мария Юрьевна – кандидат философских наук, доцент, кафедра иностранных языков естественных факультетов ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет» (656049 г. Барнаул, пр. Ленина, 61, e-mail: mag6549@yandex.ru).

Скубневская Татьяна Валентиновна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков естественных факультетов ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет» (656049 г. Барнаул, пр. Ленина, 61, e-mail: skubnevskaya@gmail.com).

Принята редакцией 5.01.2017

Information about the authors

Mariia Iu. Gorbukhova – Candidate of Philosophy, Associate Professor at the Chair of Foreign Languages of Natural Sciences Faculties at Altai State University (61 Lenin av., 656049 Barnaul, e-mail: mag6549@yandex.ru).

Tatiana V. Skubnevskaya – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Head of the Chair of Foreign Languages of Natural Sciences Faculties at Altai State University (61 Lenin av., 656049 Barnaul, e-mail: skubnevskaya@gmail.com).

Received 5 January 2017

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ В ГЛОБАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК СЛЕДСТВИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

AXIOLOGICAL TRANSFORMATION IN GLOBAL EDUCATION AS A CONSEQUENCE OF INFORMATION TECHNOLOGIES

УДК 141.201

DOI: 10.153/ PEMW20170204

В. И. Кудашов

Сибирский федеральный университет, Красноярск,
Российская Федерация, e-mail: vkudashov@mail.ru

Kudashov, V. I.

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia,
e-mail: vkudashov@mail.ru

С. И. Черных

Новосибирский государственный аграрный универ-
ситет, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail:
2560380@ngs.ru

Chernykh, S. I.

Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk,
Russian Federation, e-mail: 2560380@ngs.ru

М. П. Яценко

Сибирский федеральный университет, Красноярск,
Российская Федерация, e-mail: mikhailyatzenko@
yandex.ru

Iatsenko, M. P.

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russian
Federation e-mail: mikhailyatzenko@yandex.ru

Д. В. Рахинский

Красноярский государственный аграрный
университет, Красноярск, Российская Федерация,
e-mail: siridar@mail.ru.

Rachinsky, D. V.

Krasnoyarsk State Agrarian University, Krasnoyarsk,
Russian Federation, e-mail: siridar@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы отечественного образования на современном этапе. Раскрываются перспективы повышения качества образования на основе новейших технологий. При этом доказывается, что внедрение информационных технологий является мощным средством повышения качества подготовки специалистов с учетом того очевидного обстоятельства, что социальные институты обладают высокой степенью неповторимости и уникальности и требуют разработки специфических технологий применительно к каждому из них. Полноценный социально-философский анализ роли информации в глобальном образовании предполагает исследование особенностей самого образования как части социума. Дело в том, что любые исследования, посвященные роли, месту и перспективам информации, так или иначе будут зависеть от уровня решения социальных проблем вообще и образования как важнейшего социального института в частности. Это означает, что любые действия по направлению потоков информации в образовательном процессе должны согласовываться с общенациональной идеей, поскольку система образования всегда является и причиной, и следствием всех социальных трансформаций. Другими

Abstract. The article focuses on the problems of national education at the current moment. The authors make case about the outlooks of improving the quality of education based on the most technologies. The authors outline that application of information technologies enhances the quality of training of specialists taking into account the obvious fact that social institutions have a high degree of originality and uniqueness and require development of specific technologies for each of them. Full socio-philosophical analysis of the role of information in global education implies investigation of the peculiarities of education as a part of society. The thing is that research devoted to the role, place and outlooks would depend on solution of social problems, education problems as an important social institute. This means that any actions on directing the information flows in education should follow the national idea, as the education system becomes a reason and a consequence of all social transformations. In other words, the education system is closely connected with sustainability of society; however, it has its own peculiarity specified by concrete education activity. Modern global education differs from the traditional one (Soviet), in the way knowledge is delivered on the broader spectrum. The authors pay attention to the mechanism of knowledge delivering and qualitative

словами, образовательная система тесным образом связана с устойчивостью всего общества, однако имеет свою особенность, детерминированную спецификой конкретной образовательной деятельности. Современная глобальная школа отличается от традиционной, советской, в частности тем, что трансляция знаний ведется по более широкому спектру. Представляет интерес как сам механизм трансляции знаний, так и качественные характеристики новой информации, которая должна стать своеобразным мостиком в новое знание, используя в обучении новые каналы передачи информации. В условиях активного применения информационных технологий наряду с традиционными авторскими программами преподаватели могут и должны доносить знания не только посредством аудиторных занятий, но и путем использования как локальных (вузовских), так и глобальных информационных сетей.

Ключевые слова: глобальное образование, информационные технологии, прагматизация образования, образовательная система, качество образования.

Для цитаты: Кудашов В. И., Черных С. И., Яценко М. П., Рахинский Д. В. Аксиологические трансформации в глобальном образовании как следствие информационных технологий // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 968–975.
DOI: 10.153/PEMW20170204

characteristics of new information that should become the bridge to the new knowledge by means of application new ways of information transmission. Due to the fact that information technologies are widely applied, teachers should deliver knowledge not only by means of classroom studies but using university and global information nets.

Key words: global education, information technologies, the pragmatism of education, the education system, the quality of education.

For quote: Kudashov V. I., Chernykh. S. I., Iatsenko M. P., Rachinsky D. V. [Axiological transformation in global education as a consequence of information technologies]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire = Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7, no 2, pp.968–975.
DOI: 10.153/PEMW20170204

Введение. В последние десятилетия по проблемам теории ценностей и ценностного исследовательского подхода появилось значительное количество работ, которые, однако, не в состоянии адекватно отразить те принципиальные социальные трансформации, которые несут в себе современные глобализационные процессы для образовательной сферы. В первую очередь возникают вопросы, связанные с определением ведущей методологии, позволяющей исследовать проблемы теории ценностей и ценностного подхода, которые в современном мире могут решаться, опираясь на определенные аксиологические установки.

Фундаментальным для понимания аксиологии является категория «ценность», которая соединяет в себе знания о предмете через призму отношения к нему. Это свойство выдвинуло категорию «ценность» в качестве ведущей для многих наук о человеке, занимая особое место в современной философии. Данный подход акцентирует внимание на социальной природе категории «ценность», потому что объясняет довольно широкий спектр его применения, включая все многообразие понятий и явлений действительности, которые могут и должны оцениваться с точки зрения традиционных понятий.

Одной из самых больших катастроф современного человечества является крушение системы сложившихся ценностей, что проявляется, в частности, в их обесмысливании. Все это приводит к утрате всего спектра чувств по отношению не только к прошлому, но и к настоящему. Проблема усугубляется тем фактом, что ценностные трансформации происходят в духовной сфере, усиливая чувство трагичности происходящего. Кроме того, духовная катастрофа чаще всего предшествует другим социальным катастрофам, поскольку сложившаяся аксиологическая шкала помогает задавать четкий алгоритм на будущее. Поскольку подобные ценности созданы самими людьми, то подобное обесценение ценностей встречалось в истории как целых народов, так и отдельных индивидов. Подобные разломы в истории воспринимались как совершенно естественные и отража-

лись в образовательной системе конкретной страны. Это следствие их свободы, когда появляется возможность выбрать какой-либо путь социального развития или отказаться, выбрав другой. Такое изменение или смена ценностей сплошь и рядом наблюдается в течение жизни и отдельных народов и особенно актуализируется в условиях протекания насильственной глобализации, основанной на вестернистской аксиологической шкале.

Постановка проблемы. Для современного этапа развития нашего общества, равно как и для любого переломного момента в истории человечества, ключевой является переоценка ценностей, которые выступают фундаментом человеческого бытия, с их помощью осуществляется прогрессивное развитие общества. Последнее десятилетие Россия оказалась перед выбором между исторически обусловленной формой российской демократии и формой демократии западного типа. В обществе происходит опасный процесс манипулирования сознанием народа и насаждения чуждых ему культурных ценностей, при этом открыто принижается и искусственно искажается тысячелетняя культура России, ее народные традиции и нравственность. Реформаторские неудачи списываются на народный менталитет, который служит хранителем реального исторического опыта.

Духовный ценностный кризис тем отличается от экономических, экологических, политических кризисов, что здесь «...человек как бы потерял самого себя, то, с чем он себя идентифицировал, веровал, что то, что является для него ценностью, это и есть он сам в его глубинном существе, и, потеряв которое, как бы впору уже покончить с этой жизнью, ставшей пустой, лишенной сути своей» [1, с. 143]. Ситуация усугубляется тем, что в национальные системы образования вносятся чуждые ей догмы, которые вступают в противоречие с исторически сложившейся аксиологической системой. Тем более что в качестве образца преподносятся человеконенавистнические теории, где, как в концепции Милтона Фридмана, пропагандируется худшее в человеке: «Обычное состояние человечества – это тирания, рабство и страдания. Западный мир XIX века и начала XX представляет собой разительное исключение из этой тенденции исторического развития» [2, с. 43].

Несмотря на сильнейшее давление, отечественная система образования сохранила свои традиции. Для большинства концепций – просветительских, рационалистических, коммунистических, религиозных – человек как высшая ценность остается точкой отсчета. Однако абстрактно выраженный принцип гуманизма может приводить к таким последствиям, о чем не подозревали его теоретики. Дело в том, что гуманизм и гуманизация могут вести при соответствующем обучении и воспитании к высотам духовного просветления или в бездну самоценности индивидуального бытия. Так, А. Корольков справедливо подчеркивает, что пути гуманистического прогресса оказались разными, но духовная катастрофа, к которой эти пути привели, довольно однотипна [3, с. 246–248]. Далее автор утверждает, что «...пока духовное здоровье русского человека будет определяться его произвольным выбором, при том что информационная машина государства, вся система воспитания будет насаждать бездуховные или исторически чуждые русскому человеку ценности, ни о каком здоровье отдельных людей и нации в целом говорить не приходится... Чуждебесие в духовной сфере более губительно, чем в телесной» [4, с. 21]. Все это играет принципиальную роль для становления новой, глобальной системы образования.

Современный глобальный этап системы образования характеризуется попыткой нивелирования всех проявлений идентичности в национальных школах, которые выступают в роли объектов, в отличие от политики колониальных держав предыдущих веков, не направленных на переделку парадигмальной инфраструктуры жизнеустройства конкретных народов, их ценностных систем, картины мира, образа жизни. Как отмечает М. П. Яценко, «Трансформация исторического прошлого, выступающая как оправдание глобализации, предшествовала фальсификации истории в условиях европоцентризма» [5, с. 102].

Сегодня во главу угла поставлена задача насильственного навязывания именно вестернистской ценностной системы, игнорируя образ жизни и формы общественной и политической организации народов. Главной задачей в этом плане является «...изменение самого менталитета, ментальной или парадигмальной основы жизнеустройства всего незападного мира (это примерно 4/5 всего человечества)» [6, с. 26]. Это в полной мере проявляется в образовательной системе, которая в значительной степени подчинена западной системе ценностей.

Методология исследования. Результаты. По нашему мнению, главная проблема, с которой сегодня сталкивается отечественная система образования, обусловлена оптимальным вза-

имодействием между общечеловеческими ценностями и сложившимися традициями в области образования и воспитания. Сторонники либерального курса в российском образовании уверены, что общечеловеческие ценности являются высшим критерием для всех остальных ценностей и всячески стараются провести эту идею в учебный материал. Существование общества обусловлено культивированием принципа приоритета общечеловеческих ценностей, и данный тезис представлен в виде аксиологического императива, «...без осуществления которого человечество прекратит свое существование» [7, с. 96–97]. Навязывание системы ценностей, не учитывающей сложившийся опыт, может спровоцировать множество конфликтов, о чем свидетельствует мировая история последних десятилетий.

Проблема состоит в том, что идеология единого, глобального образования базируется на «универсальной» и «единственно верной» системе ценностей, одинаково пригодной и обязательной для всех народов. Игнорируется тот факт, что ценности и идеи прав человека, политической демократии и рыночной экономики представляют собой изобретения, сформулированные западным человечеством в течение последних двух-трех столетий, в конкретных социокультурных, политико-культурных реальностях западного мира. Это было сделано на основе особой, характерной только для западного мира мировоззренческой парадигмы для защиты своего образа жизни, жизнеустройства, ценностей и принципов, которые в неоконсервативно-фундаменталистской трактовке приобрели предельно идеологизированный характер. Любой индивид всегда смотрит на социальный мир через сформированную систему ценностей. Важнейшим фактором, детерминирующим когнитивную работу учащегося с учебной информацией, признаются социальные ценности. В сравнении с теми блоками информации, которые тесно связаны с индивидуальными и психологическими особенностями индивида, субъективность оценок формируется под непосредственным влиянием социальных ценностей.

У человечества имеется некоторый комплекс основополагающих ценностей, от которых зависит само его выживание, и они в полной мере должны быть представлены в образовательной системе для встраивания в глобальный мир. Будущие поколения должны быть готовы решать сложнейшие общечеловеческие проблемы: предотвращение всеобщей термоядерной войны; противостояние природным катаклизмам; защита природной среды существования человека и т.д. Тем не менее даже этот весьма узкий круг ценностей понимается разными народами по-разному. Например, США отказываются подписывать Киотский протокол, в то время как подавляющее большинство государств, независимо от формы политического устройства, считают необходимым подписать и соблюдать его принципы. По мнению же американцев, приверженность подобным экологическим принципам противоречит их национальным интересам. Если большинство стран, рассматривая человеческую жизнь как высшую ценность, в законодательном порядке отменили смертную казнь, то в отдельных штатах США осуществляются казни даже детей. Опасность подобного развития наглядно демонстрирует необходимость раз и навсегда избавиться от связи правового мышления с индивидуализмом, что позволило бы направить справедливое стремление к его преодолению, а также стремление к практическому осуществлению идеи общественности в регулируемое правом русло [8, с. 157].

Одной из наиболее сложных социальных проблем, принципиально влияющих на формирование новых отношений в системе образования, является маргинализация части населения. Специфика этого явления в современном мире не обязательно подразумевает прозябание в беспросветной нищете. «Речь идет о людях, которые не могут найти себе места в «информатизированной» экономике, по разным причинам конфликтуют с принятой большинством системой ценностей и общественных отношений» [9, с. 16].

В условиях постмодерна все чаще появляются образовательные концепции, в которых вообще отрицается необходимость ценностной системы, в результате чего нравственный релятивизм легко переходит в нигилизм. Все это приводит к серьезным последствиям, причиной которых является деградация тех общественных реалий, которые основаны на христианской системе ценностей, в первую очередь феномена нравственно и социально ответственного индивида. «В данных условиях становится все яснее, что человечество способно выжить, лишь воссоздав и поставив в центр своего существования систему абсолютных ценностей» [10, с. 7].

Ведущей тенденцией современности, которая принципиальным образом влияет на систему образования, является антропологизация аксиологии в социальной философии, в то время как вся сфера познания аксиологизируется. Ведущим тезисом либеральной аксиологии является утверждение человека как «меры всех вещей», но не столько в гносеологическом смысле, как полагал Протагор, сколько в онтологическом. Ситуация с ценностями в современном либеральном мире довольно убедительно описывается Ж. Бодрийяром, который декларирует ее как вирусную стадию диффузии ценностей, когда невозможно «провести расчеты в терминах прекрасного или безобразного, истинного или ложного, доброго или злого», когда «добро не располагается более по ту сторону зла» и когда «ничто не имеет определенного положения в системе абсцисс и ординат» [11, с. 10–11].

Аксиологические трансформации в глобальном образовании во многом обусловлены информационными технологиями, тем более что в современном глобальном обществе требуется не соответствие исторической действительности, а умение подстроиться под потребителя, предлагая ему рекламируемый товар. В образовательной системе подобные тенденции проявляются в том, что любое историческое событие может приниматься или не приниматься современным обществом в качестве значимого факта, чтобы стать источником исторической и социальной идентификации, хотя сам исторический факт никогда не может быть лишен своих пространственных характеристик. Более того, в современной ситуации для представителей различных культурных или национальных общностей, проживающих на территории одной страны, в качестве первоосновы национальной идентичности выбираются разные исторические события, что провоцирует конфликты различных вариантов социальной памяти. В условиях смены социокультурной парадигмы Й. Розен предлагает рассматривать «сложившуюся ситуацию в качестве кризиса социальной памяти, который наступает при столкновении исторического сознания с опытом, не укладывающимся в рамки привычных исторических представлений, что ставит под угрозу сложившиеся основания и принципы идентичности» [12, с. 16]. В образовательной сфере информатизация на базе историзации представляется некой культурной стратегией преодоления разрушительных последствий травмирующего опыта путем придания событию «исторического» смысла. Образование как сложный, разнородный, внутренне противоречивый процесс требует качественно новых организационных подходов и мощностей государственного аппарата на базе новейших информационных технологий. Принципиальное значение в этом плане играет исторический тип мышления, который выступает хранителем аксиологической шкалы системы образования, представляющей конкретный регион.

Однако проблема состоит в том, что аксиологическая шкала современной школы формируется субъектами глобализации посредством телевизионных СМИ, которые искажают сложившуюся систему ценностей, презентуя в качестве кумиров недостойные образцы. По мнению В. И. Кудашова, «...в этом и есть опасная суть дегуманизации истории как неотъемлемой части общенациональной культуры» [13, с. 46]. Современные информационные технологии формируют облегченный путь познания и бытия, доказывая, что сегодня можно «...внезапно оказаться в центре всеобщего внимания, стать составной частью обыденного сознания. Как следствие, понятие «зрелище» стало центральной категорией в жизни общества, а индивиды должны научиться играть в таком зрелище определенную роль» [14, с. 152–153]. Информатизация позволяет внушать учащимся не только ложные, но и довольно опасные идеи: «С точки зрения господствующей элиты нет никакой принципиальной разницы в типе государственного устройства, поскольку монархия, диктатура, либеральная демократия – это лишь тот или иной способ воспроизводства власти действующей элиты. В каждую эпоху, в каждой культуре, традициях и обстоятельствах один из них оказывается наиболее эффективным и адекватным» [15, с. 13].

Возрождение системы образования в цивилизационном контексте, базирующейся на аксиологической шкале, требует учета глубины имперской традиции в отечественном историческом сознании. «Наращивание индивидуальной и коллективной субъектности, объема ответственности – стержневой исторический процесс... Обживая родовые формы сознания, человек дорастает до ответственности перед своими предками и потомками... В государстве, через служение государю, человек впервые освобождается от социальных культурных детерминант своего рождения, получает возможность сформировать ответственность за историческую судьбу всего народа. В империи как высшей форме государственной организации человек субъективирует весь человеческий мир»

[16, с. 20]. В. К. Кантор высказывает важную мысль: «Преобразование провинциальной Московской Руси в великую европейскую державу – путь от ксенофобии к всемирности, от националистической патетики к правосознанию и развитию личностного начала, от харизматического всевластия к юридическому регламенту, охватывающему все стороны общественной жизни» [17, с. 107]. Современный глобальный мир доказывает необходимость возвращения к подобным формулам, которые аккумулировали бы весь противоречивый исторический опыт России. Важную мысль в этом отношении высказал М. Мамардашвили: «Молодые люди, которые жили не эту жизнь и не так... в историческом смысле лишние. Поэтому А. С. Пушкин чуть ли не собственноручно, единолично хотел создать историю в России, пытаясь на деле доказать свою антитезу некоторым мыслям П. А. Чаадаева. Например, утвердить традицию семьи как частного случая, дома, стен обжитой культуры, «малой родины». Как автономного и неприкосновенного исторического уклада, в который никто не может вмешиваться, ни царь, ни церковь, ни народ... И принес себя в жертву своему принципу» [18, с. 185].

Парадигма историчности формировала убеждения и коллективную идентичность для осуществления единого переживания общих убеждений, предметов веры, однако, по мнению В. Семенкова, время идей как предметов веры прошло. «Парадигма современности, в свою очередь, формирует дискурс. В рамках такой парадигмы мы дистанцируемся от общности переживания, так как в приватной сфере мы не должны быть носителями убеждений, но мы должны быть в согласии с самим собой, адекватны окружающему миру» [19, с. 56]. Аксиологические проблемы современной системы образования детерминированы также тем фактом, что пропагандистская кампания под лозунгом «за правду истории» породила новую мифологию, направленную на духовно-ценностную ориентацию, дезориентацию общественного сознания.

Можно констатировать, что до той поры, пока система неизменна, новая информация преподносится таким образом, чтобы в очередной раз утвердить структуру ценностно-нагруженных категорий. Это в полной мере касается и феномена глобализации в его культурном и цивилизационном контекстах: «В настоящее время для современного российского общества одной из высших ценностей стал успех, выраженный прежде всего в материальном достатке, карьере и социальном призвании» [20, с. 116].

Выводы. Одним из следствий формирующегося глобального образования являются аксиологические трансформации национальных образовательных систем, решить которые можно на базе внедрения новейших информационных технологий. Информация может выступать в качестве фактора оправдания глобализации, представляя собой неореалистский вариант исторического познания, который предусматривает некоторый идеальный проект истории, предполагающий всеобщие для всех времен и народов закономерные исторические фазы, где игнорируется социокультурная идентичность объектов глобализации. Многополярный мир отрицает неконструктивное, насильственное навязывание своей системы ценностей всему мировому сообществу, вплоть до потери ими своей социокультурной идентичности. Именно в таком мире у России есть шанс не утратить свой суверенитет и идентичность, а сохранение и развитие национальной культуры будет способствовать этому процессу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. **Абишева А. К.** О понятии «ценность» // Вопросы философии. № 3. 2002. С. 143.
2. **Восканян М.** Монополизация свободы // Однако. 2011. 2 мая. С. 43.
3. **Корольков А. А.** Духовный смысл русской культуры. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. С. 246–248.
4. **Корольков А. А.** Духовная антропология и тенденции современного образования // Теория и история. 2004. № 3. С. 21.
5. **Яценко М. П.** Исторические аспекты глобализации как управляемого процесса // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 110. С. 102.
6. **Гаджиев К. С.** Заметки о метаморфозах либеральных ценностей // Вопросы философии. 2008. № 5. С. 26.
7. **Столович Л. Н.** Об общечеловеческих ценностях // Вопросы философии. 2004. № 7. С. 96–97.
8. **Франк С. Л.** К проблематике социального права // Вопросы философии. 2007. № 1. С. 157.

9. **Загладин Н.** Глобальное информационное общество и Россия // Мировая экономика и международные отношения. 2005. № 7. С. 16.
10. **Киселев Г. С.** Смыслы и ценности нового века // Вопросы философии. 2006. № 4. С. 7.
11. **Бодрийяр Ж.** Прозрачность зла. М.: Добросвет, 2000. С. 10–11.
12. **Розен Й.** Утрачивая последовательность истории (некоторые аспекты исторической науки на перекрестке модернизма, постмодернизма и дискуссии о памяти). М., 2001. Вып. № 7. С. 16.
13. **Кудашов В. И.** Деидеологизация российской истории // Теория и история. 2007. № 1. С. 46.
14. **Кельнер Х., Зофнер Х.–Г.** Культурная глобализация в Германии. Многоликая глобализация. М.: Аспект Пресс, 2004.
15. **Леонтьев М. В.** Идеология суверенитета // Однако. 2013. Август–сентябрь. С. 13.
16. **Валитов И.** Одна культура одна история // Однако. 2011. 5 мая. С. 20.
17. **Кантор В. К.** Российская империя против российского хаоса. К проблеме имперского сознания в России. М.: РОССПЭН, 2008.
18. **Мамардашвили М. К.** Как я понимаю философию. М.: Прогресс, 1990.
19. **Семенов В. Е.** Философия как идеология: о возможных модусах идеологической проекции философского знания // Credonew. 2006. № 3 (47). С. 56.
20. **Малимонов И. В., Синьковская И. Г., Рахинский Д. В., Король Л. Г.** Влияние экономических факторов на демографический процесс рождаемости в современном обществе // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение // Вопросы теории и практики. 2015. № 11 (61). В 3-х ч. Ч. II. С. 114–118.

REFERENCES

1. **Abisheva A. K.** [On the concept of values]. *Voprosy filosofii = Problems of Philosophy*, 2002, no. 3. p. 143 (in Russ).
2. **Baudrillard J.** *Prozrachnost zla* [Transparency of the evil]. Moscow, Dobrosvet Publ., 2000. pp. 10–11.
3. **Valitov I.** [The same culture and the same history]. *Odnako = Otherwise*, 2011, May 5. p. 20 (in Russ).
4. **Voskanyan M.** [Freedom monopoly]. *Odnako = Otherwise*, 2011, May 2. p. 43 (in Russ).
5. **Gadzhiev K. S.** [Remarks on transformation of liberal values]. *Voprosy filosofii = Problems of Philosophy*, 2008, no. 5. p. 26 (in Russ).
6. **Zagladin N.** [Global information society in Russia]. *Mirovaya ekonomika i mezhdunarodnye otnosheniya = World economy and international relations*, 2005, no. 7. p. 16 (in Russ).
7. **Kantor V. K.** *Rossiyskaya imperiya protiv rossiyskogo khaosa. K probleme imperskogo soznaniya v Rossii* [The Empire of Russia against the Russian chaos. Revisiting the problem of imperious attitude of mind]. Moscow, ROSSPEN Publ., 2008. 107 p.
8. **Kelner H.** *Kulturnaya globalizatsiya v Germanii. Mnogolikaya globalizatsiya* [Cultural globalization in Germany. Multifaced globalization]. Moscow, Aspekt Press, 2004. pp. 152–153.
9. **Kiselev G. S.** [Meanings and values of new century]. *Voprosy filosofii = Problems of Philosophy*, 2006, no. 4. p. 7 (in Russ).
10. **Korolkov A. A.** [Spiritual anthropology and tendencies in modern education]. *Teoriya i istoriya = Theory and history*, 2004, no. 3. p. 21 (in Russ).
11. **Korolkov A. A.** *Duhovnyy smysl russkoy kultury* [Spiritual nature of Russian culture]. St. Petersburg, RSPU Press, 2006. pp. 246–248.
12. **Kudashov V. I.** [Deideologization of Russian history]. *Teoriya i istoriya = Theory and history*, 2007, no. 1. 46 p. (in Russ).
13. **Leontev M. V.** [Sovereignty ideology]. *Odnako = Otherwise*, 2013, August–September. p. 13 (in Russ).
14. **Malimonov I. V.** [Impact of economic factors on demographic process in the society at the current stage]. *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kulturologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki = Historical, Philosophical, Political and Law science, Cultural science and Art. Theoretical and practical problems*, 2015, no. 11 (61), part II. pp. 114–118.
15. **Mamardashvili M. K.** *Kak ya ponimayu filosofiyu* [How I understand Philosophy]. Moscow, Progress Publ., 1990. 185 p.
16. **Rozen Y.** *Utrachivaya posledovatel'nost istorii (nekotorye aspekty istoricheskoy nauki na perekrestke modernizma, postmodernizma i diskussii o pamyati)* [Loosing the line of history (some aspects of History on the crossing of modernism, post-modernism and discussion about the memory)]. Moscow, 2001, no. 7. 16 p. (in Russ).
17. **Semenkov V. E.** [Philosophy as an ideology: on possible modes of ideological views of philosophical axiology]. *Credonew*, 2006, no. 3 (47). 56 p. (in Russ)

18. **Stolovich L. N.** [On people's values]. *Voprosy filosofii = Problems of Philosophy*, 2004, no. 7. pp. 96–97 (in Russ).
19. **Frank S. L.** [Revisiting the problems of social law]. *Voprosy filosofii = Problems of Philosophy*, 2007., no. 1. 157 p.
20. **Iatsenko M. P.** [Historical aspects of globalization as a manged process]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena = Bulletin of Russian State Pedagogical University*, 2009, no. 110. 102 p. (in Russ).

Информация об авторах

Кудашов Вячеслав Иванович – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии, Сибирский федеральный университет (Красноярск, 660041, пр. Свободный, 79, e-mail: vkudashov@mail.ru).

Черных Сергей Иванович – доктор философских наук, доцент, заведующий кафедрой философии, Новосибирский государственный аграрный университет (Новосибирск, 630039, Добролюбова, 160, e-mail: 2560380@ngs.ru).

Яценко Михаил Петрович – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры глобалистики и геополитики, Сибирский федеральный университет (Красноярск, 660041, пр. Свободный, 79, e-mail: mikhailyatzenko@yandex.ru).

Рахинский Дмитрий Владимирович – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации, Красноярский государственный аграрный университет (Красноярск, 660017, пр. Мира, 82 e-mail: siridar@mail.ru).

Принята редакцией 10.02.2017

Information about the author

Vyacheslav I. Kudashov – Doctor of Philosophic Sc., Professor, the Head of the Chair of Philosophy at Siberian Federal University (79 Svobodny Av., 660041 Krasnoyarsk, e-mail: vkudashov@mail.ru).

Sergey I. Chernykh – Doctor of Philosophic Sc., Associate Professor, the Head of the Chair of Philosophy at Novosibirsk State Agrarian University (160 Dobrolyubova Str., 630039 Novosibirsk, e-mail: 2560380@ngs.ru).

Mikhail P. Iatsenko – Doctor of Philosophic Sc., Professor at the Chair of Global Studies and Geopolitics at Siberian Federal University (79 Svobodny Av., 660041 Krasnoyarsk, e-mail: mikhailyatzenko@yandex.ru).

Dmitriy V. Rakhinskiy – Candidate of Philosophic Sc., Associate Professor at the Chair of Foreign languages and Professional communication at Krasnoyarsk State Agrarian University (82 Mira Av., 660017 Krasnoyarsk, e-mail: siridar@mail.ru).

Received 10 February 2017

ИННОВАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ КАДРОВ

INNOVATIVE UNIVERSITY EDUCATION ENVIRONMENT AS A CONDITION OF TRAINING PROFESSIONAL STAFF

УДК: 378.1:001.895

DOI: 10.153/ PEMW20170205

Кязимов К. Г.

*ОУП ВО Академия труда и социальных
отношений, Москва, Российская Федерация,
e-mail: karl35@mail.ru*

Kiazimov, K. G

*Academy of Labour and Social Relations, Moscow,
the Russian Federation, e-mail: karl35@mail.ru*

Аннотация. В статье анализируются проблемы подготовки квалифицированных кадров в учреждениях профессионального образования (УПО). Показано, что отечественный рынок труда перегружен специалистами с высшим образованием, при этом не хватает специалистов со средним профессиональным образованием, особенно квалифицированных рабочих. Во многих регионах страны половина выпускников УПО трудоустроивается не по полученной специальности (профессии), что затрудняет их дальнейший профессиональный и социальный рост. Утверждается, что важнейшим условием развития инновационной экономики является воспроизводство квалифицированных специалистов, их распределение по территориям, отраслям и сферам деятельности и эффективное использование. Проанализированы проблемы, которые затрудняют подготовку квалифицированных специалистов. Делается вывод, что дальнейшее развитие профессионального образования обуславливает необходимость создания в регионах образовательного кластера (совокупность взаимосвязанных УПО, объединенных по отраслевому признаку и партнерскими отношениями с предприятиями отрасли) а в вузах – инновационной образовательной среды, способной на основе частно-государственного партнерства обеспечивать подготовку квалифицированных кадров и более четко реагировать на потребности экономики регионов. На основе анализа взглядов ученых на понятие «инновационная образовательная среда» дается авторское определение инновационной образовательной среды – это совокупность специально созданных условий, в которых осуществляется профессиональная деятельность педагогов и учебно-воспитательная деятельность студентов и обеспечивается генерирование и внедрение инноваций. Показано, что успешное функциони-

Abstract. The paper analyzes the problem of training of professional staff in vocational schools. The author shows that labour market in Russia is full of specialists with high education whereas it lacks the specialists with vocational education especially trained workers. The students graduated from vocational schools are employed out of their qualification in many regions of the country. This makes difficult their further career and professional growth. The author sees the reproduction of specialists, their distribution among the regions, branches and industries as an important condition of innovative economy. The paper analyzes the problems, which make training of professional staff difficult. The author makes conclusion that further development of vocational education contributes to development of educational cluster in the region (a complex of vocational schools joined according to branch characteristics and partner relations with enterprises) and innovative education environment that provides training of highly-qualified professionals and responds quickly to the needs of the regions. Following the view of scholars to the concept “innovative education environment”, the author reviews innovative education environment as a set of special conditions where teachers’ professional activity and students’ learning and education activity are carried out accompanied by innovations introducing and application. University innovative education environment can operate efficiently on the basis of humanistic, strategic, system and structural, innovative, synergetic, competency-based and culturological approaches. Successful operation of the university education environment requires strategic management of university development, quality control of vocational education, improving professional expertise of teachers, development of the basic educational programmes, complex methodological support, application of computer technologies and formation of corporate culture in the university. The author highlights the staged,

рование инновационной образовательной среды вуза может осуществляться на основе средового, гуманистического, стратегического, системно-структурного, инновационного, синергетического, компетентностного и культурологического подходов. Одновременно требуется реализация следующих условий: стратегическое управление развитием вуза, управление качеством профессионального образования, повышение профессиональной компетентности преподавателей, разработка основных профессиональных образовательных программ, комплексное учебно-методическое обеспечение учебного процесса, применение компьютерных технологий, формирование в вузе корпоративной культуры. Изложены этапы, условия и мероприятия по формированию и успешному функционированию инновационной образовательной среды вуза.

Ключевые слова: профессиональное образование, компетентностный подход, профессиональная компетенция, компетентность, образовательный кластер, образовательная среда, инновационная образовательная среда.

Для цитаты: Кязимов К. Г. Инновационная образовательная среда вуза как условие подготовки квалифицированных кадров // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 976–984.
DOI: 10.153/PEMW20170205

conditions and measures on formation and efficient operation of the university education environment.

Key words: vocational training, competency-based approach, professional expertise, educational cluster, education environment, innovative education environment.

For quote: Kiazimov K.G. [Innovative university education environment as a condition of training professional staff]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire = Professional education in the modern word*, 2017, Vol. 7, no 2. pp.976–984.
DOI: 10.153/PEMW20170205

Введение. В регионах страны накопились проблемы, которые затрудняют подготовку квалифицированных кадров в учреждениях профессионального образования (УПО):

- дисбаланс между спросом и предложением рабочей силы на рынке труда;
- качество и структура подготовки выпускников УПО не отвечает требованиям инновационной экономики;
- слабая связь УПО с региональными рынками труда, вследствие чего многие выпускники испытывают сложности с трудоустройством по полученной профессии (специальности);
- низкая конкурентоспособность на рынке труда выпускников УПО;
- развитие профессионального образования сдерживается отсутствием научно обоснованного прогноза кадровой потребности в регионах страны.

Изложенные проблемы обуславливают необходимость создания в вузах инновационной образовательной среды, способной на основе частно-государственного партнерства обеспечивать развитие профессионального образования и более четко реагировать на потребности экономики регионов.

Постановка задачи. В настоящее время в комплексе мер по реализации компетентностного подхода к подготовке квалифицированных кадров большое значение имеет формирование инновационной образовательной среды вуза как условие подготовки квалифицированных кадров.

Обоснованию понятия «инновационная образовательная среда» и формированию такой среды в вузах посвятили свои исследования многие зарубежные и отечественные ученые, в том числе А. М. Новиков, Л. И. Холина, В. Л. Кургузов, Е. А. Шмелева, Т. Парсонс, Н. Сорер, В. А. Козырев и другие. Вместе с тем пока отсутствуют научно обоснованные рекомендации по формированию инновационной образовательной среды вуза как условие подготовки квалифицированных кадров.

Целью исследования является разработка этапов, условий и мероприятий для формирования и успешного функционирования инновационной образовательной среды вуза.

Методология и методика исследования. Методологической основой исследования являются: средовой, гуманистический, стратегический, системно-структурный, инновационный, синергетический, компетентностный и культурологический подходы.

Основными методами исследования явились: анализ литературы по проблеме исследования, методы сравнительного и системного анализа, экспертные вопросы и анкетирование, эксперименты и личный опыт автора.

Информационной базы исследования явились зарубежные и отечественные научные публикации и монографии по проблемам формирования инновационной образовательной среды, материалы научно-практических конференций, законодательные акты и нормативные документы Правительства РФ и Минобрнауки России.

Результаты. Правительством РФ, федеральными органами, субъектами РФ разработаны и реализуются нормативные акты по проблемам совершенствования подготовки квалифицированных кадров, формируется национальная система квалификаций, осуществляется компетентностный подход к подготовке кадров, внедряются профессиональные и государственные образовательные стандарты.

Высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации [1].

Важнейшим условием развития инновационной экономики является воспроизводство профессионально компетентных рабочих и специалистов, их распределение по территориям, отраслям и сферам деятельности, рациональное и эффективное использование прежде всего молодежной составляющей [2]. Федеральным законом «Об Образовании в РФ» поставлена задача реализации компетентностного подхода в подготовке кадров. Результатом деятельности вузов должны становиться не только профессиональные знания, навыки и умения, но и профессиональные и общекультурные компетенции выпускников.

Однако анализ показывает, что в вопросах подготовки квалифицированных кадров в учреждениях профессионального образования (УПО) имеются проблемы:

- дисбаланс между спросом и предложением рабочей силы на рынке труда;
- качество и структура подготовки выпускников УПО не отвечает требованиям инновационной экономики;
- слабая связь УПО с региональными рынками труда, вследствие чего многие выпускники испытывают сложности с трудоустройством по полученной профессии (специальности);
- низкая конкурентоспособность на рынке труда высвобождаемых работников, безработных граждан и молодежи, не имеющей профессионального образования;
- недостаточное развитие внутрифирменного обучения персонала;
- высокий удельный вес слабо механизированных и неэффективных рабочих мест;
- развитие профессионального образования сдерживается отсутствием научно обоснованного прогноза кадровой потребности в регионах страны.

Эксперты утверждают, что отечественный рынок труда перегружен специалистами с высшим образованием: их в 4,5 раза больше, чем необходимо. При этом не хватает специалистов со средним профессиональным (в 2 раза) и начальным профессиональным образованием (в 6–7 раз) [3].

Во многих регионах половина выпускников УПО трудоустраивается не по полученной специальности (профессии), что затрудняет их дальнейший профессиональный и социальный рост. Среди причин трудностей профессионального роста представители различных групп молодежи называют не только недостаточный уровень навыков, умений (30%) и квалификаций (26,1%), но и отсутствие возможностей повышать квалификацию (33,4%) или получать востребованное молодежью профессиональное образование (15%) [4].

Американские исследователи отмечают, что перепроизводство юристов на 1% тормозит экономическое развитие страны. По данным отечественных и зарубежных специалистов, в результате недоиспользования потенциала молодежи наша страна также теряет значительную величину ВВП. Важно внедрить механизм квотирования рабочих мест для молодежи, осуществить поддержку

работодателей, создающих рабочие места для молодежи, ввести компенсационные меры, стимулирующие работодателей на обучение и трудоустройство молодежи и уязвимых категорий населения.

Главное условие снижения молодежной безработицы – повышение качества молодой рабочей силы, соответствие ее профессионального состава структуре экономики регионов. Проблема осложняется тем, что отечественная система профессионального образования пока отстает от требований инновационной экономики.

Профессиональное образование – вид образования, направленный на приобретение учащимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и компетенций определенного уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работы по конкретной профессии или специальности [5].

В этих условиях приоритетом для вузов становится дальнейшее развитие инновационной научно-образовательной структуры, так как «российские вузы находятся на стыке инновационных процессов и необходимости подготовки к исследованиям, разработке и применению наукоемких технологий по всем отраслям знаний» [6].

Очевидно, что дальнейшее развитие профессионального образования обуславливает необходимость создания в регионах и в каждом учебном заведении инновационной образовательной среды, способной на основе частно-государственного партнерства обеспечивать развитие профессионального образования и более четко реагировать на потребности экономики регионов.

В условиях глобализации в развитых странах мира на первое место выходят кластеры – системы взаимосвязей форм и организаций, значимость которых как целого превышает простую сумму составных частей. Кластер (английское cluster – скопление) – это группа соседствующих взаимосвязанных компаний и связанных с ними организаций, действующих в определенной сфере и характеризующихся общностью деятельности и взаимодополняющих друг друга [7]. Образовательный кластер – совокупность взаимосвязанных УПО, объединенных по отраслевому признаку и партнерскими отношениями с предприятиями отрасли [8].

Практика зарубежных стран показывает, что интеграция в образовательном кластере означает не только формальное объединение различных структур (УПО – наука – производство), но и нахождение новой формы объединения их потенциалов с целью достижения большого эффекта в решении поставленных задач. Сетевая форма реализации образовательных программ обеспечивает возможность освоения учащимися знаний, навыков, умений и компетенций с использованием ресурсов нескольких УПО, осуществляющих образовательную деятельность.

Модернизация профессионального образования ставит вопросы развития особой среды взаимодействия, которая сочетала бы в себе гуманистические технологии, позитивные отношения с коллегами, направленные на повышение качества подготовки кадров.

Во многих педагогических исследованиях под образовательной средой понимается совокупность условий: образовательная среда – совокупность неких условий (Л. И. Холина); среда вуза – совокупность условий, средств и факторов вузовской жизнедеятельности студентов и преподавателей (В. Л. Кургузов); среда есть совокупность условий, в которых разворачивается образовательный процесс и с которыми вступают во взаимодействие субъекты этого процесса [9].

Инновационная среда – «совокупность всех субъектов и объектов, прямо или косвенно участвующих в образовательных процессах, либо заинтересованных в них, либо влияющих на них» [10].

В работе Е. А. Шмелевой отмечается, что «формирование инновационной среды направлено на развитие инновационного потенциала, необходимого для генерирования новых идей, создания новых продуктов, технологий, продвижения фундаментальных и прикладных исследований в разных отраслях знания, в том числе педагогического, на развитие инновационной активности личности как основного критерия готовности к инновационной деятельности в профессиональной сфере» [11].

С учетом вышеизложенного под инновационной образовательной средой вуза автор понимает совокупность специально созданных условий, в которых осуществляется профессиональная деятельность педагогов и учебно-воспитательная деятельность студентов и обеспечивается генерирование и внедрение инноваций.

Назрела необходимость создания в вузе инновационной образовательной среды, способной использовать не только их внутренний потенциал, но и потенциал работодателей и образовательного кластера регионов, формировать у выпускников общие и профессиональные компетенции, творческие способности, а у преподавателей – компетентность, способность создавать интеллектуальную научно-образовательную продукцию.

Формирование такой инновационной среды обеспечит переход от взаимодействия на уровне конкретной образовательной организации с конкретными партнерами к сетевому взаимодействию вузов, реализующих аналогичные профессиональные образовательные программы, с ведущими работодателями региона.

Основные этапы формирования инновационной образовательной среды вуза:

- определение потребностей вуза в актуальных новшествах и инновациях;
- сбор информации, анализ ситуации, выбор и разработка нововведений;
- реализация обоснованных и разработанных инноваций в учебном процессе.

Практика показывает, что образовательная среда вуза будет инновационной, если в основу ее построения будут заложены следующие выработанные наукой и практикой управленческие, педагогические, материально-технические подходы и условия:

- средовой подход – как теория и технология опосредованного управления (через среду) процессами формирования и развития личности индивидуума;
- гуманистический подход, согласно которому стратегической целью образования является развитие и формирование личности, а обучение и воспитание становятся средством достижения этой цели;
- стратегический подход путем целенаправленного взаимодействия субъектов управления по качественному преобразованию образовательной среды вуза и превращению ее в инновационную среду на основе выявления и учета тенденций ее развития;
- системно-структурный метод, рассматривающий изучаемые явления во всем многообразии, взаимосвязи и в единстве их составляющих;
- инновационный подход как механизм развития образовательной системы, ее направленность на создание инновационных образовательных продуктов;
- синергетический подход, предполагающий учет самоорганизации педагогического и студенческого коллективов, осмысление и рассмотрение профессионального образования как открытой, саморазвивающейся системы;
- компетентностный подход, предполагающий формирование у студентов и учащихся общекультурных, профессиональных и социальных компетенций, а у преподавателей – соответствующих профессиональных компетентностей;
- культурологический подход, предполагающий учет закономерностей развития личности, опору на общечеловеческие основы культуры.

Успешное функционирование инновационной образовательной среды вуза может осуществляться на основе реализации следующих мероприятий.

1. *Стратегическое управление развитием вуза* как целенаправленная комплексная деятельность по разработке и реализации стратегий развития и созданию условий, обеспечивающих достижение целей развития вуза.

Опыт работы передовых отечественных и зарубежных вузов показывает, что основными направлениями стратегического управления вузом являются:

- переход от оперативного управления к управлению стратегиями развития;
- осуществление компетентностного подхода к подготовке квалифицированных кадров на основе сотрудничества с работодателями и социальными партнерами;
- повышение профессиональной компетентности преподавателей и руководителей вузов.

2. *Управление качеством профессионального образования.*

Под управлением качеством профессионального образования студентов автор понимает планомерный и целеустремленный процесс воздействия на условия, обеспечивающие формирование у выпускников общепрофессиональных, профессиональных и общекультурных компетенций.

Для решения проблем формирования этих компетенций необходимо использовать три основные модели управления качеством подготовки специалистов, основанные на следующих методах и подходах: оценочный подход управления качеством деятельности вуза (SWOT-анализ); концеп-

ция, основанная на принципах Всеобщего менеджмента качества (TQM); подход, основанный на требованиях стандартов качества ISO 9000:2000.

Модель управления, основанная на оценочном подходе, предполагает систематическое проведение самооценки для выявления сильных и слабых сторон деятельности вуза, а также положительных и отрицательных факторов его развития.

Модель менеджмента, основанная на принципах TQM (всеобщего управления качеством), использует метод оценок, применяющий более глубокий анализ деятельности вуза. Модель предполагает наличие у вуза сформулированной миссии, стратегических целей, выработанных в результате всесторонних исследований потребностей работодателей. Всеобщий менеджмент качества предполагает процессный подход к деятельности вуза, использует ряд специфических и эффективных методов и инструментов управления качеством. По версии стандарта ИСО-9000 система качества понимается как система менеджмента качества, состоящая из трех подсистем: управления качеством, система обеспечения качества и система подтверждения качества.

3. *Повышение профессиональной компетентности преподавателей* и внедрение инновационных образовательных форм, методов, средств и технологий обучения.

Минобрнауки разработало профессиональный стандарт преподавателя по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры и дополнительным профессиональным программам. Профессиональный стандарт устанавливает единые требования к содержанию, качеству педагогической деятельности, оценке уровня квалификации педагогов при приеме на работу и при аттестации, планированию карьеры, а также к формированию должностных инструкций и разработке ФГОС. Преподаватель должен уметь переводить в учебную информацию последние достижения науки и практики в области преподаваемой дисциплины.

Труд работников в сфере образования, имеет свои специфические особенности, которые отличают его от труда работников производственной сферы и сферы услуг, так как он прямо и непосредственно направлен на создание необходимого людям духовного продукта – общественно значимого блага – и на воспроизводство квалифицированной рабочей силы для всех отраслей народного хозяйства. Известно, что преподавательским трудом производятся такие ценности, которые не создаются другими видами профессиональной деятельности. Мотивация деятельности преподавателя во многом иная, нежели просто плата за оказанные услуги» [12]. В этой связи важное значение имеет стимулирование и мотивация труда преподавателей и студентов, их вовлечение в фундаментальные и прикладные исследования.

4. *Осуществление межпредметных связей.* Инновационная образовательная среда должна способствовать совершенствованию преподавания различных курсов и дисциплин. Большие резервы кроются в осуществлении межпредметных связей, которые являются основой для формирования единого интегрального пространства УПО за счет междисциплинарного переноса знаний [13].

Можно рекомендовать выработанные наукой и практикой следующие основные условия эффективного осуществления межпредметных связей: формирование у студентов целостного представления об их будущей профессиональной деятельности за счет междисциплинарного применения знаний; организация модульного обучения в процессе преподавания дисциплин.

Межпредметная интеграция дает возможность создания методических разработок и глоссария, позволяющих реализовать указанное положение.

5. *Комплексное учебно-методическое обеспечение учебного процесса.* Особенности формирования общих и профессиональных компетенций выпускников обуславливают необходимость разработки комплекса инновационных средств обучения. Эффективной формой осуществления этих связей является разработка учебного комплекта для студентов и учебно-методических пособий для преподавателей. Основное содержание профессионального обучения обеспечивает учебник, а конкретизацию и дифференциацию содержания обучения обеспечивают другие средства (учебные пособия, справочники, монографии, электронные издания и т.п.), которые вместе с учебником составляют учебный комплект.

Содержание инновационных учебников должно представлять собой систему переработанных, преобразованных научных и эмпирических знаний, отражающих совокупность дидактически отобранных элементов социального опыта. Эти новые явления, вызванные тенденцией к системности и иерархизации, необходимо учитывать при разработке инновационных учебников и взаимосвя-

занных с ним средств обучения. Инновационные учебники должны разрабатываться специально для бакалавров, а для магистрантов – по укрупненным группам родственных специальностей, что позволит значительно сократить количество издаваемых учебников и повысить научный уровень их содержания.

Например, разработанный автором комплект средств обучения магистрантов по дисциплине «Рынок труда и занятость населения» включает: учебники «Рынок труда и занятость населения» и «Социальное партнерство», в том числе и электронные учебники; учебно-методические комплексы по этим дисциплинам; соответствующие учебные пособия, тесты и слайды для студентов; основные образовательные программы; практические пособия для преподавателей; монографии по проблемам профессионального образования, рынка труда, занятости населения, социального партнерства.

Особенностью учебника «Рынок труда и занятость населения» [14] является то, что он содержит материал не только по рынку труда, но и по проблемам занятости, профориентации, профессионального обучения и трудоустройства соискателей рабочих мест. В учебнике анализируются различные точки зрения на проблемы занятости и рынка труда, что способствует формированию творческого мышления и более системное освоение магистрантами взаимосвязанных проблем профессионального образования, занятости, рынка труда и качества рабочей силы.

6. Применение компьютерных технологий в учебном процессе.

Применение компьютерных технологий открывает перспективы в организации подготовки специалистов широкого профиля. Такое обучение ставит своей целью не простую передачу знаний, а формирование знаний, умений и компетенций, основанных на механизмах памяти и мышления. Мультимедийные технологии позволяют интегрировать практически все используемые человеком способы обмена информацией, а также обогащать их возможностями хранения больших массивов информации и интерактивного доступа к элементам информации.

В процессе практического обучения должны закрепляться знания, навыки, умения и компетенции, полученные при изучении дисциплин, расположенных в педагогическом сценарии как линейно, так и концентрически, в зависимости от сложности материала.

7. *Разработка основных профессиональных образовательных программ (ОПОП).* Введение ФГОС для всех уровней профессионального образования, разработанных на основе модульно-компетентного подхода, изменяют нормативную базу профессионального образования и дают вузам свободы в формировании содержания и организации учебного процесса. ОПОП в условиях внедрения ФГОС содержат инвариантную и вариативную части. Структуру и содержание вариативной части программ образовательные учреждения должны разрабатывать самостоятельно, ориентируясь на потребности экономики регионов.

На лекциях и семинарских занятиях преподаватели должны использовать в разных сочетаниях: инновационные, блочно-модульные, мотивационные, индивидуальные, проблемные, личностно-ориентированные, дистанционные образовательные технологии и электронное обучение.

Наше исследование показало, что модель формирования профессиональной компетентности выпускников должна включать два этапа. На первом этапе – обучение в вузе – происходит начальная стадия формирования основ их будущей профессиональной компетентности, освоение знаний, навыков, умений, профессиональных и общекультурных компетенций, гуманитарное развитие, ценностные установки и профессиональная мотивация. Природа компетентности работника такова, что она, являясь продуктом профессионального образования в вузе, не прямо вытекает из него, а является следствием дальнейшего саморазвития и опыта трудовой деятельности.

Поэтому на втором этапе для достижения профессиональной компетентности выпускникам необходим опыт трудовой деятельности по полученной специальности.

8. *Инновационная образовательная среда* вуза должна располагать современной учебно-материальной базой и информационной инфраструктурой как совокупность кабинетов, лабораторий, учебно-методических и технических средств, обеспечивающих высокий уровень оснащенности информационно-коммуникационными технологиями всех студентов и преподавателей.

9. Формирование корпоративной культуры в вузе.

Рассмотрение профессионального образования в контексте проблем развития культуры обуславливает необходимость учета аспектов культурологического подхода. Необходимо создать

условия, при которых каждый педагог и студент будет понимать свою роль, осуществлять поступки в соответствии с корпоративными, общечеловеческими и нравственно-этическими нормами.

Практика передовых вузов выработала следующую примерную систему элементов корпоративной культуры в вузе:

- нравственно-этический климат и состояние трудовой дисциплины;
- профессиональная и социальная ответственность руководства и преподавателей;
- социальная ответственность работодателей и заказчиков кадров;
- удовлетворенность сотрудников работой и гордость за ее результаты;
- участие преподавателей и студентов в общественной и инновационной деятельности;
- стимулирование и мотивация профессиональной деятельности и стремление повышать качество работы;
- проявление профессиональной и социальной компетентности и стремление к профессиональному росту, преданность коллективу, его миссии и традициям.

10. *Превращению вуза в инновационную образовательную среду* способствует реализация стратегических программ путем реализации социального партнерства.

11. *Важным обстоятельством являются повышение ответственности* работодателей за профессиональный и карьерный рост выпускников, своевременное трудоустройство и адаптация, организация наставничества, практик и стажировок и эффективная занятость выпускников по полученной специальности (профессии).

12. *Необходимым условием успешного* функционирования инновационной образовательной среды вуза является также обеспечение безопасности учебно-воспитательного пространства и безопасности жизнедеятельности студентов и преподавателей.

Выводы. Результирующим показателем эффективности функционирования инновационной образовательной среды вуза являются социальная и профессиональная компетентность педагогического коллектива и высокий уровень профессиональной подготовки выпускников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Федеральный** закон от 29 декабря 2012 года N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok>. (дата обращения: 18.09.2015).
2. **Кязимов К. Г.** Компетентностный подход к подготовке квалифицированных кадров для инновационной экономики. М.: АТиСО, 2013.
3. **Полина Сапаниди.** Молодежь на рынке труда // Человек и труд. 2011. № 4. С. 52–56.
4. **Горшков М. К.** Молодежь РФ: социологический портрет. М.: ЦСПиМ, 2010.
5. **Кязимов К. Г.** Воспроизводство квалифицированных кадров для инновационной экономики. М.: АТиСО, 2014.
6. **Мишуткина О. В.** Особенности профессиональной подготовки студентов вуза к профессиональной деятельности в условиях технопарка // Известия высших учебных заведений. 2013. № 3. С. 212–223.
7. **Громыко Ю. В.** Что такое кластеры и как их создавать? // Альманах «Восток». 2007. Вып. 1. [Электронный ресурс]. URL: http://www.situation.ru/app/j_artp_1178.htm (дата обращения: 02.01.2010).
8. **Образовательный** кластер «Инфокоммуникации и связь Республики Татарстан» [Электронный ресурс]. URL: <http://mcrt.tatar.ru/rus/info.php?id=124497> (дата обращения: 02.01.2010).
9. **Козырев В. А.** Высшее образование России в зеркале Болонского процесса. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005.
10. **Новиков А. М.** Педагогика: словарь системы основных понятий. М.: ИЭТ, 2013.
11. **Шмелева Е. А.** Инновационная образовательная среда вуза: пространство развития // Научный поиск. 2012. № 1(3). С. 14–17.
12. **Парсонс Т., Сорер Н.** Научная дисциплина и дифференциация наук // Научная деятельность: структура и институты. М.: Прогресс, 1980.
13. **Берулава М. Н.** Интеграционные процессы в образовании. Бийск: НИЦ БИГПИ, 1994.
14. **Кязимов К. Г.** Рынок труда и занятость населения. М., Перспектива, 2011.

REFERENCES

1. *Federalnyy zakon ot 29 dekabrya 2012 goda N273-FZ "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii"* (Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 "On education in the Russian Federation"). Available at: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok>. (accessed September 18, 2015).

2. **Kiazimov K. G.** *Kompetentnostnyy podhod k podgotovke kvalifitsirovannykh kadrov dlya innovatsionnoy ekonomiki* [Competency-based approach to training qualified staff for innovative economy]. ATSO, 2013. p.32
3. **Sapanidi P.** [Young generation at the labour market]. *Chelovek i trud = A man and labour*, 2011, no.4. pp.52–56 (in Russ).
4. **Gorshkov M. K.** *Molodezh RF: sotsiologicheskiy portret* [Young people of Russia: sociological review]. Moscow, 2010. pp.174–175.
5. **Liazimov K. G.** *Vosproizvodstvo kvalifitsirovannykh kadrov dlya innovatsionnoy ekonomiki* [Reproduction of qualified staff for innovative economy]. Moscow, ATSO Press, 2014. p. 31
6. **Mishutkina O.V.** [Peculiarities of students' professional training for professional activity in technopark]. *Izvestiya vysshykh uchebnykh zavedeniy = Bulletin of higher institutions*, 2013, no.3. pp. 212–223 (in Russ).
7. **Gromyko Iu. V.** What the clusters are and how they are formed? Almanakh "Vostok" = Almanac "Vostok", 2007, no.1. Available at: http://www.situation.ru/app/j_artp_1178.htm (accessed January 2, 2010).
8. **Educational** cluster "Infocommunication and connection of Tatarstan. Available at: <http://mcrt.tatar.ru/rus/info.php?id=124497> (accessed January 2, 2010).
9. **Kozyrev V.A.** *Vysshee obrazovanie v Rossii v zerkale Bolonskogo protsessa* [Higher education in Russia in the view of Bologna process]. St. Petersburg, RSPU Press, 2005. 429 p.
10. **Novikov A.M.** *Pedagogika: slovar systemy osnovnykh ponyatiy* [Pedagogics: dictionary of the main concepts]. Moscow, IET Publ., 2013. 137 p.
11. **Shmeleva E.A.** [University innovative educational environment: the space of development]. *Nauchnyy poisk = Research*, 2012, no. 1(3). pp. 14–17.
12. **Parsons T., Soarer N.** *Nauchnaya distsiplina i differentsiatsiya nauk* [Research discipline and science differentiation]. *Nauchnaya deyatel'nost: struktura i instituty* [Research activity: structure and institutes]. Moscow, Progress Publ., 1980. p. 28.
13. **Berulava M.N.** *Integratsionnye protsessy v obrazovanii* [Integrative processes in education]. Biysk, 1994.
14. **Kiazimov K. G.** *Rynok truda i zanyatost naseleniya* [Labour market and employment]. Moscow, Perspektiva Press, 2011.

Информация об авторе

Кязимов Карл Гасанович – доктор пед. наук, профессор, лауреат премии Президента РФ в области образования, ОУП ВО «Академия труда и социальных отношений» (Москва, ул. Лобачевского, 90, e-mail: karl35@mail.ru).

Принята редакцией 21.02.17

Information about the author

Karl G. Kiazimov – Doctor of Pedagogical Sc., Professor, Education Award Holder of the President of Russia, Academy of Labour and Social Relations (90 Lobachevskogo Str., Moscow; e-mail: karl35@mail.ru).

Received 21 February 2017

АКТУАЛИЗАЦИЯ КОМПЛЕКСНОЙ МЕТОДОЛОГИИ В ФИЛОСОФИИ ПРАВА, КОНСТИТУЦИОННОМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ И В ПРАВОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

SIGNIFICANCE OF INTEGRATED METHODOLOGY IN PHILOSOPHY OF LAW, CONSTITUTIONAL LEGISLATION AND LEGAL EDUCATION

УДК: 129:347:378.4

DOI: 10.153/ PEMW20170206

Ю. В. Табакаев, Н. Н. Краснова

ФГБОУ ВО «Горно-Алтайский государственный
университет», Горно-Алтайск,
Российская Федерация, e-mail: kfls@gasu.ru,
natalya-krasnova-69@mail.ru

Tabakaev, Yu. V., Krasnova N. N.

“Gorno-Altai state University”, Gorno-Altai, the Russian Federation, e-mail: kfls@gasu.ru, natalya-krasnova-69@mail.ru

К. А. Кузьменко

Адвокатская палата Алтайского края,
Барнаул, Российская Федерация,
e-mail: Kkuzmenko22@gmail.com

K. A. Kuzmenko

Bar Association of the Altai territory, Barnaul, the Russian Federation, e-mail: Kkuzmenko22@gmail.com

Аннотация. Современное общество – это очень сложно организованная система. Ее управление осуществляется с помощью политико-правовой системы, центром которой является государственная власть. Государственная власть в своей деятельности опирается на существующее законодательство, ядром которого является конституционное законодательство. Основу конституционного законодательства России составляет Конституция РФ. Это значит, что самые важные изменения в правовой реальности страны так или иначе касаются ее основного закона, или Конституции. Поскольку большинство современных изменений правовой реальности и ее концептуального ядра – конституционного законодательства – носят сложный системный характер, то для исследования данных феноменов необходима адекватная комплексная методология. Она может успешно реализоваться в философии права, теории государства и права, при исследовании конституционного законодательства. Такая методология исходит из приоритета целого по отношению к части и включает несколько взаимосвязанных подходов: диалектический, системный, структурно-функциональный, глобальный (системно-экологический), компаративистский, структурно-организационный. Опирается на теоретическую основу синтетического дуализма. В правовом образовании необходима подготовка специалистов соответствующего профиля.

Ключевые слова: философия права, конституционное законодательство, правовое образование,

Abstract. Modern society is a very complex system. Its management is carried out with the help of political and legal system, the center of which is state power. The state power in its activity rests on the existing legislation, the core of which is the constitutional legislation. The basis of the constitutional legislation of Russia is the Constitution of the Russian Federation. This means that the most important changes in the legal reality of the country, one way or another, concern its Basic Law, or the Constitution. Since most of the current changes in the legal reality and its conceptual core – the constitutional legislation – are of a complex systemic nature, an adequate complex methodology is needed to study these phenomena. It can be successfully implemented in the philosophy of law, the theory of state and law, in the study of constitutional legislation. This methodology is based on the priority of the whole with respect to the part and includes several interrelated approaches: dialectical, systemic, structural-functional, global (system-ecological), comparative, structural-organizational. It is based on the theoretical basis of synthetic dualism. Legal education requires the training of specialists of the appropriate profile.

Key words: philosophy of law, constitutional

комплексная методология, основные методологические подходы.

Для цитаты: Табакаев Ю. В., Краснова Н. Н., Кузьменко К. А. Актуализация комплексной методологии в философии права, конституционном законодательстве и в правовом образовании // Профессиональное образование в современном мире = профессиональное образование в современном мире, Т. 7. 2017, № 2. С. 985–990.
DOI: 10.153/PEMW20170206

legislation, legal education, integrated methodology, basic methodological approaches.

For quote: Tabakaev Yu. V., Krasnova N. N., Kuzmenko K. A. [Significance of integrated methodology in philosophy of law, constitutional legislation and legal education]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7, no. 2, pp. 985–990.
DOI: 10.153/PEMW20170206

Введение. Возрастание значимости применения комплексной методологии в философии права, конституционном законодательстве и в правовом образовании, с одной стороны, обусловлено широтой и значимостью правовой сферы усложняющегося общества и необходимостью оптимального государственного управления на базе основного закона страны в интересах ее граждан. С другой стороны, во всем мире – и Россия не является исключением – нарастают опасности и риски в сферах социального управления и национальной безопасности. Обычными стали войны за передел мира, связанные с разрушением государств и их правовых систем. В динамичной правовой реальности России также нарастают риски ее дестабилизации под воздействиями как извне, так и изнутри. Например, нарастают риски: в области охраны природных ресурсов страны как главной среды существования людей на территории государства; по вопросу укрепления принципов территориальной целостности страны; в области обеспечения жизненно важных прав человека – на достойное образование, здравоохранение, трудоустройство, жилищно-коммунальное обеспечение, высокий уровень культурного развития и т.д.

Чтобы адекватно оценить сложнейшую нарастающую динамику социально-правовых отношений, необходимо подойти к ее оценке целостно, с социально-философских позиций, на базе комплексной, интегративной и практико-ориентированной методологии.

Постановка задачи. Определить содержание и роль комплексной научно-философской методологии в современной философии права, в конституционном законодательстве и в правовом образовании.

Методология. Поскольку данная статья носит научно-теоретический характер, в ней за основу авторами принимается холистический подход [1; 2], который в целом опирается на философскую системно-диалектическую методологию. Такая комплексная методология исходит из приоритета целого по отношению к части и включает несколько взаимосвязанных подходов: диалектический, системный, структурно-функциональный, глобальный (системно-экологический), компаративистский, структурно-организационный. В статье применена теоретическая основа синтетического дуализма [3; 4].

Результаты. Нарастание рисков и опасностей в социально-правовой сфере, в конституционном законодательстве может быть обусловлено рядом факторов, в том числе противоположных. Это, например:

- 1) несовершенство самой Конституции, принятой в переходный период и не вобравшей в себя принципы стабильного существования государства и его граждан в новых социальных условиях: это приводит к необходимости или улучшения общественной жизни в обход основного закона, или к трансформации самой Конституции РФ [5; 6];
- 2) нарушение исходных устоев в целом оптимальной социальной жизнедеятельности страны, закрепленных в Основном законе государства и уставных законодательствах субъектов РФ, которое может происходить в результате действия определенных деструктивных социальных сил;
- 3) наличие сильных и слабых сторон в действующей Конституции: при этом одни социальные силы, действующие в интересах большинства трудящегося населения страны, будут опираться на сильные стороны конституционного законодательства, развивать их и в то же время противодействовать слабым сторонам; другие, деструктивные социальные силы будут действовать в противоположном направлении.

Сложность анализа динамики правового поля государства обусловлена и тем, что современное глобализирующееся общество включает разные структурно-организационные уровни [7; 8]. Главными из них по отношению к отдельным странам являются уровни: государственный, межгосударственный (международный) и глобальный (социосферный). С другой стороны, современные страны также в большинстве своем сложно организованы, включают несколько основных уровней (подуровней) внутри себя. Это государство в целом, а внутри него – классы и другие социальные слои; социальные группы; отдельные индивиды, люди как члены данного общества. Все эти уровни сложно и разнообразно взаимодействуют между собой.

Поэтому современное состояние философско-правовых, конституционных проблем и вопросов правового образования требует соответствующих исследовательских подходов, которые в целом могут быть разделены на частные (парциальные) и целостные (холистические, комплексные, интегративные) [1; 2; 3; 4; 8; 9; 10]. Так, если применяются частные подходы, они опираются на разные частные теоретические позиции, на многообразную правовую практику. Следовательно, при этом возникает множество вариантов решения одних и тех же проблем. Например, критическая оценка Конституции, конституционного законодательства и конституционных прав граждан может осуществляться по-разному. А именно:

- можно во всем обвинять законодателей за разработку и принятие в принципе несовершенной Конституции;
- обвинять население страны, не воспользовавшееся своими правами на достойное существование, апеллировать к известному выражению «Народ заслуживает той власти, которую имеет»;
- учитывать быструю смену внутренних и внешних социальных отношений и при этом инерционность правовой системы, конституционного законодательства, которые не успевают отразить в своем концептуальном ядре реальные социальные изменения;
- выявлять нарушение связи конституционного законодательства с исконными традициями жизни народа, приводящее к социальной нестабильности;
- упрекать законодателей в отсутствии прогностического подхода, видения перспектив общественной жизни и неразработанности стратегии и тактики социального бытия, сведенной к плоско-примитивным «дорожным картам» сиюминутного назначения.

Соответственно, в зависимости от изначальных позиций парциального рассмотрения вопросов (каждая из которых содержит рациональные аргументы) будут предлагаться разные пути решения. На практике также возможно совокупное воздействие разнообразных социальных факторов и рисков внешнего и внутреннего порядка, что приводит к ряду неадекватных решений, в том числе во властных структурах, законодательных и исполнительных органах.

Но далее с необходимостью встает проблема наиболее верного выбора варианта, необходимого для принятия окончательного вердикта. Вполне логично, что такое решение следует искать с позиции рассмотрения социосистемы как целого, а не отдельных социально-правовых вопросов, рисков – в структуре и динамике этой целостности. И тогда мы закономерно приходим к комплексному подходу в познании правовой реальности, вопросов конституционного законодательства и к необходимости иметь специалистов-правоведов с соответствующим уровнем профессиональной подготовки.

Как известно, методология представляет собой учение о наиболее общих методах познания и преобразования предмета исследования, а также теорию метода; включает как всеобщие способы познания (философская методология), так и их специфику в определенных областях, в том числе в правоведении и юриспруденции (философско-правовая и научная правовая методология) [11; 12].

По мнению ведущих специалистов, адекватно применяемая методология в философии права, в теории государства и права и в конституционно-правовой практике на предмет использования, исполнения и соблюдения конституционного законодательства, силы закона имеет очень важное значение [13; 14; 15]. В современных условиях можно признать эффективным комплексное применение нескольких методологических подходов, таких как диалектический, системный, структурно-функциональный, компаративистский, структурно-организационный и глобальный (при изучении взаимодействий законодательств зарубежных стран с российским законом). Обозначим общее содержание каждого методологического подхода.

Диалектический подход определяет исследование общих процессов развития законодательства и истории развития проблемы с выявлением противоположностей и общих тенденций развития.

Системный подход ориентирует на целостное рассмотрение российского права и конституционного законодательства как сложноорганизованных закономерно преобразующихся систем и как важнейших частей общей социальной системы (общества).

Структурно-функциональный подход является эффективным при его применении к вопросам структуры права, законодательства, конституционной юстиции и функциональных сторон каждой части структуры.

Глобальный подход к познанию теории и юридической практики в сфере конституционного законодательства России заставляет изучать предмет в его сложных отношениях с конституционными законами других стран и с международным правом. Например, при данном походе исследуемая российская система права и законодательства может быть принята как центральная, а окружающие правовые системы других государств, с которыми она взаимодействует, рассматриваться как правовая социосреда планеты. При более широком научно-философском рассмотрении этот подход также может быть обозначен как системно-экологический.

Компаративистский (сравнительный) подход важен тем, что благодаря ему может применяться сравнение отечественного и зарубежного законодательства; учредительного и текущего законодательства; отечественных правовых систем и конституционного законодательства в разное историческое время (в досоветский, советский и постсоветский периоды).

Структурно-организационный подход в философии и теории права позволяет рассматривать правовую систему и законодательство России как сложноорганизованные сущности на разных уровнях организации: индивидуальном, групповом, государственном, международном. Данный подход в изучении конституционного законодательства ориентирует на взаимосвязанное рассмотрение ряда уровней: 1) законодательной базы союзов государств (например, Евросоюза, Евразийского экономического союза), 2) конституционных законодательств отдельных зарубежных стран, 3) федеральной Конституции РФ, 4) уставных законодательств субъектов РФ.

Также в современных исследованиях получает признание философско-теоретический принцип синтетического дуализма, согласно которому следует обосновывать не столько первичность/вторичность материальных или идеальных основ общества, сколько их постоянное взаимодействие с возможными изменениями приоритетных взаимодействий в разных социально-исторических, социально-культурных и социально-природных условиях. Этот теоретико-методологический подход позволяет в значительной мере интегрировать главные достижения диалектико-идеалистического и диалектико-материалистического направлений при анализе развития и социально-политических, социально-правовых идей и общественно-экономических отношений, а также идей образования [4]. Это задает равновеликое значение факторов материального характера (финансово-экономических, природно-географических, этнических) и идеальных факторов (правовых, политико-правовых, идеологических, мировоззренческих, духовно-нравственных) не только в теории права, но и в юридической практике. В целом же в исследовании современных усложняющихся социально-правовых отношений актуализируются научно-философские принципы единства мира, холизма, социального детерминизма, единства логического и исторического в социальных процессах.

Выводы. Современное российское общество находится в состоянии повышенной динамики социальных и социально-правовых процессов в условиях глобализации. В нем действуют внутренние риски, обусловленные исторически недавним распадом СССР, переходным периодом и значительной степенью неопределенности социально-экономических основ нынешнего российского государства. Также имеют место международные факторы опасности: нарастание очень сложных и неоднозначных глобализационных процессов при определенной утрате социально-правовой самостоятельности отдельных государств мира, в том числе и России, а также продолжающаяся, по С. Хантингтону, борьба цивилизаций [16].

Поэтому чтобы эффективно управлять частями (разными сферами общественной жизни, решать множество конкретных вопросов), надо понять динамику целого на основе комплексной методологии и общей теории. Для этого необходимо следующее: 1) уделить особое внимание специалистов социогуманитарного профиля и правоведов на философию права, теорию и методологию права, особенно применительно к конституционному законодательству; 2) понимать и принимать

положение о том, что опорой для практического решения ключевых вопросов правовой жизни страны является развитое правосознание населения, поскольку даже идеально выстроенное законодательство не будет реализовано, если не пройдет через сознание граждан соответствующей страны; 3) в образовательной практике определить особую актуальность правового образования и правового воспитания на основных уровнях – профессионального юридического образования (при подготовке методологов и практиков, специалистов по конституционному законодательству) и общего правового образования и воспитания широких слоев населения начиная со школы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ушакова Е. В.** Парциальность и холизм в современных науке и образовании // Философия образования. 2008. № 3(24). С. 41–48.
2. **Рецензия** на книгу профессора В. Н. Никитенко «Холизм и образование» / Н. В. Наливайко, Е. В. Ушакова // Философия образования. 2016. № 6. С. 170–176.
3. **Паршиков В. И.** Актуальные вопросы развития отечественного профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире. 2012. № 1. С. 3–8.
4. **Кулипанова Н. В., Орлова Н. П., Ушакова Е. В., Паршиков В. И., Наливайко Н. В.** Философия права и философия образования: познавательно-практические аспекты взаимодействия // Профессиональное образование в современном мире. 2011. № 3. С. 16–25.
5. **Конституция** Российской Федерации (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ) [Электронный ресурс] // Консультант-Плюс. URL: www.consultant.ru (дата обращения: 03.10.2013).
6. **Авакьян С. А.** Конституция России: природа, эволюция, современность. М.: РЮИД «Сашко», 2000.
7. **Яценко М. П.** Глобализация как форма организации исторического процесса: сущность и проблемы // Профессиональное образование в современном мире. 2011. № 1. С. 53–59.
8. **Панарин В. И.** Отзыв на монографию «Переходность в системе социально-природного существования: философско-методологический анализ» // Профессиональное образование в современном мире. 2015. № 2. С. 197–198.
9. **Алексеев С. С.** Общая теория права: В 2-х т. М.: «Юрид. литература», 1982.
10. **Юдин Э. Г.** Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки. М.: Наука, 1978.
11. **Никифоров А. Л.** Философия науки: история и методология. М.: Дом интеллектуальной книги, 1998.
12. **Правовая методология** // Большой юридический словарь / под ред. А. Я. Сухарева, В. Е. Крутских. М.: Инфра-М, 2001.
13. **Тихомиров Ю. А.** Теория закона. М.: Наука, 1982.
14. **Эффективность** закона: Методология и конкретные исследования / отв. ред. В. М. Сырых, Ю. А. Тихомиров. М.: БЕК, 1997.
15. **Хабриева Т. Я., Чиркин В. Е.** Теория современной конституции. М.: Норма, 2007.
16. **Хантингтон С.** Столкновение цивилизаций. М.: АСТ, 2015.

REFERENCES

1. **Ushakova E. V.** [Partiality and holism in modern science and education]. *Filosofiya obrazovaniya = Philosophy of Education*, 2008, no. 3 (24). pp. 41–48 (in Russ).
2. **Nalivayko N. V., Ushakova E. V.** [Review of the book written by Professor V. N. Nikitenko “Holism and Education”]. *Filosofiya obrazovaniya = Philosophy of Education*, 2016, no. 6. pp. 170–176 (in Russ).
3. **Parshikov V. I.** [Actual issues of the development of national professional education]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2012, no. 1. pp. 3–8 (in Russ).
4. **Kulipanov N. V., Orlova N. P., Ushakova E. V., Parshikov V. I., Nalivayko N. V.** [Philosophy of law and the philosophy of education: cognitive-practical aspects of interaction]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2011, no. 3. pp. 16–25 (in Russ).
5. **The Constitution** of the Russian Federation (amended on December 30, 2008) Consultant Plus. Available at: [10/03/2013 / www.consultant.ru](http://10/03/2013/www.consultant.ru)
6. **Avakian S. A.** *Konstitutsiya Rossii: priroda, evolyutsiya, sovremennost* [The Constitution of Russia: nature, evolution and current situation]. Moscow, “Sashko” Publ., 2000. 528 p.
7. **Iatsenko M. P.** [Globalization as a form of organization of the historical process: nature and problems] *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2011, no. 1. pp. 53–59 (in Russ).

8. **Panarin V. I.** [Review of the monograph “Transition in the system of social and natural existence: a philosophical and methodological analysis”]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2015, no. 2. pp.197–198 (in Russ).

9. **Alekseev S. S.** *Obshchaya teoriya prava* [General theory of law]. Moscow, Yurid. Literatura Publ., 1982. 360 p.

10. **Iudin E. G.** *Sistemnyy podhod i printsip deyatel'nosti: metodologicheskie problem sovremennoy nauki* [The system approach and the principle of activity: the methodological problems of modern science]. Moscow, Nauka Publ., 1978. 391 p.

11. **Nikiforov A. L.** *Filosofiya nauki: istoriya i metodologiya* [Philosophy of Science: history and methodology]. Moscow, 1998. 280 p.

12. **Sukharev V. E.** *Bolshoy yuridicheskiy slovar. Pravovaya metodologiya* [Large legal dictionary. Legal methodology]. Moscow, Infra-M Publ., 2001. 703 p.

13. **Tikhomirov Iu. A.** *Teoriya zakona* [Theory of Law]. Moscow, Nauka Publ., 1982. 257 p.

14. **Syrykh V. M., Tikhomirov Iu. A.** *Effektivnost zakona: metodologiya i konkretnye issledovaniya* [Effect of the law: methodology and case studies]. Moscow, BEK Press, 1997. 211 p.

15. **Khabrieva T. Ia., Chirkin V. E.** *Teoriya sovremennoy konstitutsii* [Theory of the modern constitution]. Moscow, Norma Publ., 2007. 319 p.

16. **Huntington S.** *The Clash of Civilizations*.—Moscow: AST, 2015.— 576 p.

Информация об авторах:

Табакеев Юрий Васильевич – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии и правоведения ФГБОУ ВО «Горно-Алтайский государственный университет» (Горно-Алтайск, ул. Ленкина, 1, e-mail: kfls@gasu.ru).

Краснова Наталья Николаевна – аспирант каф. философии и правоведения, Горно-Алтайский государственный университет (Горно-Алтайск, ул. Ленкина, 1, e-mail: natalya-krasnova-69@mail.ru).

Кузьменко Константин Анатольевич – адвокат Адвокатской палаты Алтайского края (e-mail: Kkuzmenko22@gmail.com).

Information about the authors

Iury V. Tabakaev – Doctor Philosophical Sc., Professor, the Head of the Chair of Philosophy and Law at Gorny Altay State University (e-mail: kfls@gasu.ru)

Natalia N. Krasnova – PhD-student at the Chair of Philosophy and Law at Gorny Altay State University (e-mail: natalya-krasnova-69@mail.ru).

Konstantin A. Kuzmenko – lawyer at the Altai Territory Advocates Chamber (e-mail: Kkuzmenko22@gmail.com).

Принята редакцией 27.04.2017

Received 27 April 2017

ПРАВОВАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ В ЮРИДИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ И В СИСТЕМЕ КОНСТИТУЦИОННОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА

LEGAL SECURITY IN LEGAL EDUCATION AND IN THE SYSTEM OF CONSTITUTIONAL LEGISLATION

УДК: 378.4:347

DOI: 10.153/ PEMW20170207

К. А. Кузьменко

Адвокатская палата Алтайского края,
Барнаул, Российская Федерация,
e-mail: kkuzmenko22@gmail.com

Kuzmenko, K. A.

Bar Association of the Altai territory Barnaul,
Russian Federation, e-mail: kkuzmenko22@gmail.com

Аннотация. В данной статье правовая безопасность рассматривается как отдельная отрасль национальной безопасности. Исследуется феномен правовой безопасности в конституционном законодательстве. Обосновывается важность включения обязательной учебной дисциплины по правовой безопасности в юридическое образование. Анализируется сущностная взаимосвязь новых отраслей в сфере безопасности – правовой безопасности и безопасности образования. В сложно-организованном обществе XXI века изменения быстро нарастают и приводят к социальной неустойчивости. Государственное управление, в том числе с помощью права, законодательства усложняется, поскольку само право также может дестабилизироваться по ряду причин и порой утрачивает базовую функцию – обеспечения стабильности и достойного уровня жизнедеятельности населения. С одной стороны, эти новые процессы требуют теоретической разработки и практической реализации вопросов обеспечения правовой безопасности. С другой стороны, появляется необходимость специальной подготовки в юридическом образовании профессиональных кадров в области правовой безопасности.

Ключевые слова: правовая безопасность, конституционное законодательство, юридическое образование, безопасность образования.

Для цитаты: Кузьменко К. А. Правовая безопасность в юридическом образовании и в системе конституционного законодательства // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 991–996.
DOI: 10.153/ PEMW20170207

Abstract. The author sees legal security as a branch of national security. The paper explores the phenomenon of legal security in the constitutional legislation and grounds the significance of including compulsory modules on legal security in legal education. The author analyzes essential interrelation of new branches in the sphere of security seen as legal security and safety of education. In a complex society of the XXI st century, changes are rapidly growing and lead to social instability. Public administration, including by means of legislation, is complicated, as the law itself can also be destabilized for a number of reasons and sometimes loses its basic function of ensuring stability and a decent standard of living. On the one hand, these new processes require theoretical development and practical implementation of issues of ensuring legal security. On the other hand, there is a need for special training in the legal education of professional cadres in the field of legal security.

Key words: legal security, constitutional legislation, legal education, security of education.

For quote: K. A. Kuzmenko [Legal security in legal education and in the system of constitutional legislation]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7, no 2, pp. 991–996.
DOI: 10.153/ PEMW20170207

Введение. Актуальность исследования проблем правовой безопасности обусловлена рядом факторов. Уже сама постановка проблемы выделения из общей сферы безопасности социума

и государства такой ее части, как правовая безопасность, является индикатором того, что современное общество растет, усложняется, все быстрее изменяется и в нем политико-правовые процессы приобретают критическую для социальной организации подвижность. В ряде стран система социального управления, базой которого является политико-правовая подсистема, оказывается крайне нестабильной. Проблеме правовой безопасности как особого вида безопасности, которая начинает активно изучаться лишь с конца XX века, посвящены труды многих правоведов, юристов, таких как А. В. Александрова, В. Г. Беляева, М. А. Воронцовой, А. Ф. Галузина, З. Н. Каландаришвили, И. А. Мингес, А. Н. Рыбалки, А. А. Фомина и др. [1; 2; 3]. Это обусловлено тем, что структурно-генетической частью управления является право, которое должно в современных условиях все более пристально изучаться с позиций его оптимальности, устойчивости, стабилизации – не только правовой сферы, но и остальных видов общественных отношений.

Соответственно, в конце XX века возникает жизненно важная проблема: правовой безопасности государств и общества в целом – как органичная часть современных проблем социального управления. Но поскольку данная область знания еще довольно молодая, в ней естественно возникает много важных, но нерешенных вопросов. Например, это базовые вопросы о месте и роли правовой безопасности в общей системе безопасности социума, прежде всего в системе государственной и национальной безопасности. Также возникают вопросы о соотношении родственных видов безопасности, допустим, правовой и юридической. Среди проблем правовой безопасности ключевыми оказываются вопросы безопасности в сфере конституционного законодательства и права, которые связаны с ядром социально-государственного управления. Также встает проблема подготовки специалистов в данной области, в связи с чем вопросы безопасности напрямую начинают смыкаться с вопросами юридического образования и образования в целом. В социально-философском аспекте актуализируются вопросы соотношения философии права (в части правовой безопасности) и философии образования (в части юридического образования) и т.д.

В данной статье поставлена более узкая цель: рассмотреть проблему правовой безопасности и ее место в юридическом образовании (с позиций философии образования) применительно к системе конституционного законодательства.

Постановка задачи. В соответствии с целью определены задачи: 1) выявить место и роль правовой безопасности в общей системе знаний о безопасности; 2) исследовать с современных позиций феномен правовой безопасности; 3) обосновать необходимость специальной подготовки юристов по правовой безопасности в профессиональном юридическом образовании, особенно применительно к конституционному законодательству как ядру правовой системы общества, с позиций философии образования.

Методология. В статье применены диалектический, системно-философский, синергетический подходы, а также общенаучные методы анализа и синтеза, индукции и дедукции, сравнения, аналогии, интеграции знаний.

Результаты. *Место и роль правовой безопасности в общей системе знаний о безопасности.* Исследование проблем социальной безопасности в современных науках приобретает повышенную актуальность. Традиционно ключевыми считались области: 1) государственной безопасности (обеспечивающей защиту государственного строя, прочность государственного управления и военной сферы) и 2) национальной безопасности (стоящей на защите населения страны). Однако в настоящее время предпочтение отдается второй области. Разработана Концепция национальной безопасности Российской Федерации, утвержденная Указом Президента Российской Федерации от 17 декабря 1997 г. № 1300 (в ред. Указа Президента РФ от 10 января 2000 г. № 24) [4]. В Концепции под *национальной безопасностью Российской Федерации* понимается безопасность ее многонационального народа как носителя суверенитета и единственного источника власти в Российской Федерации.

Но уже с конца XX века формируется более широкое понимание предмета. Разрабатывается целый ряд новых направлений и сфер безопасности, которые рассматриваются в разных науках и отраслях практики. В Концепции национальной безопасности РФ от 1997 г. дано общее направление: рассматривать национальные интересы России многогранно, как совокупность сбалансированных интересов личности, общества и государства в экономической, внутривнутриполитической, социальной, международной, информационной, военной, пограничной, экологической и других сферах [4; 5].

Сегодня в теоретическом, образовательном и практическом аспектах безопасность рассматривается как междисциплинарная область, где формируется ряд важных отраслей: экономическая, экологическая, информационная, международная, внутривластная, военная, религиозная, правовая безопасность и т.д. [5; 6]. Разрабатываются межпарадигмальные подходы и концепции в сфере безопасности, глубоко изучаются процессы социального дисбаланса, нестабильности, определяются главные риски и опасности, которые формируются условиями жизни человека и человечества в новых условиях общества XXI века с разнородными характеристиками – информационного, глобально-потребительского, техногенного общества [1; 7]. Авторы отмечают возрастание роли правовой безопасности в условиях обострения внутрисовременных, межсовременных и межнациональных конфликтов. Чтобы глубже понять проблему, соотнесем в ней общее и частное, т.е. вопросы общей социальной безопасности и ее отдельных сфер.

Феномен правовой безопасности в современном знании. Остановимся на предмете нашего исследования – такой отрасли общей безопасности, как правовая безопасность. Как отмечает ряд ученых (А. Ф. Галузин, А. А. Фомин и др.), это направление в отечественной науке, сформировавшееся на рубеже XX–XXI вв., быстро показало свою актуальность [1; 3]. Особенный интерес приобрели вопросы о связи правовой безопасности с Конституцией Российской Федерации, шире – с конституционным законодательством в целом.

Исследования показывают, что право на безопасность напрямую не закреплено в Конституции РФ. Но оно косвенно вытекает из статей Конституции РФ о правах и свободах человека и гражданина. Отражаются определенные характеристики безопасности в обществе и государстве. Это, например, состояние правовой (юридической) безопасности личности и ее физической безопасности (ст. 20–23), информационной безопасности (ст. 24, 29), экономической безопасности (ст. 34, 35), финансовой безопасности (ст. 75), экологической безопасности (ст. 58) и т.п. В Федеральном законе «О безопасности» от 28 декабря 2010 г. № 390-ФЗ также не содержится четкого определения безопасности [8]. Но такое определение содержалось в утратившем силу Законе РФ «О безопасности» от 1992 года, где безопасность определялась как «состояние защищенности жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз» [9].

А. Ф. Галузин дает развернутое научное определение предмета: «Правовая безопасность – это осуществляемая в правовой системе и посредством права, законодательства о видах безопасности социально-правовая система обеспечения (осуществления, охраны, защиты) и обеспеченность правового положения (статусов, состояний, условий, правоотношений, режимов, правопорядка... и т.п.) субъектов (личность, общество, государство) права, в котором они гарантированно и на свой риск, самостоятельно и совместно противодействуют (предупреждают, нейтрализуют, устраняют) опасностям, прежде всего социально-правовым (правонарушениям), обеспечению и обеспеченности (материализации) их законных прав, свобод, интересов – видов безопасности личности, общества, государства или видов национальной безопасности» [1]. Однако автор отмечает еще достаточно высокую степень неизученности данной комплексной отрасли безопасности и права, в том числе по вопросу места и роли правовой безопасности среди других форм и видов общей безопасности.

Большая часть авторов склоняется к тому, что это определенный вид социальной безопасности и (или) национальной безопасности. Однако другие авторы, напротив, считают правовую безопасность наиболее фундаментальной. З. Н. Каландаришвили и М. А. Воронцова пишут: «Правовая безопасность является основой и необходимым требованием всех других видов безопасности. Трудно представить осуществление и соблюдение любого другого вида безопасности без опоры на правовое регулирование и нормативно-правовой массив, регламентирующий данные правовые отношения. Таким образом, правовая безопасность затрагивает все сферы жизнедеятельности человека, общества и государства, что подчеркивает ее особую значимость для каждого члена общества и государства в целом» [2]. Существуют также дискуссии по поводу соотношения правовой и юридической безопасности. Так, А. А. Фомин понимает под юридической безопасностью государства положение, при котором субъективные права и законные интересы государства защищены на должном уровне [3].

В своих дальнейших рассуждениях мы примем наиболее устоявшуюся точку зрения, согласно которой правовая безопасность – это определенный вид национальной безопасности, сформиро-

вавшийся в правовой сфере. Полагаем, что в праве – это наиболее общая и теоретичная форма безопасности, тогда как юридическая безопасность – более частная и прикладная, практико-ориентированная форма.

Необходимость подготовки специалистов в области правовой безопасности в профессиональном юридическом образовании. В настоящее время правоведами признается, что правовая безопасность – это неотъемлемая форма безопасности в системе правовых, а также общесоциальных отношений (поскольку последние в целом также регулируются правом). Однако в правовом образовании эта значимая область еще не нашла должной реализации. По нашему мнению, это определяет необходимость разработки специальной учебной вузовской дисциплины «Правовая безопасность», прежде всего на юридических факультетах университетов и в отраслевых вузах юридической направленности, например в системе МВД России.

В работе «Общая теория прав человека» отмечается следующее: правовая безопасность нормативно контролирует те условия и способы жизнедеятельности, которые необходимы для нормального функционирования индивида, общества, государства [10]. Правовая безопасность, таким образом, отражает сущность социально-правового предназначения прав, свобод, законных интересов человека и гражданина, общества в целом.

По нашему мнению, особую роль в образовании и в реальной общественной жизни правовая безопасность играет в системе конституционного законодательства [11; 12].

Е. С. Аничкин, специалист по конституционному законодательству, отмечает следующее. Хотя конституционное законодательство не обозначено в Конституции РФ в качестве отдельной отрасли российского законодательства (в ст. 71–72), оно является общепризнанным, выступает в качестве «нормативного ядра» федерального и регионального законодательства [11, с. 89–90].

Т. Ж. Жунусканов пишет, что в теории конституционного права выделяют от восьми до шестнадцати подотраслей конституционного законодательства (в связи с этим отметим, что даже неоднозначность выделения подотраслей свидетельствует об актуальности исследования данного феномена). Главными подотраслями являются: комплексная правовая характеристика российского государства (основы конституционного строя); законодательство об основах правового положения человека и гражданина; основа федеративного устройства; организация и функционирование органов государственной власти (например, институт парламентского права); основы местного самоуправления [12, с. 3]. Считаем, что недостаточная определенность места, роли, общей структуры конституционного законодательства в правовой системе современного государства приводит к разным трактовкам содержания конституционного законодательства. Это же создает реальные опасности для нормативно-правового ядра всей системы законодательства и для прочности оснований конституционного строя страны.

Следовательно, проблема правовой безопасности в сфере конституционного законодательства России также имеет фундаментальное значение. Поэтому она должна всесторонне рассматриваться еще в период вузовского образования в специальных вузовских дисциплинах. Возможно, что в будущем возникнет необходимость и соответствующей юридической специальности. Если же система юридического образования недостаточно структурирована и системно организована, то это создает опасности для самого образования, т.е. возникает серьезная проблема безопасности в сфере юридического образования, а также в сфере образовательной политики. Такого рода проблемы исследует ряд специалистов в области философии образования – С. В. Камашев, Н. В. Наливайко, В. И. Панарин, В. И. Паршиков, А. В. Пугачев, Е. В. Ушакова, С. И. Черных и др. [13; 14; 15; 16; 17]. Их опыт может оказаться весьма полезным при изучении проблем безопасности правового образования. Здесь начинается непростое, но эвристичное взаимодействие таких отраслей философии, как философия права и философия образования по рассматриваемым вопросам.

Заключение. Таким образом, в данной статье мы определили ряд актуальных вопросов исследования правовой безопасности в современном обществе. Раскрыта прямая связь отмеченного феномена с общей безопасностью социума в таких формах, как социальная, государственная и особенно национальная безопасность. Выявлена сущностная связь правовой безопасности с современным правом и законодательством страны. Обосновывается, что в связи с важной практической ролью правовой безопасности в жизни современного общества, особенно в системе конституционного законодательства, на юридических факультетах университетов и в юридических

вузах следует ввести отдельную учебную дисциплину «правовая безопасность». Особое внимание следует уделить правовой безопасности в сфере конституционного законодательства, поскольку последнее является ядром всей правовой системы государства и от его безопасного состояния зависит безопасность жизнедеятельности граждан в Российской Федерации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Галузин А. Ф.** Правовая безопасность как самостоятельный вид безопасности // Право и политика. 2007. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.center-bereg.ru/m2964.html> (дата обращения: 12.01.2017).
2. **Каландаришвили З. Н., Воронцова М. А.** К вопросу о правовой безопасности личности // Евразийский юридический журнал. 2012. № 7. С. 49–52.
3. **Фомин А. А.** Юридическая безопасность государства как особого субъекта российского права // Право и политика. 2005. № 6. С. 49.
4. **Указ** Президента РФ от 10 января 2000 г. № 24 «О Концепции национальной безопасности Российской Федерации». Текст Концепции национальной безопасности Российской Федерации, утвержденной Указом Президента РФ от 17 декабря 1997 г. № 1300 (в редакции Указа Президента РФ от 10 января 2000 г. № 24) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.scrf.gov.ru/Documents/Decree/2000/24-1.html> (дата обращения: 15.01.2017).
5. **Жинкина И. Ю.** Стратегия безопасности России: проблемы формирования понятийного аппарата. М.: РНФ, 1995.
6. **Иващенко Г. В.** О понятии «безопасность» // Credo. Теоретический философский журнал. № 4 (22) '00 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.orenburg.Ru/culture/credo/24/> (дата обращения: 19.01.2017).
7. **Данько А. В.** Безопасность государства, общества и личности: сб. науч. тр. М.: ДА МИД России, 2002.
8. **Федеральный закон** Российской Федерации от 28 декабря 2010 г. № 390-ФЗ «О безопасности» (действующая редакция, 2016) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108546/ (дата обращения: 20.01.2017).
9. **Федеральный закон** Российской Федерации от 5 марта 1992 г. № 2446-I «О безопасности» (утратил силу) [Электронный ресурс]. URL: <http://base.garant.ru/10136200/> (дата обращения: 12.01.2017).
10. **Общая теория прав человека** / отв. ред. Е. А. Лукашева. М.: Норма, 1996.
11. **Аничкин Е. С.** Конституционное законодательство Российской Федерации: Понятие, признаки, источники // Правоведение. 2006. № 4. С. 89–96.
12. **Жунусканов Т. Ж.** Конституционное право и конституционное законодательство в системе права и законодательства современного государства: Общий обзор. Вопросы теории. (На примере Российской Федерации и Республики Казахстан) // Право: современные тенденции: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, апрель 2014 г.). Уфа: Лето, 2014. С. 1–11.
13. **Камашев С. В.** Методологические проблемы исследования безопасности образования // Философия образования. 2013. № 2 (47). С. 112–118.
14. **Камашев С. В., Косенко Т. С., Наливайко Н. В., Ушакова Е. В.** Специфика и тенденции развития образования в условиях современной глобализации // Философия образования. 2015. № 4 (61). С. 144–155.
15. **Кулипанова Н. В., Орлова Н. П., Ушакова Е. В., Паршиков В. И., Наливайко Н. В.** Философия права и философия образования: познавательно-практические аспекты взаимодействия // Профессиональное образование в современном мире. 2011. № 3. С. 16–25.
16. **Черных С. И., Паршиков В. И., Панарин В. И.** Конкурентоспособность российского образования на мировом рынке образовательных услуг // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 3. С. 22–31.
17. **Пугачев А. В.** Онтологические и аксиологические аспекты взаимодействия социальных институтов образования и права // Философия образования. 2013. № 2 (47). С. 30–35.

REFERENCES

1. **Galuzin A. F.** Legal Security as an independent type of security // Law and Politics. 2007. № 12. URL: <http://www.center-bereg.ru/m2964.html>
2. **Kalandarishvili Z. N., Vorontsova M. A.** To the question of the legal security of personality // Eurasian juridical journal. 2012. № 7. P. 49–52.
3. **Fomin A. A.** Legal Security of the State as a Special Subject of Russian Law // Law and Politics. 2005. № 6. P. 49.

4. **Presidential** Decree of January 10, 2000, № 24 “On the Concept of National Security of the Russian Federation”. The text of the National Security Concept of the Russian Federation, approved by Presidential Decree № 1300 of December 17, 1997 (as amended by Presidential Decree № 24 of January 10, 2000). URL: <http://www.scrf.gov.ru/Documents/Decree /2000/24-1.html>.
5. **Zhinkina I. Yu.** The strategy of Russia’s security: the problems of the formation of the conceptual apparatus. Moscow: RNF, 1995. 118 p.
6. **Ivashchenko G. V.** On the notion of “security” // “Credo”. Theoretical Philosophical Journal. № 4 (22) ‘00. URL: <http://www.Orenburg.Ru/culture/credo/24/>
7. **Danko A. V.** The Security of the State, Society and Personality / Sat. Sci. Tr. Moscow: The Ministry of Foreign Affairs of Russia, 2002.
8. **Federal** Law of the Russian Federation of 28 December 2010 № 390-FZ “On Security” (current version, 2016). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108546/
9. **Federal** Law of the Russian Federation of March 5, 1992 № 2446-I “On Security” (lost force). URL: <http://base.garant.ru/10136200/>
10. **General** theory of human rights / Otv. Ed. E. A. Lukasheva. Moscow: Norma, 1996.
11. **Anichkin E. S.** The Constitutional Legislation of the Russian Federation: Concept, Signs, Sources // Jurisprudence. 2006. № 4. P. 89–96.
12. **Zhunoskanov T. Zh.** Constitutional Law and Constitutional Legislation in the System of Law and Legislation of the Modern State: General Overview. Questions of theory. (On the example of the Russian Federation and the Republic of Kazakhstan) / Law: current trends: Materials II International. Sci. Conf. (Ufa, April 2014). Ufa: Summer, 2014. P. 1–11.
13. **Kamashev S. V.** Methodological problems of studying the safety of education // Philosophy of Education. 2013. № 2 (47). P. 112–118.
14. **Kamashev S. V., Kosenko T. S., Nalivayko N. V., Ushakova E. V.** Specificity and tendencies of the development of education in the conditions of modern globalization // Philosophy of Education. 2015. № 4 (61). P. 144–155.
15. **Kulipanova N. V., Orlova N. P., Ushakova E. V., Parshikov V. I., Nalivayko N. V.** Philosophy of law and the philosophy of education: cognitive-practical aspects of interaction // Professional education in the modern world. 2011. № 3. C. 16–25.
16. **Chernykh S. I., Parshikov V. I., Panarin V. I.** Competitiveness of Russian education on the world market of educational services // Professional education in the modern world. 2014. № 3. P. 22–31.
17. **Pugachev A. V.** Ontological and axiological aspects of interaction between social institutions of education and law // Philosophy of Education. 2013. № 2 (47). P. 30–35.

Сведения об авторе

Кузьменко Константин Анатольевич – адвокат Адвокатской палаты Алтайского края (e-mail: kkuzmenko22@gmail.com).

Принята редакцией 27.04.2017

Information about the author

Konstantin A. Kuzmenko – the lawyer of lawyer chamber of the Altai territory (e-mail: kkuzmenko22@gmail.com).

Received 27 April 2017

II. ПЕДАГОГИКА

II. PEDAGOGICS

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ BPM-СИСТЕМ В ПРИКЛАДНОЙ ИНФОРМАТИКЕ И МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ЭКОНОМИКЕ

BUSINESS PROCESS MANAGEMENT SYSTEMS IN APPLIED INFORMATICS AND MATHEMATICAL ECONOMICS

DOI: 10.153/ PEMW20170208

С. В. Чирков

ФГБОУ ВО «Новосибирский ГАУ», Новосибирск,
Российская Федерация, e-mail: Kaf-aoi418@mail.ru

Chirkov, S. V.

Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk,
Russian Federation

А. П. Перепелкин

ПАО «МДМ Банк», Новосибирск, Российская
Федерация, e-mail: anatology2678@gmail.com

Perepelkin, A. P.

MDM Bank, Novosibirsk, Russian Federation

О. В. Агафонова

ФГБОУ ВО «Новосибирский ГАУ», Новосибирск,
Российская Федерация, e-mail: Kaf-aoi418@mail.ru

Agafonova, O. V.

Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk,
Russian Federation

Аннотация. Техническое и методическое обеспечение не успевает меняться в соответствии с требованиями современного общества к организации бизнес-процессов в области управления. Понятность и наглядность бизнес-процессов компании осуществляется за счет их моделирования с использованием специального программного обеспечения, возможности динамического изменения их моделей силами участников и с использованием программных систем. В работе рассматривается противоречие между потребностью бизнеса в специалистах управленческих направлений, способных проектировать и разрабатывать бизнес-

Abstract. Technical and methodological support does not have time to change in accordance with the requirements of modern society to the organization of business processes in the field of management. Clarity and visibility of business processes at the expense of their simulations using special software, the possibility of dynamic changes of their models by the participants and with the use of software systems. The article deals with the contradiction between the needs of business professionals in the management able to design and develop business processes on the basis of new information technologies and the lack of use of modern methods of training. Put forward the idea of the development of

процессы на базе новых информационных технологий, и недостаточным уровнем применения современных методик подготовки. Выдвигается идея разработки проектной методики обучения, основанной на использовании контекстного подхода, направленной на разрешение обозначенного противоречия.

Ключевые слова: BPM, BPMS, Share Point, K2, контекстное обучение, новые информационные технологии, бизнес-процессы, методы математического анализа.

Для цитаты: Чирков С. В., Перепелкин А. П., Агафонова О. В. Использование BPM–систем в прикладной информатике и математической экономике // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 997–1002. DOI: 10.153/PEMW20170208

project teaching methods based on the use of the contextual approach, aimed at resolving contradictions indicated.

Key words: BPM, BPMS, Share Point, K2, contextual learning, IT, business processes, methods of mathematical analysis.

For quote: Chirkov, S. V., Perepelkin, A. P., Agafonova, O. V. [Business project management systems in applied informatics and mathematical economics]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire = Professional education in the modern word*, 2017, Vol. 7, no 2, pp. 997–1002. DOI: 10.153/PEMW20170208

Введение. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по управленческим направлениям подготовки бакалавров важную роль отводят умению проектировать, разрабатывать бизнес-процессы на основе методов математической экономики в области своей профессиональной деятельности с использованием современных информационных технологий. Так согласно ФГОС ВО по направлению подготовки 38.03.02 «Менеджмент», объектами профессиональной деятельности бакалавров являются процессы управления организациями различных организационно-правовых форм; процессы государственного и муниципального управления. Для бакалавров направления подготовки 38.03.03 «Управление персоналом» стандартом определено, что они должны знать основы организационного проектирования системы и процессов управления персоналом, быть готовы к осуществлению организационно-управленческой, информационно-аналитической и проектной деятельности. Бакалавры, обучающиеся по направлению подготовки 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление», должны, в соответствии с ФГОС ВО, уметь моделировать административные процессы и процедуры в органах государственной власти, обладать способностью применять информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности с видением их взаимосвязей и перспектив использования. Направление подготовки 38.03.05 «Бизнес-информатика» предполагает проектирование архитектуры предприятия, стратегическое планирование управления предприятием, аналитическую поддержку процессов принятия решений для управления предприятием.

Однако практика показывает, что порой техническое и методическое обеспечение не успевает меняться в соответствии с требованиями современного общества к организации бизнес-процессов в области управления. Таким образом, возникает необходимость в совершенствовании как технического (программного) обеспечения процесса подготовки бакалавров управленческих направлений, так и содержания и методики обучения информационным технологиям и математической экономике указанных студентов вуза [1].

Постановка задачи. Большое внимание необходимо уделять осознанию сущности и значения информации в развитии современного общества, способности проводить исследования и анализ рынка информационных систем и информационно-коммуникационных технологий, инноваций в экономике, управлении, а также выбору рациональных информационных систем и IT-решений для управления бизнесом.

Для понимания характера этих изменений и определения их содержания проведем анализ проблем повышения эффективности, с которыми сталкиваются компании, и способов их решения на базе информационных технологий.

Методология и методика исследования. Решение задач, связанных с подготовкой конкурентоспособных специалистов в области управления, невозможно без эффективного обучения сту-

дентов управленческих направлений высших учебных заведений информационным технологиям и математической экономике, которое должно отражать специфику будущей профессиональной деятельности студентов.

Современная образовательная парадигма рассматривает студента в качестве субъекта познавательной деятельности, направлена на самореализацию его личности, основана на активной творческой деятельности обучающихся.

В связи с усилением роли информационного аспекта жизни общества возрастает количество людей, занятых в сфере информационной деятельности, что особенно актуально для области управления.

Таким образом, теоретико-методологическую основу исследования составляют концепции контекстного обучения, а также научные труды в области использования средств новых информационных технологий в обучении.

В работе применялись следующие методы исследования: изучение и анализ психолого-педагогической, методической и специальной литературы; изучение и обобщение передового педагогического опыта; анализ ранее выполненных исследований по близкой тематике; общенаучные методы анализа, синтеза.

Результаты. Важной задачей для любой компании является повышение ее эффективности за счет увеличения плодотворности работы ее бизнес-единиц, уменьшения количества потребляемых ресурсов, повышения продуктивности работы управленческих команд, сокращения избыточных управленческих звеньев и функций, повышения взаимодействия и слаженности работы разных бизнес-единиц для достижения общих целей [2; 3; 4; 5]. С этой целью все больше компаний применяют BPM (Business Process Management или Business Performance Management) – концепцию управления процессами в качестве средства для улучшения результатов производительности бизнеса и повышения операционной гибкости [5; 6; 7]. Понятность и наглядность бизнес-процессов компании осуществляется за счет их моделирования с помощью формальных нотаций и использования специального программного обеспечения, возможности динамического изменения их моделей силами участников и с использованием программных систем. Подход BPM тесно связан с BPMS (Business Process Management System) – технологической составляющей BPM, представляющей собой систему управления бизнес-процессами.

Существует большое количество разнообразных BPM-систем, обладающих теми или иными преимуществами и недостатками. Однако в нашей работе мы остановимся на рассмотрении и сравнении SharePoint и K2, т.к. с нашей точки зрения они наиболее эффективно позволяют решать задачи, связанные с процессами управления организацией, в частности бизнес-процессами.

В последнее время отмечается возрастающая популярность SharePoint среди компаний. В значительной степени это вызвано его доступностью за счет возможности бесплатного использования базового пакета SharePoint Foundation. Несмотря на то что версия SharePoint Foundation 2013 распространяется бесплатно, она обладает значительными возможностями:

- централизованное хранение документов, совместное редактирование и поддержка версий документов;
- общие (совместные) календари, контакты, задачи;
- новости, форумы, вики, доски обсуждений, опросы;
- просмотр и редактирование документов через веб-интерфейс;
- возможность удобного поиска не только по содержимому портала, но и по файлам, находящимся в папках общего доступа в сети;
- брендинг (встроенные и дополнительные темы);
- мультязычность;
- управление доступом к содержимому вплоть до каждого элемента;
- возможность упорядочения и обработки информации для дальнейшего математического анализа в рамках реализации задач процессов управления;
- аудит, аналитика, статистика;
- работа через мобильные устройства (планшеты, смартфоны) [8]

Для программной реализации бизнес-процесса, как правило, создается рабочий процесс (Workflow). При реализации рабочих процессов, имеющих сложную логику, с использованием

средств SharePoint разработчику необходимо как минимум обладать базовым уровнем подготовки в области программирования на платформе .NET. При построении рабочих процессов, обладающих сложной логикой, с использованием K2 в большинстве случаев знания в области программирования не требуются, т.к. логика рабочего процесса строится на основе использования готовых компонентов (Activities, Events), настройка которых производится с помощью специальных визардов. Такой подход позволяет без особых усилий покрыть большинство потребностей. В SharePoint, не прибегая к написанию кода, возможно создать лишь достаточно простые рабочие процессы, как правило, обладающие линейной логикой.

Само построение рабочего процесса в K2 более гибкое, наглядное, понятное и может производиться без установки специализированного программного обеспечения – непосредственно в браузере – с использованием веб-интерфейса (Designer). Также с этой целью можно использовать K2 Studio или Visual Studio.

В SharePoint построение рабочих процессов производится с использованием специальной программы SharePoint Designer.

Дополнительно к уже перечисленному можно добавить, что K2 включает технологию быстрого создания пользовательского интерфейса на основе веб (Smartforms).

Также стоит отметить важную особенность K2 – возможность работать с данными из различных источников (SQL-Server, Oracle, Active Directory, Web-services, WCF и др.) с использованием технологии Smart Objects.

В свою очередь для разработки форм и их последующей кастомизации в SharePoint порой необходимо выполнять много рутинной работы по редактированию XSLT-разметки. В итоге кастомизация форм в SharePoint проходит гораздо сложнее и требует больше усилий.

Для построения отчетов, позволяющих наглядно представить результаты работы, SharePoint, на наш взгляд, проще и обладает большими возможностями в плане построения графиков, семафоров. В K2 этот механизм по умолчанию не предусмотрен, однако имеется возможность интеграции с технологией MS Reporting, использование которой предоставляет большие возможности для наглядного представления и построения отчетов. Однако MS Reporting, как и платформа K2, является платным программным обеспечением, что делает их менее предпочтительными по сравнению, например, с Sharepoint Foundation, распространяемым бесплатно.

Таким образом, если организация может позволить выделить на автоматизацию своих бизнес-процессов достаточные средства, то с этой целью предпочтительнее использование платформы K2. В противном случае хорошей альтернативой выступает SharePoint Foundation. Также в силу ряда причин нам видится оправданным использование SharePoint для обучения построению бизнес-процессов в вузах. Это позволит лучше понимать принципы построения бизнес-процессов, что в дальнейшем позволит без особых усилий и в кратчайшие сроки перейти к использованию других BPMS, в том числе и K2. Как уже было сказано выше, использование SharePoint обуславливает необходимость владения студентами базовыми знаниями в области программирования и потребует внесения изменений в программы дисциплин курса информатики в вузе. А весь спектр компетенций, которым необходимо владеть менеджеру, занимающемуся управлением и автоматизацией бизнес-процессов компании, достаточно широк и требует знаний и умений из различных областей как менеджмента, так и информатики и информационных технологий.

Разработчикам курсов, методистам, преподавателям при создании и реализации проектов, основанных на использовании концепции BPM, необходимо учитывать и постараться отразить в их содержании следующие проблемные области управления:

- рассогласование стратегии и текущей деятельности;
- локальность оптимизации;
- низкая оперативность реагирования;
- низкая надежность управленческих решений;
- низкие темпы улучшений;
- скрытые знания;
- недостижение поставленных целей [2].

Выводы. Изменение содержания подготовки по дисциплинам информатической направленности нами видится в использовании заданий, целью которых является разработка информацион-

ных проектов, максимально приближенных к реальной профессиональной деятельности будущих бакалавров управленческих направлений, основанных на использовании концепции BPM. Указанное изменение, на наш взгляд, соответствуют компетентностной парадигме и реализуется в русле контекстного обучения при изучении информационных технологий [9; 100; 111].

ФГОС ВО по управленческим направлениям подготовки бакалавров важную роль отводят умению проектировать, разрабатывать бизнес-процессы в области своей профессиональной деятельности с использованием современных информационных технологий. В связи с этим большое внимание необходимо уделять осознанию сущности и значения информации в развитии современного общества, способности проводить исследования, в том числе и математические, и анализ рынка информационных систем и ИКТ, инноваций в экономике, управлении, а также выбору рациональных информационных систем и IT-решений для управления бизнесом. SharePoint и K2 наиболее эффективно позволяют решать задачи, связанные с процессами управления организацией, в частности, бизнес-процессами. Использование SharePoint для обучения построению бизнес-процессов в вузах позволит студентам лучше понимать принципы построения бизнес-процессов, что в дальнейшем позволит без особых усилий и в кратчайшие сроки перейти к использованию других BPMS, в том числе и K2.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Калязина Д. М., Соколов Н. Е., Федорова А. Е.** Обоснование выбора платформы для обучения студентов экономических вузов основам Business process Management // Известия вузов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2014. № 4 (32). С. 211–218.
2. **Духонина О. В., Горянский П. С.** Business Performance Management: сущность и перспективы // Финансовая газета (Региональный выпуск). 2004. № 3 (480). С. 15.
3. **Одинцов Б. Е., Романов А. Н.** Проблемы создания информационных систем управления эффективностью бизнеса // Вестник Финансового университета. 2014. № 6. С. 22–36.
4. **Чеботарев В. Г., Громов А. И.** Эволюция подходов к управлению бизнес-процессами // Бизнес-информатика. 2010. № 1. С. 14–21.
5. **Визгунов А. Н.** Ключевые характеристики преобразования бизнес-процессов предприятия // Вестник ННГУ. 2013. № 2–1. С. 224–229.
6. **Gartner** IT Glossary. Business process management (BPM) [Электронный ресурс]. URL: <http://blogs.gartner.com/it-glossary/business-process-management-bpm/> (дата обращения: 11.11.2016).
7. **Управление эффективностью бизнеса.** Концепция Business Performance Management / Е. Ю. Духонин, Д. В. Исаев, Е. Л. Мостовой и др.; под ред. Г. В. Генса. М.: Альпина Бизнес Букс, 2005.
8. **SharePoint** бесплатно = SharePoint 2013 Foundation [Электронный ресурс]. URL: <http://www.inspekz/microsoft/sharepoint/foundation.html> (дата обращения: 11.11.2016).
9. **Чирков С. В.** Технология обучения информатике студентов экономического направления в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2013.
10. **Вербицкий А. А.** Контекстно-компетентный подход к модернизации образования // Высшее образование в России. 2010. № 5. С. 32–37.
11. **Вербицкий А. А.** Проблемы развития профессионального образования с позиций теории контекстного обучения // Инициативы XXI века. 2009. № 1. С. 37–40.

REFERENCES

1. **Kaliazina D. M., Sokolov N. E., Fedorov A. E.** [Grounds of the platform for teaching students the fundamentals of Business process Management in economic institutions]. *Izvestiya VUZov. Povolzhskiy region. Gumanitarnye nauki* = *Proceedings of the universities. Volga region. Humanitarian sciences*, 2014, no. 4 (32). pp.211–218 (in Russ).
2. **Dukhonina O. V., Goriansky P. S.** [Business Performance Management: nature and prospects]. *Finansovaya gazeta (Regionalnyy vypusk)* = *Financial newspaper (Regional Issue)*, 2004, no. 3 (480). p. 15 (in Russ).
3. **Odintsov B. E., Romanov A. N.** [Problems of information systems and business performance management]. *Vestnik finansovogo universiteta* = *Bulletin of Financial University*, 2014, no. 6. pp.22–36 (in Russ).
4. **Chebotarev V. G., Gromov A. I.** [Evolution of approaches to business process management]. *Biznes-informatika* = *Business Informatics*, 2010, no. 1. pp.14–21 (in Russ).
5. **Vizgunov A. N.** [Key features of business processes transformation]. *Vestnik NNGU* = *Bulletina of NNSU*, 2013, no. 2–1. pp.224–229 (in Russ).

6. **Gartner IT Glossary.** Business process management (BPM) Available at: <http://blogs.gartner.com/it-glossary/business-process-management-bpm/>

7. **Dukhonin E. Iu., Isaev D. V., Mostovoy E. L.** and others *Upravlenie effektivnostyu biznesa. Kontseptsiya Business Performance Management etc* [Management of business efficiency. The concept of Business Performance Management]. Moscow, Alpina Business Books Press, 2005. 269 p.

8. **Vizgunov A. N. Vizgunov A. N.** [Key features of business processes transformation]. *Vestnik NNGU = Bulletin of NNSU*, 2013, no. 2–1. pp.224–229 (in Russ).

9. <http://www.inspe.kz/microsoft/sharepoint/foundation.html>

10. **Chirkov S. V.** *Tekhnologiya obucheniya informatike studentov ekonomicheskogo napravleniya v vuze. Diss. kand. ped. nauk* [Technology of teaching Computer Science students from Economic majors. Cand. ped. sci. thesis]. Krasnoyarsk, 2013.

11. **Verbitsky A. A.** [Context-dependent and competency-based approach to the modernization of education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2010, no. 5. pp 32–37 (in Russ).

12. **Verbitsky A. A.** [Problems of professional education development from the viewpoint of the contextual learning theory]. *Initiativy XXI veka = Initiative of the XXI century*, 2009, no. 1. pp. 37–40 (in Russ).

Информация об авторах

Чирков Сергей Витальевич – к.п.н., ФГБОУ ВО «Новосибирский ГАУ», экономический факультет, кафедра бухгалтерского учета и автоматизированной обработки информации, доцент кафедры (630039, г. Новосибирск, ул. Добролюбова, 160, e-mail: Kaf-aoi418@mail.ru).

Перепелкин А. П. – ПАО «МДМ Банк», отдел систем электронного документооборота и внутренних коммуникаций департамента информационных технологий, главный инженер-программист (630009, г. Новосибирск, ул. Добролюбова, 16, каб 219, e-mail: anatoly2678@gmail.com).

Агафонова О. В. – к.э.н., ФГБОУ ВО «Новосибирский ГАУ», экономический факультет, кафедра бухгалтерского учета и автоматизированной обработки информации, заведующая кафедрой (630039, Новосибирск, ул. Добролюбова, 160, e-mail: Kaf-aoi418@mail.ru).

Принята редакцией 26.01.2017

Information about the authors

Sergey V. Chirkov – Candidate of Pedagogics, Associate Professor at the Chair of Accountancy and Information processing at Economic Faculty of Novosibirsk State Agrarian University (160 Dobrolyubova Str., 630039 Novosibirsk, tel.: 267–58–22, 8913–203–85–72; e-mail: Kaf-aoi418@mail.ru)

A. Perepelkin – chief engineer and programmer at the Department of Information technologies (16 Dobrolyubova Str., Room 219, 630039 Novosibirsk, tel: 8913–385–42–24; e-mail: anatoly2678@gmail.com)

Olga V. Agafonova – Candidate of Economics, Associate Professor, the Head of the Chair of Accountancy and Information processing at Economic Faculty of Novosibirsk State Agrarian University (160 Dobrolyubova Str., 630039 Novosibirsk, tel.: 267–58–22, 8913–740–25–99, e-mail: Kaf-aoi418@mail.ru)

Received 21 January 2017

ВНЕДРЕНИЕ ЭКОЛОГО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ СОСТАВЛЯЮЩИХ В ПОДГОТОВКУ СПЕЦИАЛИСТОВ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

MODULES RELATED TO ENVIRONMENT AND AGRICULTURAL TECHNOLOGIES IN TRAINING SPECIALISTS OF PUBLIC ADMINISTRATION

УДК: 378.046.4; 378.048.2

DOI: 10.153/ PEMW20170209

А. В. Шинделов

Новосибирский государственный аграрный университет, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: andrej@nsau.edu.ru

Shindelov, A.V.

Novosibirsk State Agrarian University,
e-mail: andrej@nsau.edu.ru

О. С. Шинделова

Новосибирский государственный аграрный университет, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: education@ngs.ru

Shindelova, O.S.

Novosibirsk State Agrarian University,
e-mail: education@ngs.ru

Л. В. Шмидт

Новосибирский государственный аграрный университет, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: lyubov-83@bk.ru

Shmidt, L.V.

Novosibirsk State Agrarian University,
e-mail: lyubov-83@bk.ru

Аннотация. В статье представлен анализ направлений подготовки магистров по устойчивому развитию сельского хозяйства и сельских территорий, раскрыта структура уникального учебного плана в рамках международного проекта, органично сочетающего дисциплины управленческого, социального, агротехнологического и экономического характера. Отмечена и представлена возможность партнерского сетевого взаимодействия ведущих университетов по подготовке объективно востребованных специалистов, владеющих знаниями передовых агротехнологий, ресурсосбережения, экологического благополучия и управления территориями, комплексного решения проблем сельских территорий и сельского хозяйства. Обоснованно представлена необходимость подготовки специалистов для устойчивого развития сельского хозяйства и сельских территорий на базе аграрных вузов.

Abstract. The paper analyzes the peculiarities of training Master-students on sustainable agriculture and rural development and reveals the structure of unique curriculum developed in frames of international project that combines modules on the pillars of sustainable rural development, i.e. administration, social, agrotechnological, environmental and economic ones. The authors outline partner cooperation among the leading agricultural universities of Russia and Europe on training the specialists experienced in modern agricultural technologies, resource saving, environmental safety, rural development and sustainable agriculture. The paper highlights the urgency and necessity to train sought-after specialists on the platform of agricultural universities.

Ключевые слова: учебный план, компетенции, экологические основы, агротехнологии, устойчивое развитие, международный проект, управление, направление подготовки, аграрные вузы.

Key words: curriculum, competence, ecological bases, agriculture, sustainable development, international project management, training, agricultural universities.

Для цитаты: Шинделов А. В., Шинделова О. С., Шмидт Л. В. Внедрение эколого-технологических составляющих в подготовку специалистов государственного и муниципального управления //

For quote: A. V. Shindelov, O. S. Shindelova, L. V. Shmidt [Modules related to environment and agricultural technologies in training specialists of public administration]. *Professionalnoe obrazovanie*

Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 1003–1009.
DOI: 10.153/ PEMW20170209

v sovremenom mire = Professional education in the modern world, 2017, Vol. 7, no 2, pp. 1003–1009.
DOI: 10.153/ PEMW20170209

Введение. В последние годы в аграрном секторе Российской Федерации достигнуты значимые результаты, однако ситуация в сельской местности по-прежнему остается сложной: продолжаются процессы депопуляции сельских территорий, разрыв в уровне жизни сельского и городского населения остается значительным. Широкое применение агроиндустриальных технологий породило новые вызовы: усилились экологические риски, разрушается уклад жизни сельского населения, его история, культура и традиции. Все это имеет серьезные негативные последствия для страны в целом, поэтому проблема возрождения и устойчивого развития села приобретает сегодня приоритетное значение и общенациональный масштаб. Устойчивое развитие сельских территорий и разработка подходов к устойчивому развитию сельских территорий являются основными задачами во всем мире. Многие проблемы, касающиеся устойчивого развития сельских территорий, актуальны и для стран Европейского Союза, и для России: консервация земель, отток населения в сельской местности, утрата традиций на селе, загрязнение и потеря биоразнообразия, разница в доходах сельского и городского населения. Россия признала необходимость особых усилий, направленных на устойчивое развитие сельских территорий: политика правительства должна помочь в создании условий, позволяющих предоставить дополнительные возможности для получения доходов на селе. В последние годы активно формируется политика устойчивого развития сельских территорий: принята Концепция устойчивого развития сельских территорий на период до 2020 г., разрабатываются и вступают в силу соответствующие федеральная, региональные и муниципальные программы [1]. Реализация этих программ требует компетентного кадрового сопровождения. Отсутствие специалистов широкого профиля, понимающих взаимосвязи между многогранными проблемами сельских территорий и владеющих инструментами комплексного развития сельских территорий, является одним из главных факторов, препятствующих переходу сельских территорий на путь устойчивого развития. Причем дефицит данных специалистов в России существует практически на всех уровнях административно-территориального управления: федеральном, региональном, муниципальном и поселенческом. От профессиональной компетентности, личностной и социальной зрелости специалистов такого рода во многом зависит успех становления и развития устойчивого сельского хозяйства и сельских территорий. Опыт подготовки управленцев по устойчивому развитию сельских территорий имеется в странах Запада и Европы. Университеты Германии, Великобритании, Дании, Австралии, Чешской Республики и других зарубежных стран реализуют магистерские программы по устойчивому сельскому хозяйству и развитию сельских территорий, тогда как для российских вузов данное направление является принципиально новым. Поэтому подготовка эффективных кадров в области устойчивого развития сельских территорий – задача достаточно актуальная. Данное стремление заложено в реализацию международного проекта Erasmus+ «Устойчивое сельское хозяйство и развитие сельских территорий», целью которого является разработка магистерской программы по устойчивому сельскому хозяйству и развитию сельских территорий.

Международный проект «Устойчивое сельское хозяйство и развитие сельских территорий» (SARUD) реализуется в Новосибирском ГАУ с октября 2015 года. Этот проект финансируется Европейским Союзом; в его консорциуме 34 участника, среди которых в качестве ассоциированных членов выступают Министерство сельского хозяйства РФ, управления по сельскому хозяйству регионов России (Омск, Тамбов, Улан-Удэ), а также некоммерческие организации. Целью проекта является совместная разработка магистерской программы «Устойчивое сельское хозяйство и развитие сельских территорий». Проект определяет вузы РФ, в которых разрабатывается и внедряется магистерская программа, в числе которых Новосибирский ГАУ. Помимо этого, ряд сельскохозяйственных вузов РФ принимают участие как партнеры-консультанты, среди них сельскохозяйственная академия им. К. А. Тимирязева, ответственная за контроль качества проекта, а также создание платформы знаний по устойчивому развитию сельских территорий.

Постановка задачи. Разрабатываемой стратегией аграрного образования до 2030 г. предусмотрено создание и внедрение модельной магистерской программы по устойчивому развитию

сельских территорий и территорий опережающего развития, их распространение в аграрных образовательных учреждениях. Для разработки и внедрения магистерской программы «Устойчивое сельское хозяйство и развитие сельских территорий» в соответствии с принципами Болонской конвенции поставлены следующие задачи для вузов РФ:

- а) анализ регионального рынка труда и потребности в квалифицированных специалистах в сфере устойчивого сельского хозяйства и развития сельских территорий;
- б) разработка требований к подготовке специалистов и определение целевой группы обучающихся;
- в) внедрение междисциплинарного подхода (экономика, экология и возобновляемые ресурсы, социальная сфера);
- г) разработка учебных модулей, аккредитация магистерской программы и распространение результатов проекта.

При этом необходимо сформировать гибкий учебный план, который сочетал бы в себе дисциплины управленческого, социально-экономического и эколого-технологического характера.

Задача настоящей статьи – раскрыть структуру разрабатываемого учебного процесса по подготовке управленцев в области устойчивого развития сельского хозяйства и сельских территорий.

Методика и методология. При разработке учебного плана проведен анализ реализуемых магистерских программ по устойчивому развитию сельского хозяйства и сельских территорий, применяются следующие методы научного познания: анализ, сравнение данных, обобщение и прогнозирование наиболее востребованных компетенций.

Работа основана на использовании законодательных актов, федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС 3+), учебных пособий, научных публикаций и исследовательских работ в области устойчивого развития сельских территорий.

Рассматривались труды следующих авторов: А. В. Мерзлов (РГАУ-МГСХА им. К. А. Тимирязева), В. Н. Папело, А. И. Сучков (Новосибирский ГАУ); М. Дитерих (Университет Хохенхейм, г. Штутгарт); творческих коллективов аграрных университетов г. Новосибирска, г. Омска, г. Улан-Удэ и др., реализовавших международный проект «Развитие сельских территорий и экология» (RUDECO). Подверглись анализу магистерские программы пяти европейских университетов по аналогичному направлению.

Результаты. При изучении реализуемых программ магистратуры по устойчивому развитию сельского хозяйства и сельских территорий, такие как “Sustainable Agriculture and Rural Development” германских университетов Геттингена и Касселя-Витценхаузена, датского университета Копенгагена [2], сельскохозяйственного университета Роял в Великобритании [3], австралийского университета Чарльза Стюарта [4] выявлена общность в наборах обязательных дисциплин, среди которых мы выделили такие дисциплины, как «проектное управление развитием», «политика сельского хозяйства и сельских территорий», «органическое сельское хозяйство». Далее университеты стараются развить компетенции социального и экономического характера. Поэтому в разрабатываемый учебный план обоснованно включены такие дисциплины, как «проектное управление развитием сельских территорий», «государственное регулирование аграрной экономики и сельского развития», «экологическое сельское хозяйство».

Министерство труда, занятости и трудовых ресурсов на запрос Новосибирского ГАУ о востребованности специалистов по устойчивому сельскому хозяйству и развитию сельских территорий предоставило развернутый ответ, содержащий следующие позиции:

- существенный «минус» специалистов аграрного профиля – отсутствие знаний и навыков по управлению, экономике, экологии и социальному развитию;
- в настоящее время сельское хозяйство нуждается в молодых специалистах. Наиболее перспективными областями деятельности для них может стать переработка сельскохозяйственной продукции, экология. Нужны консультанты по технологическим процессам со знанием информационных технологий, юристы, знакомые со спецификой работы в коллективных сельхозорганизациях и перерабатывающей промышленности, а также менеджеры и финансовые специалисты в агрохолдингах;
- сельское хозяйство может быть перспективной и развивающейся отраслью лишь при грамотном управлении.

Ответ министерства подтвердил наши собственные исследования по перспективным программам магистратуры, которые обосновывают необходимость привития широкого спектра компетенций для будущих управленцев на сельской местности, т.е. сбалансированное сочетание управленческих, социально-экономических и агротехнологических компетенций.

Как вариант развития событий – требование к топ-менеджерам крупных аграрных предприятий – профильное образование по сельскому хозяйству, а также прочные знания в области экономики, планирования и управления или профильное управленческое образование и привитие знаний агротехнологий и экологии, а главное – умение работать на результат и мотивировать коллектив на то же. Такие требования сочетаются с компетенциями по направлению подготовки 38.04.04 «Государственное и муниципальное управление» с добавлением дополнительных актуально обоснованных компетенций. Наиболее перспективной деятельностью по программе выбрана «проектная деятельность», которая включает в себя:

- составление прогнозов развития организаций, учреждений и отдельных отраслей и предприятий, регионов (с учетом имеющихся социальных, экологических проблем, соблюдения требований безопасности);
- разработку программ социально-экономического развития федерального, регионального и местного уровня;
- обоснование и анализ исполнения социальных и экономических программ с использованием методов проектного анализа;
- разработку технико-экономического обоснования и определение вероятной эффективности инвестиционных проектов, в том числе и в социальной сфере.

Учебный план направлен на следующие профессиональные компетенции:

- способность систематизировать и обобщать информацию, готовить предложения по совершенствованию системы государственного и муниципального управления (ПК-14);
- способность выдвигать инновационные идеи и нестандартные подходы к их реализации (ПК-15);
- способность к кооперации в рамках междисциплинарных проектов, работе в смежных областях (ПК-16);
- способность использовать знание методов и теорий гуманитарных, социальных и экономических наук при осуществлении экспертных и аналитических работ (ПК-17) [5].

Для выполнения квалификационных требований к будущему выпускнику в учебный план введены дисциплины агроэкологического и социально-экономического характера: экологические проблемы в сельской местности, управление биоресурсами, экономика и социология труда в сельской местности, развитие туризма в сельской местности, экологическое сельское хозяйство. Введены дисциплины агротехнологического характера: инновационные технологии в животноводстве, прецизионные агротехнологии, обеспечивающие развитие дополнительных профессиональных компетенций:

- способность использовать знания современных технологий производства и переработки при осуществлении профессиональной деятельности (ВПК-1);
- способность учитывать требования в области охраны окружающей среды и оценивать экологические риски при развитии сельских территорий (ВПК-2).

Эти компетенции раскрываются через построение зонально-адаптированных технологий производства и переработки, принципы рационального природопользования, основы биоэкономики, а также моделирование и осуществление рациональных приемов защиты растений [6; 7; 8; 9].

С учетом складывающихся условий в отношении аграрного образования приводим следующее: «Сельхозвузы ждет глобальная реорганизация. Часть учебных заведений закроют, часть объединят. Такова установка Министерства образования. Министерство образования будет делать ставку на кадры. По данным ведомства, некоторые вузы не обеспечивают потребность регионов в востребованных кадрах для агропромышленного комплекса. В Минсельхозе считают неправильным, что «некоторые аграрные вузы вводили непрофильные образовательные программы» [10].

Однако объективные доводы аграрных вузов, предусматривающие, что политику в области образования и науки современный аграрный вуз просто обязан осуществлять в унисон со стратегией

социально-экономического развития своего региона, страны и в этих направлениях быть ведущей специализированной экспертно-образовательной площадкой [11], показывают, что только вузы способны подготовить управленца для сельской местности со знанием агротехнологических основ и экологии, обладающего знаниями социально-экономического развития.

Тем самым творческий коллектив Новосибирского ГАУ целенаправленно выполняет задачу укрепления так называемых «непрофильных» направлений подготовки за счет создания востребованной управленческой магистерской программы с весомыми образовательными блоками социально-экономических и агротехнологических знаний, направленной на реализацию стратегии комплексного устойчивого развития территорий.

Данное стремление выразится в подготовке компетентных специалистов для управления всеми сферами на селе: социально-бытовым, культурно-досуговым и производственным. Также эта программа направлена на расширение компетенций уже работающих специалистов, занятых в управлениях сельского хозяйства, в районных и муниципальных образованиях. Статистика показывает, что эти специалисты обладают в основном агротехнологическим или управленческим образованием и каждому не хватает соответствующего блока знаний. В связи с этим программа будет привлекательна как для выпускников вузов, так и для действующих специалистов. Подготовка специалистов, способных решать проблемы и задачи устойчивого развития сельских территорий, составлять прогнозы развития организаций, отдельных отраслей, регионов с учетом имеющихся социальных, экономических и экологических проблем, разрабатывать программы социально-экономического развития федерального, регионального и местного уровня, анализировать исполнение социальных и экономических программ и прогнозировать эффективность инвестиционных проектов, является приоритетом данной магистерской программы. А ее конкурентоспособным преимуществом – практико-ориентированное обучение и непосредственное взаимодействие как с органами государственной и муниципальной власти сельских территорий, так и высокоэффективными субъектами агробизнеса.

Выводы. Наши исследования отмечают:

- недостаток кадров высокого уровня квалификации для работы в производственной и управленческой сферах в современных условиях как в агропромышленном комплексе, так и в смежных с ним отраслях;
- ведомственную разобщенность в управлении сельскими территориями; узкоотраслевой аграрный подход к развитию экономики сельских территорий; недостаточную информационно-аналитическую поддержку принятия управленческих решений в сфере управления развитием территорий области;
- обоснованно наметилась и должна быть закреплена законодательно логическая тенденция подготовки специалистов для устойчивого развития сельского хозяйства и сельских территорий на базе аграрных университетов путем комплексного развития экономико-управленческих и агроэкологических компетенций.

Доказано, что для подготовки востребованных специалистов для сельских территорий необходимо развитие экономико-управленческих компетенций на базе агроэкологических знаний, и наоборот, подготовка по экономическим и управленческим направлениям требует расширения компетенций в сферах рациональных агротехнологий и экологии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шинделов А. В. и др. Сокращение уровня загрязнения сельских территорий сельскохозяйственными, промышленными и твердыми бытовыми отходами. Серия обучающих пособий «RUDECO Переподготовка кадров в сфере развития сельских территорий и экологии». М., 2012.
2. University of Copenhagen [Электронный ресурс]. URL: <http://studies.ku.dk/masters/sustainable-development-in-agriculture/> (дата обращения: 14.06.2016).
3. URL: <http://www.masterstudies.co.uk/Master-of-Science-in-International-Rural-Development/RAU/> (дата обращения: 14.06.2016).
4. Charles Sturt University [Электронный ресурс]. URL: <http://www.csu.edu.au/courses/master-of-sustainable-agriculture> (дата обращения: 14.06.2016).

5. **Федеральный** государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 38.04.04 «Государственное и муниципальное управление», утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 1518 от 26.11.2014 г.

6. **Шинделов А. В.** К моделированию оптимальных траекторий движения полевой машины // Сибирский вестник сельскохозяйственной науки. 2009. № 11. С. 98–106.

7. **Коробова Л. Н., Шинделов А. В.** Состояние агроценоза яровой пшеницы при применении повышенных доз гербицидов // Вестник Новосибирского государственного аграрного университета. 2012. Т. 2. № 23–2. С. 12–16

8. **Савченко О. Ф., Шинделов А. В.** Применение информационных технологий в инженерно-технической системе АПК // Вестник Новосибирского государственного аграрного университета. 2013. № 4 (29). С. 99–104.

9. **Шинделов А. В., Коробова Л. Н., Танатова А. В.** Технологическая предрасположенность и экологическое обоснование маршрутизации полевых агрегатов // Достижения науки и техники АПК. 2014. № 11. С. 22–26.

10. **ВГСА** закрывает обучение по непрофильным дисциплинам? [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ikirov.ru/news/21565-vgsha-zakroet-obuchenie-po-neprofilnym-distiplinam> (дата обращения: 15.06.2016).

11. **Какие** кадры и в каком количестве должны готовить аграрные вузы России? // Информационный портал «Агроспутник» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.agro-sputnik.ru/index.php/programmy-razvitiya/1426-kakie-kadry-i-v-kakom-kolichestve-dolzheny-gotovit-agrarnye-vuzy-rossii> (дата обращения: 15.06.2016).

REFERENCES

1. **Shindelov A. V.** and others. *Sokrashchenie urovnya zagryazneniya selskikh territoriy selskokhozyaystvennymi, promyshlennymi i tverdymi bytovymi othodami* [Reducing pollution in rural areas caused by agricultural, industrial and municipal solid waste]. *Seriya obuchayushchih posobiy "RUDECO Perepodgotovka kadrov v sfere razvitiya selskikh territoriy i ekologii"* [Teaching aids "Professional training in the area of rural development and ecology]. М., 2012.

2. <http://studies.ku.dk/masters/sustainable-development-in-agriculture/> (accessed June 14, 2016).

3. <http://www.masterstudies.co.uk/Master-of-Science-in-International-Rural-Development/RAU/> (accessed June 14, 2016).

4. <http://www.csu.edu.au/courses/master-of-sustainable-agriculture> (accessed June 14, 2016).

5. **Federalnyy gosudarstvennyy obrazovatelnyy standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 38.04.04. "Gosudarstvennoe i munitsipalnoe upravlenie"**, utverzhdenyy prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii No.1518 ot 26.11.2014 (Federal State Educational Standard of higher education on major 38.04.04. "Public Administration", endorsed by Order No.1518 of the Ministry of Education and Science of Russia of November 26, 2014).

6. **Shindelov A. V.** [Revisiting modeling of efficient routes of field machinery]. *Sibirskiy vestnik selskokhozyaystvennoy nauki = Bulletin of Siberian agricultural science*, 2009, no. 11. pp. 98–106 (in Russ).

7. **Korobova L. N., Shindelov A. V.** [Agrocenosis of spring wheat when applying high rates of herbicides]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta = Bulletin of Novosibirsk State Agrarian University*, 2012, Vol. 2, no. 23–2. pp. 12–16 (in Russ).

8. **Savchenko O. F., Shindelov A. V.** [Information technologies in engineering and technical system of agribusiness]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta = Bulletin of Novosibirsk State Agrarian University*, 2013, no. 4. pp. 99–104 (in Russ).

9. **Shindelov A. V., Korobova L. N., Tanatova A. V.** [Technological and ecological grounds of field machine routing]. *Dostizheniya nauki i tekhniki APK = Scientific and technological achievements in agribusiness*, 2014, no. 11. pp. 22–26 (in Russ).

10. <http://www.ikirov.ru/news/21565-vgsha-zakroet-obuchenie-po-neprofilnym-distiplinam> (accessed June 15, 2016).

11. <http://www.agro-sputnik.ru/index.php/programmy-razvitiya/1426-kakie-kadry-i-v-kakom-kolichestve-dolzheny-gotovit-agrarnye-vuzy-rossii> (accessed June 15, 2016).

Информация об авторах:

Шинделов Андрей Викторович – канд. техн. наук, доцент, проректор по международным связям, доцент кафедры технологических машин и технологий машиностроения ФГБОУ ВО «Новосибирский ГАУ»

Information about the authors

Andrey V. Shindelov – Candidate of Technical Sc., Vice-Rector of International Affairs, Associate Professor at the Chair of Technological Machinery at Novosibirsk State Agrarian University (160 Dobrolyubova

(630039, г. Новосибирск, ул. Добролюбова 160, e-mail: andrej@nsau.edu.ru).

Шинделова Ольга Сергеевна – канд. экон. наук, доцент, доцент кафедры финансов и статистики (630039, г. Новосибирск, ул. Добролюбова 160, e-mail: education@ngs.ru).

Шмидт Любовь Викторовна – менеджер отдела международных связей (630039, г. Новосибирск, ул. Добролюбова 160, e-mail: lyubov-83@bk.ru).

Str., 630039 Novosibirsk, tel. +7(383) 2642571, e-mail: andrej@nsau.edu.ru)

Olga S. Shindelova – Candidate of Economics, Associate Professor at the Chair of Finance and Statistics at Novosibirsk State Agrarian University (160 Dobrolyubova Str., 630039 Novosibirsk, tel. +7(383) 2674422, e-mail: education@ngs.ru)

Liubov V. Shmidt – manager of International projects at Novosibirsk State Agrarian University (160 Dobrolyubova Str., 630039 Novosibirsk, tel. +7(383) 2642091, e-mail: lyubov-83@bk.ru).

Принята редакцией 28.02.2017

Received 28 February 2017

РАЗРАБОТКА ПРАКТИЧЕСКИХ РЕКОМЕНДАЦИЙ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ СИСТЕМЫ АГРАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТОМСКОЙ ОБЛАСТИ С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ, ПРЕДЪЯВЛЯЕМЫХ К КАДРАМ АПК

DEVELOPMENT OF GUIDANCE TO THE SYSTEM IMPROVE OF AGRICULTURAL EDUCATION IN THE TOMSK REGION TAKING INTO ACCOUNT THE REQUIREMENTS FOR HUMAN RESOURCES IN AGRO-INDUSTRIAL COMPLEX

УДК 378.1

DOI: 10.153/ PEMW20170210

В. В. Рождественская

Томский сельскохозяйственный институт – филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский ГАУ», Томск, Российская Федерация, e-mail: christmas86@rambler.ru

Ю. В. Чудинова

Томский сельскохозяйственный институт – филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский ГАУ», Томск, Российская Федерация, e-mail: nauka_tshi@mail.ru

О. В. Бутова

Томский сельскохозяйственный институт – филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский ГАУ», Томск, Российская Федерация, e-mail: lfcjkmrj@ukr.net

Г. В. Шипилина

Томский сельскохозяйственный институт – филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский ГАУ», Томск, Российская Федерация, e-mail: shipg@mail.ru

Аннотация. В настоящее время вопрос о состоянии рынка труда аграрного сектора весьма актуален. В сложившихся условиях необходимо обоснование и разработка четких ориентиров для решения возникших проблем. В ходе исследования конкретизированы вызовы (проблемы) системы аграрного образования Томской области, а также разработаны пути решения проблем и способы их реализации путем анализа текущего состояния профессионального рынка труда в АПК Томской области. Разработаны требования к системе подготовки кадров сельскохозяйственного профиля в Томской области. Даны практические рекомендации по совершенствованию системы аграрного образования в Томской области с учетом требований, предъявляемых к кадрам АПК.

Ключевые слова: аграрное образование, проблемы (вызовы) системы образования, пути решения, рынок труда в АПК.

Для цитаты: Рождественская В. В., Чудинова Ю. В., Бутова О. В., Шипилина, Г. В., Чер-

Rogdestvenskaia, V. V.

Tomsk Agricultural Institute of Agriculture, the Branch of Novosibirsk State Agrarian University, Tomsk, Russia, e-mail: christmas86@rambler.ru

Chudinova, Iu. V.

Tomsk Agricultural Institute of Agriculture, the Branch of Novosibirsk State Agrarian University, Tomsk, Russia, e-mail: thefinder@mail.ru

Butova, O. V.

Tomsk Agricultural Institute of Agriculture, the Branch of Novosibirsk State Agrarian University, Tomsk, Russia, e-mail: lfcjkmrj@ukr.net

Shipilina, G. V.

Tomsk Agricultural Institute of Agriculture, the Branch of Novosibirsk State Agrarian University, Tomsk, Russia, e-mail: shipg@mail.ru

Abstract. The authors highlight the problem of labor market of the agricultural sector at the current moment. They put forward the idea about necessity to explore study and develop clear guidelines in order to solve the problems appeared. The paper specifies the challenges the agricultural education system in Tomsk region faces and develops the solutions by means of the analysis of agribusiness staff labour market in Tomsk region. The authors developed specific requirements to the system of training of agricultural staff in Tomsk region and guidance to improve agricultural education in Tomsk region considering the requirements for agribusiness staff.

Key words: agricultural education, the challenges of education system and solutions, agribusiness labour market.

For quote: Rozhdestvenskaia, V. V., Chudinova, Iu. V., Butova, O. V., Shipilina, G. V., Cherdantse-

данцева И. В. Разработка практических рекомендаций по совершенствованию системы аграрного образования в Томской области с учетом требований, предъявляемых к кадрам АПК. Профессиональное образование в современном мире = профессиональное образование в современном мире, Т. 7. 2017, № 2. С. 1010–1017. DOI: 10.153/ PEMW20170210

va, I. V. [Development of guidance to the improve of agricultural education in the Tomsk region taking into account the requirements for human resources in agro-industrial complex]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7, no. 2, pp. 1010–1017. DOI: 10.153/ PEMW20170210

Введение. Обеспечение аграрного сектора в России квалифицированными кадрами является одним из важнейших направлений политической деятельности страны, особое значение это приобретает после введения и продления антироссийских санкций.

Значительное влияние на образовательный комплекс России оказывают глобальные процессы, в соответствии с которыми российское образование должно соответствовать таким требованиям, как повышение качества и компетентности специалистов в соответствии с нормативными требованиями ВТО; увеличение числа совместных образовательных программ, междисциплинарных научных исследований в рамках международного сотрудничества; расширение практик по повышению уровня мобильности (обмена) студентов и профессорско-преподавательского состава с ведущими научно-образовательными центрами России, ближнего и дальнего зарубежья [1, с. 4].

Кроме всего названного, существенное влияние на аграрное образование оказывает снижение численности выпускников средних школ, в результате чего растет конкуренция, которая особенно проявляется в аграрных вузах из-за низкого уровня жизни на селе. Повышаются требования Минобрнауки России к организации и качеству учебного процесса в соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации» ФЗ № 273 от 29.12.2012.

Повышение качества подготовки специалистов на сегодняшний день является главной задачей, стоящей перед высшей сельскохозяйственной школой. В современных условиях решать эту задачу можно только комплексным путем. Причем не стоит забывать о том, что для каждого региона есть свои особенности, которые следует учитывать при разработке конкретных рекомендаций [2, с. 39].

Постановка задачи. Целью исследования является конкретизация вызовов (проблем) системы аграрного образования Томской области, а также разработка и предложение путей решения поставленных проблем и способов их реализации.

В ходе исследования были решены конкретные задачи:

1. Проанализировано текущее состояние профессионального рынка труда в АПК Томской области.
2. Разработаны требования к системе подготовки кадров сельскохозяйственного профиля в Томской области.
3. Разработаны практические рекомендации по совершенствованию системы аграрного образования в Томской области с учетом требований, предъявляемых к кадрам АПК.

Методология и методика исследования. Исследование проводилось в рамках научно-исследовательской работы «Разработка новых подходов к модели развития аграрного образования в Томской области», целью которой являлась разработка новых подходов к модели развития аграрного образования в Томской области на основе комплексного исследования состояния профессионального рынка труда в АПК Томской области и системы подготовки кадров сельскохозяйственного профиля для решения новых задач устойчивого развития сельских территорий, развития сельского хозяйства и обеспечения продовольственной безопасности региона.

В процессе исследования использовался системный подход, позволяющий рассматривать аграрное образование как самостоятельную систему в структуре непроизводственной инфраструктуры агропромышленного комплекса. Реализация указанных методических подходов потребовала использования различных методов исследования: монографический (изучение и анализ специальных источников), эмпирический (ретроспективный и сравнительный анализы), социологический (анкетирование, интервьюирование), экономико-статистический, а также приемы анализа и синтеза.

Результаты. На основе международного и отечественного опыта изученного в процессе разработки научно-исследовательской работы «Разработка новых подходов к модели развития аграрного

образования в Томской области», организации и функционирования системы аграрного образования, обследования ресурсного обеспечения образовательных учреждений агротехнологической направленности различных уровней подготовки, выборочного анкетирования и интервьюирования руководителей организаций сфер экономики, обеспечивающих устойчивое развитие сельских территорий области (сельское хозяйство, рыбоводное хозяйство, лесное хозяйство, охотничье хозяйство), учебных заведений агротехнологической направленности Томской области различных уровней подготовки, выпускников разных лет Томского сельскохозяйственного института всех направлений подготовки вуза авторы пришли к выводу, что система аграрного образования Томской области должна отвечать определенным требованиям.

Требования к системе аграрного образования Томской области

1. Сбалансированность.
2. Комплексность.
3. Доступность.
4. Сетевой характер.
5. Непрерывность дуального образования.
6. Опережающий научно-технический характер.
7. Способность осуществлять дистанционное обучение.

Система должна обеспечивать соблюдение баланса в подготовке кадров между отдельными элементами на каждом уровне профессионального образования (между вузами, между техникумами).

Система должна охватывать все этапы подготовки специалистов от предпрофессионального до высшего и профессиональной переподготовки [3].

Аграрное образование должно быть доступным прежде всего для сельских жителей, имеющих, как правило, более низкий уровень доходов, чем городские жители (в Томской области в настоящее время средняя заработная плата в сельском хозяйстве более чем в 2 раза ниже, чем средняя заработная плата занятых в др. отраслях). Для чего следует совершенствовать механизм государственного заказа на подготовку специалистов, механизм целевой подготовки специалистов для сельского хозяйства и сельских территорий; изыскивать новые формы поддержки талантливой студенческой молодежи, учащихся учебных заведений среднего профессионального образования, привлекая к этому процессу будущих работодателей, заинтересованных в качественном кадровом обеспечении производственных процессов на своих предприятиях и др. [4, с. 57].

Система должна обеспечивать тесное, не преследующее внутри системы коммерческих целей взаимодействие всех ее звеньев: школ, училищ, техникумов, вузов, институтов переподготовки.

Система на всех уровнях (опять же от предпрофессиональной подготовки до вузов и переподготовки кадров) должна тесно взаимодействовать с организациями АПК в целях взаимообмена теоретическими знаниями и практическими навыками.

Система:

– должна, применяя в процессе обучения ценный практический опыт наиболее эффективных сельскохозяйственных организаций, внедрять в образовательный процесс изучение новейших научно-технических достижений, технологий, лучшего зарубежного опыта в области ведения сельскохозяйственного производства;

– должна быть обеспечена новейшими образцами самой современной техники.

Система должна быть способной предоставлять качественные образовательные услуги дистанционно для отдаленных районов области с использованием современных

информационных технологий [5], для чего требуется разработка механизмов рационального использования системы дистанционного образования, обеспечивающих условия для повышения эффективности подготовки квалифицированных кадров АПК, а также повышения эффективности использования бюджетных средств.

Проведенный анализ состояния аграрного образования Томской области показал [6], что существующая система несовершенна и нуждается в модернизации согласно современным требованиям к подготовке кадров для АПК.

В ходе исследования были выявлены и систематизированы проблемы аграрного образования в Томской области и намечены пути решения этих проблем и способы их реализации (таблица 1) [3].

Таблица 1 – Вызовы системы аграрного образования Томской области

№ п/п	Вызовы (проблемы) системы аграрного образования Томской области	Пути решения проблем	Способ реализации
1	2	3	4
1	Разбалансировка системы подготовки кадров по основным агротехнологическим направлениям в вузах (дублирование)	Мониторинг потребностей кадрового обеспечения АПК Томской области через взаимодействие вузов	1.1. Совместные научные исследования ВУЗов, департамента социально-экономического развития Томской области
2	Разобщенная система высшего и среднего профессионального аграрного образования.	Создание агротехнологического образовательного кластера на основе сетевого взаимодействия.	2.1. Совместные профориентационные проекты (подготовка к вступительным экзаменам, ЕГЭ, дни открытых дверей, организация совместных научно-практических конференций, выездных практических занятий) 2.2. Совместная работа в творческих группах по разработке регламентов, учебно-методического обеспечения, организации мероприятий, проведению исследований 2.3. Вовлечение в учебный процесс кадровых и материально-технических ресурсов участников кластера.
3	Несформированность компетентностной модели современных руководителей и специалистов в АПК [7; 8].	Моделирование компетентностной модели	Изучение зарубежного опыта; опыта субъектов РФ; организация круглых столов, интервью, дискуссий по проблеме с участием работодателей, ориентированных на инновационное развитие и учебных заведений разных уровней подготовки (школа, техникум, вуз, центры переподготовки и повышения квалификации кадров и т.п.)
4	Непрестижность традиционных специальностей АПК	Разработка программы популяризации аграрного образования в Томской области	4.1. На базе сетевого взаимодействия организация профориентационной работы с использованием современных технологий и инструментов (агроуроки в младшей школе, агроклассы (8–10 класс), выездные летние практико-ориентированные агролагеря, возобновление опыта организации учебно-производственных бригад) 4.2. Популяризация в СМИ вопросов развития АПК и агроспециальностей. 4.3. Посещение хозяйств успешных бизнесменов для ознакомления с опытом эффективной работы на селе.
5	Недостаточная практическая подготовка кадров АПК	Внедрение модели дуального образования	5.1. Кооперационная связь с сельскохозяйственными организациями, фермерами [9]. 5.2. Открытие лабораторий базовых кафедр на предприятиях АПК. 5.3. Программы академической мобильности. 5.4. Создание областного агрохозяйства/фермы для проведения практических занятий, прохождения учебно-производственных практик

Окончание таблицы 1

1	2	3	4
6	Неудовлетворительный уровень МТБ учреждений аграрного образования	Улучшение материально-технического оснащения образовательных учреждений в соответствии с передовыми технологиями и инновационным развитием АПК	Совершенствование механизма финансового обеспечения образовательных учреждений: 6.1. Повышение коммерческой активности самих образовательных учреждений (участие в НИР, грантах, в конкурсах на бюджетные субсидии с целью привлечения дополнительных финансовых ресурсов). 6.2. Привлечение средств бизнеса АПК для сотрудничества на взаимовыгодной основе
7	Отсутствие эффективной системы непрерывного образования работников АПК	Разработка и реализация программ системы обучения в течение всей профессиональной жизни	7.1 Формирование системы непрерывного профессионального образования (школа-техникум-вуз-предприятие) 7.2. Поддержание высокой квалификации посредством постоянного участия в различных теоретических и практических семинарах на протяжении всей профессиональной жизни 7.2. Использование возможностей дистанционного обучения
8	Быстрое устаревание методик подготовки кадров для системы аграрного образования в условиях инновационного развития общества [10]	Развитие кадрового потенциала высшего и среднего профессионального образования АПК	8.1. Стажировка преподавателей на системообразующих предприятиях АПК инновационного характера Томской области, других субъектов РФ, за рубежом 8.2. Повышение квалификации преподавательского состава 8.3. Обновление кадрового состава. 8.4. Формирование и развитие кадрового бренда образовательного учреждения, привлекающего сотрудников с заданными компетенциями. 8.5. Удовлетворение минимального набора требований (заработная плата выше среднего по региону; решенные социально-бытовые вопросы) работников аграрного образования
9	Быстрое устаревание знаний в условиях ускорения НТП	Получение информации о новых научных разработках, технологиях в аграрной сфере	9.1. Взаимодействие с ведущими научными центрами, научно-исследовательскими институтами, предприятиями АПК и лабораториями, оснащенными передовой техникой. 9.2. Участие в научно-практических конференциях по основным проблемам развития АПК

Выводы. Таким образом, следует отметить, что основными направлениями совершенствования системы аграрного образования в Томской области являются: совершенствование структуры сети аграрных образовательных учреждений в регионе, совершенствование агрообразовательного контента обучения, развитие кадрового потенциала высшего и среднего профессионального образования, организация научной и инновационной деятельности в аграрных образовательных учреждениях, развитие профориентационной работы. По результатам изученного зарубежного и отечественного опыта представлена «Стратегия развития аграрного образования Томской области на основе создания новой модели структуры агрообразования в регионе».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Некрасов С.И.** Аграрное образование: социально-экономические предпосылки модернизации и факторы риска // Профессиональное образование и рынок труда. 2013. Спецвыпуск. С. 4–7. URL: <http://apo-profobr.ru/files/1> (дата обращения: 4.09.2015).
2. **Некрасов С.И.** Кадровые приоритеты для современного села / С.И. Некрасов, Ю.А. Позднякова // Профессиональное образование. Столица. 2013. Вып. 12 – С. 38–40. URL: <http://m-profobr.com/files/-12-2013.pdf> (Дата обращения: 15.10.2015).
3. **Департамент** по социально-экономическому развитию села Томской области. URL: <http://dep.agro.tomsk.ru/> (дата обращения: 25.11.2015).
4. **Основные** результаты деятельности системы высшего и профессионального образования Томской области в 2014 году / под ред. А.Б. Пушкаренко, И.А. Шевченко. Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2015.
5. **России** нужна реформа аграрного образования // Эксперт-online. URL: <http://expert.ru/expert/2015/01/rossii-nuzhna-reforma-agrarnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 16.09.2015).
6. **Государственная** программа «Развитие сельского хозяйства и регулируемых рынков в Томской области» // Официальный сайт компании «КонсультантПлюс». URL: <http://www.consultant.ru>. (Дата обращения: 18.08.2015).
7. **Опыт** дуального обучения в Германии, Казахстане, России // Аккредитация в образовании. URL: http://www.akvobr.ru/opyt_dualnogo_obuchenia.html (дата обращения: 12.09.2015).
8. **Инновационная** Россия – 2020 (Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года) // Министерство экономического развития Российской Федерации. URL: http://economy.gov.ru/wps/wcm/connect/06a77680453f0daa9dce9d4dc8777d51/proekt_strategii_innovacionnogo_razvitiya.doc?MO D=AJPERES&CACHEID=06a77680453f0daa9dce9d4dc8777d51 (дата обращения: 2.09.2015).
9. **Горохов А.А.** Система кадрового обеспечения агропромышленного комплекса: опыт Германии // Научная электронная библиотека «Киберленинка». URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sistema-kadrovogo-obespecheniya-agropromyshlennogo-kompleksa-opyt-germanii> (Дата обращения: 02.09.2015).
10. **Лебедкова Н.В., Шушакова А.Н.** Формирование ключевых компетенций у студентов через применение ИКТ // Молодой ученый. 2012. № 4 (39). С. 425–427.
11. **Ведомственная** целевая программа «Кадровое и информационное обеспечение агропромышленного комплекса» // Департамент по социально-экономическому развитию села Томской области. URL: <http://dep.agro.tomsk.ru/> (дата обращения: 07.09.2015).
12. **Гроздова А., Лушников М.** Кадровый голод // Агроинвестор. URL: <http://www.agroinvestor.ru/analytics/article/14780-kadrovyy-golod/> (дата обращения: 10.10.2015).
13. **Официальный** интернет-портал Министерства сельского хозяйства Российской Федерации. URL: <http://www.mcsx.ru/> (дата обращения: 02.09.2015).
14. **Сельское** хозяйство Томской области: стат. сб. / Томскстат. Томск, 2015.
15. **Стратегия** социально-экономического развития Томской области до 2020 года // URL: <http://www.investintomsk.com/> (дата обращения: 22.09.2015).

REFERENCES

1. **Nekrasov S.I.** Agricultural education: socio-economic background of modernization and risk factors. *Professionalnoe obrazovanie i rynok truda = Professional training and labor market*, 2013. pp. 4–7. Available at: <http://apo-profobr.ru/files/1>. (accessed April 9, 2015).
2. **Nekrasov S.I.** Staff priorities for modern rural areas. *Professionalnoe obrazovanie. Stolitsa = Vocational Education*. Capital, 2013, no. 12. pp. 38–40. Available at: <http://m-profobr.com/files/-12-2013.pdf> (accessed October 15, 2015).
3. <http://dep.agro.tomsk.ru/> (accessed November 25, 2015)
4. **Pushkarenko A.B., Shevchenko I.A.** *Osnovnye rezultaty deyatel'nosti sistemy vysshego i professional'nogo obrazovaniya Tomskoy oblasti v 2014 godu* [The main results of higher education and vocational training in Tomsk region in 2014]. Tomsk, TSPU Press, 2015. 104 p.
5. **Russia** needs to reform the agricultural education. Ekspert-onlain = Expert-online. Available at: <http://expert.ru/expert/2015/01/rossii-nuzhna-reforma-agrarnogo-obrazovaniya/> (accessed September 16, 2015).

6. *Gosudarstvennaya programma "Razvitie selskogo khozyaystva i reguliruemyyh rynkov v Tomskoy oblasti"* (Federal Program "Development of agriculture and regulated markets in Tomsk region"). Consultant Plus. Available at: <http://www.consultant.ru>. (accessed August 18, 2015).

7. **The experience** of dual training in Germany, Kazakhstan and Russia. // Akkreditatsiya v obrazovanii = Accreditation in Education. Available at: http://www.akvobr.ru/opyt_dualnogo_obucheniya.html (accessed December 9, 2015).

8. *Innovatsionnaya Rossiya–2020 (Strategiya innovatsionnogo razvitiya Rossiyskoy Federatsii na period do 2020 goda)*. (Innovative Russia–2020 (Strategy of Innovative development of Russia up to 2020). Available at: http://economy.gov.ru/wps/wcm/connect/06a77680453f0daa9dce9d4dc8777d51/proekt_strategii_innovatsionnogo_razvitiya.doc?MOD=AJPERES&CACHEID=06a77680453f0daa9dce9d4dc8777d51 (accessed February 9, 2015).

9. **Gorokhov A.A.** The system of agricultural staff: the experience of Germany. E-library "Kiberleninka". Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/sistema-kadrovogo-obespecheniya-agropromyshlennogo-kompleksa-opyt-germanii> (accessed September 2, 2015).

10. **Lebedkova N.V.** [Building key competencies of students by means of application of ICT]. *Molodoy uchenyy* = Young researcher, 2012, no. 4 (39). pp. 425–427 (in Russ).

11. *Vedomstvennaya tselevaya programma "Kadrovoe i informatsionnoe obespechenie agropromyshlennogo kompleksa"* (The departmental target program "Human resources and information support in agribusiness"). Available at: <http://dep.agro.tomsk.ru/> (accessed September 7, 2015).

12. **A. Grozdova.** Personnel hunger. *Agroinvestor* = *Investor in agribusiness*. Available at: <http://www.agroinvestor.ru/analytics/article/14780-kadrovyy-golod/> (accessed October 10, 2015).

13. <http://www.mcx.ru/> (accessed September 2, 2015).

15. *Selskoe khozyaystvo Tomskoy oblasti: stat. sb.* [Statistical collection "Agriculture in Tomsk region"]. Tomsk, Tomskstat Publ., 2015. 319 p.

16. **Strategiya** sotsialno-ekonomicheskogo razvitiya Tomskoy oblasti do 2020 goda [Strategy of social and economic development of Tomsk region up to 2020]. Available at: <http://www.investintomsk.com/> (accessed September 22, 2015).

Информация об авторах

Рождественская Валентина Владимировна – старший преподаватель, кафедра экономики и менеджмента, специалист по менеджменту качества, Томский сельскохозяйственный институт – филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский ГАУ» (634009, г. Томск, ул. К. Маркса, 19, e-mail: christmas86@rambler.ru).

Чудинова Юлия Валерьевна – доктор биологических наук, профессор кафедры агрономии и технологии производства и переработки сельскохозяйственной продукции, заместитель директора по научной работе, Томский сельскохозяйственный институт – филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский ГАУ» (634009, г. Томск, ул. К. Маркса, 19, e-mail: nauka_tshi@mail.ru).

Бутова Ольга Васильевна – кандидат экономических наук, доцент, кафедра экономики и менеджмента, Томский сельскохозяйственный институт – филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский ГАУ» (634009, г. Томск, ул. К. Маркса, 19, e-mail: lfcrjkmrj@ukr.net).

Information about the authors

Valentina V. Rogdestvenskaia – Senior teacher at the Chair of Economics and Management, Specialist in Quality Management Specialist at Tomsk Agricultural Institute, the branch of Novosibirsk State Agrarian University (19 K. Marx Str., 634009 Tomsk, Russia, e-mail: christmas86@rambler.ru).

Iulia V. Chudinova – Doctor of Biological Sciences, Professor at the Chair of Agronomy, Technology of Production and Processing, Vice-Director of Research at Tomsk Agricultural Institute, the Branch of Novosibirsk State Agrarian University (19 K. Marx Str., 634009 Tomsk, Russia, e-mail: thefinder@mail.ru).

Olga V. Butova – Candidate of Economics, Associate Professor at the Chair of Economics and Management of Tomsk Agricultural Institute, the Branch of Novosibirsk State Agrarian University (19 K. Marx Str., 634009 Tomsk, Russia, e-mail: lfcrjkmrj@ukr.net).

Шипилина Галина Вячеславовна – кандидат исторических наук, доцент, кафедра агрономии и технологии производства и переработки сельскохозяйственной продукции, Томский сельскохозяйственный институт–филиал ФГБОУ ВО «Новосибирский ГАУ» (634009, г. Томск, ул. К. Маркса, 19, e-mail: shipg@mail.ru).

Принята редакцией 2.12.2016

Galina V. Shipilina – Candidate of History, Associate Professor at the Chair of Agronomy, Technology of Production and Processing at Tomsk Agricultural Institute, the Branch of Novosibirsk State Agrarian University, the branch of Novosibirsk State Agrarian University (19 K. Marx Str., 634009 Tomsk, Russia, e-mail: shipg@mail.ru).

Received 2 December 2016

КУРС МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ЛОГИКИ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

MODULE «MATHEMATICAL LOGICS» IN THE SYSTEM OF VOCATIONAL TRAINING

УДК 51(072)

DOI: 10.153/ PEMW20170211

В. И. Игошин

*Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени
Н. Г. Чернышевского, Саратов, Россия,
e-mail: igoshinvi@mail.ru*

Аннотация. Статья посвящена выявлению роли курса математической логики в фундаментализации математического образования специалистов в сфере компьютерных наук и информационных технологий, обучающихся в образовательных учреждениях СПО. Колоссальные прикладные возможности математической логики проявились лишь по прошествии двух с лишним тысячелетий развития этой науки в тесном союзе с развитием математики. Предлагается организовать обучение математической логике с учетом этих двух ее сторон – теоретической как науки о способах и формах правильного мышления и прикладной как инструмента для конструирования компьютеров и создания программного обеспечения к ним. Основой для такого образовательного подхода может послужить только что вышедший учебник автора «Элементы математической логики».

Ключевые слова: содержательная математическая логика, формальная математическая логика, содержательные аксиоматические теории, формальные аксиоматические теории, булевы функции, дискретные преобразователи информации.

Для цитаты: Игошин В. И. Курс математической логики в системе среднего профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 1018–1022. DOI: 10.153/ PEMW20170211

Igoshin, V. I.

*Saratov National Research State University named
after N. G. Chernyshevsky, Department of Mathematics
and Mechanics, Saratov, Russia.
E-mail: igoshinvi@mail.ru*

Abstract. The article focuses on the role of the module on Mathematical logics in fundamentalization of mathematical education of specialists in the field of computer science and information technology who get vocational education. Enormous applied capacities of mathematical logics were revealed only after more than two centuries of this science development in close relation with mathematics development. The author offers to arrange training of Mathematical logics taking into account two sides of the science as with those two sides. These sides imply a theoretical science as a science about the ways and forms of correct thinking and applied science as a tool for designing computers and creating software for them. This approach can be based on the student book prepared by the author of the article “Elements of mathematical logics”.

Key words: meaningful mathematical logics, formal mathematical logics, meaningful axiomatic theories, formal axiomatic theories, Boolean functions, discrete transmitters of information.

For quote: Igoshin V. I. [Module «mathematical logics» in system of vocational training]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire* = Professional education in the modern word, 2017, Vol. 7, no 2, pp. 1018–1022. DOI: 10.153/ PEMW20170211

Введение. Важнейшими фундаментальными компонентами профессиональных компетенций в сфере компьютерных наук и информационных технологий являются знания и умения в области математической логики и теории алгоритмов. В настоящее время специалисты в сфере компьютерных наук и информационных технологий на уровне бакалавриата готовятся не только в высших учебных заведениях (университетах), но и в образовательных учреждениях среднего профессионального образования (колледжи, техникумы). Чрезвычайно важно, чтобы их уровень подготовки в указанных областях соответствовал современным требованиям, выраженным в Федеральном

государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования по соответствующему профилю.

Конечно, специалиста в области информационно-компьютерных технологий интересуют прежде всего прикладные возможности математической логики. И эти возможности действительно велики и многогранны. Причем, проявлены они были во второй половине XX в., по существу, сразу же после того, как математическая логика окончательно сформировалась как фундаментальный раздел математической науки. Более того, математическая логика стала рассматриваться как основополагающий раздел глобального направления в математической науке, сформировавшегося в XX в. и получившего название дискретная математика. Наконец, и дискретная математика включилась в поток под названием «компьютер сайенс» (computer science) – науки, связанные с компьютерами. Все эти характеристики математической логики как научной дисциплины основаны именно на ее прикладных возможностях.

Создание компьютеров (электронно-вычислительных машин, ЭВМ), произведших в XX в. очередную научно-техническую революцию на пути развития человечества, в значительной мере основано на прикладных возможностях именно математической логики. По существу, математическая логика в XX в. явилась главной прикладной математической дисциплиной подобно тому, как в XIX в. такой главной прикладной математической дисциплиной был математический анализ. И если в XIX в. явления природы рассматривались математикой и соответствующие математические модели строились с точки зрения парадигмы непрерывности, то в веке XX-м на передний план выступила парадигма дискретности, а главным объектом исследования математической науки стала информация. И вот здесь именно математическая логика позволила в XX в. приступить к созданию теоретических методов и практических аппаратов (компьютеров) для анализа и обработки информации.

Существо теоретических методов основывается на созданных математической логикой логико-математических и логико-алгоритмических языках, а также на логических исчислениях, образовавших теоретический фундамент для теории и практики программного обеспечения и программирования, обеспечивших управление компьютерами (компьютерные «мозги») – аппаратами для обработки информации. Физическое конструирование компьютеров (компьютерное «железо») также основывается на методах математической логики – теории булевых функций и дискретных преобразователей информации (релейно-контактных и функциональных схем).

Постановка задачи. Чтобы понять и осознать существо силы прикладных методов математической логики, необходимо проследить, какие практические потребности и задачи привели к созданию этой науки, как она возникла и развивалась.

Подобно тому, как арифметика возникла из потребности человечества считать, геометрия – измерять, так и логика была призвана решать еще одну практически важную для человечества задачу – исследовать процесс человеческого мышления. Логика как наука началась с практического анализа мыслительного процесса, что гениально проделал Аристотель (384–322 гг. до Р.Х.), построив почти математическую модель этого процесса, которая две с лишним тысячи лет верой и правдой служила развитию всей последующей европейской научной цивилизации. Затем логика вошла в математику, превратив ее в логичнейшую из наук и, наконец, сама, приняв математический облик и став *математической* логикой, получила теоретические и прикладные результаты необычайной силы и значимости.

Один из постулатов теории развивающего обучения гласит: обучение будет развивающим, если оно в сжатой, сокращенной форме воспроизводит действительный исторический процесс рождения и становления знаний. Анализируя более чем двухтысячелетнюю историю развития логики и математической логики, современное ее состояние можно представить в виде трехэтажного здания, каждый этаж которого разделен на два крыла. Этажи представляют собой три грандиозных раздела математической логики, сформировавшихся на последовательных этапах развития и становления данной науки. Это – теория высказываний – первый, самый нижний этаж; далее, теория предикатов; и, наконец, – теория аксиоматических теорий, или метатеория – третий, самый верхний этаж. Крылья этих этажей суть подходы, выработанные математической логикой к изучению этих разделов. Таких подходов два – содержательный (или семантический) и формальный (или синтаксический).

Содержательный (или семантический) подход происходит из практического анализа содержательных рассуждений, начало которому и положил Аристотель, и из такого анализа возникли

алгебра высказываний (АВ), логика предикатов (ЛП) и содержательные аксиоматические теории (САТ), располагающиеся в левых крыльях трех этажей здания математической логики. При таком подходе к логике основными атрибутами являются понятия «истина (1)» и «ложь (0)».

Напротив, подход формальный (или синтаксический) представляет собой как бы полную противоположность подходу содержательному. Он возник уже, когда содержательный подход был в достаточной мере сформирован практикой, и возник он чисто теоретически, в полном отрыве от практики. Этот подход сформировал правые крылья на трех этажах здания математической логики – формализованное исчисление высказываний (ФИВ), формализованное исчисление предикатов (ФИП) и формальные аксиоматические математические теории (ФАМТ). Таким образом, формальный подход есть порождение теории. Основным понятием при таком подходе является понятие доказуемости.

Как известно, вопрос «Что есть истина?» был задан почти 2 тыс. лет назад. Тогда же на него и был дан ответ. Несколько позже об истине был задан другой вопрос: «Доказуема ли истина?» Ответ на него оказался не таким простым, и в полной мере на него смогла ответить именно математическая логика. Этот вопрос как бы соединил два крыла на каждом этаже грандиозного здания математической логики. Пройдемся по его этажам. На первых двух ответ на последний вопрос оказался положительным: две теоремы полноты в каждой из теорий – высказываний и предикатов – установили, что доказуемыми в правых крыльях соответствующего этажа являются те и только те предложения, которые содержательно истинны в левом крыле того же этажа.

Сложнее всего обстановка сложилась на третьем этаже. Это и понятно. Здесь математическая логика добралась до анализа математическими методами не самое себя, как это было на первых двух этажах, а математических теорий и, более того, всей математической науки в целом. Ответ, данный в 1930 г. в теоремах К. Гёделя, оказался обескураживающим: существуют математические теории, в которых не все истинные утверждения могут быть доказаны, а также непротиворечивость некоторых математических теорий не может быть доказана ее собственными методами.

Еще в XVII в. Г.–В. Лейбниц мечтал о создании машины, которая если бы и не доказывала истинные утверждения, то хотя бы давала ответ на вопрос, доказуемо или нет то или иное утверждение. В правом крыле третьего этажа здания математической логики был дан ответ и на этот вопрос: в 1936 г. А. Тьюринг, введя строгое понятие алгоритма, доказал, что существуют массовые проблемы, которые не имеют алгоритма для своего решения, откуда и вытекало отсутствие машины (алгоритма), распознающей доказуемые утверждения в математических теориях. Такие теории стали называться неразрешимыми. В том же году А. Тарский доказал, что если теория, содержащая арифметику, непротиворечива, то понятие истины не может быть выражено на языке этой теории.

Эти теоремы К. Гёделя, А. Тьюринга и А. Тарского, представляющие собой высокие достижения математической логики и располагающиеся в правом крыле ее верхнего этажа, доказаны с использованием методов теории алгоритмов. Более того, неразрешимыми оказались не только некоторые математические теории, но чисто логическая теория – формализованное исчисление предикатов (ФИП располагается в правом крыле второго этажа), что доказал А. Чёрч в 1936 г. При этом он также использовал методы теории алгоритмов. Так что эти две теории – математическая логика и теория алгоритмов (здание которой в процессе обучения строится рядом со зданием математической логики) – вступают в самое что ни на есть плодотворнейшее взаимодействие на своих самых верхних этажах [2; 3; 4; 5].

Результаты. Именно в соответствии с изложенной концепцией автором написан, а издательским центром «Академия» опубликован учебник для студентов учреждений среднего профессионального образования [1].

Данный учебник состоит из трех частей, введения и заключения.

Во введении кратко характеризуется исторический путь взаимодействия математики и логики в процессе их развития. Математика и логика на протяжении многих веков развиваются в теснейшем взаимодействии друг с другом. Более того, это их взаимодействие собственно и обуславливает эффективное и поступательное развитие каждой из этих областей знаний, поочередно периодически вызывая кризис в каждой из них и затем способствуя его преодолению. Кризисы были связаны с тем, что накопленные к этому моменту математические результаты не укладывались в традиционно сложившиеся допустимые рамки способов рассуждений и представлений о порядке вещей. Для преодоления возникших трудностей приходилось коренным образом перерабатывать

общие основы и методологию практически всех математических теорий и, конечно, анализировать логические методы рассуждений и доказательств, логические основания математической науки. Развивающаяся математика выдвигала все новые и новые критерии строгости математических доказательств, стимулируя логику к ее развитию. В то же время развивающаяся логика помогала математикам находить выходы из возникавших математических тупиков, куда они попадали, следуя по лабиринтам логических рассуждений.

Поскольку этот материал помещен во введении к учебнику по математической логике, при первом его чтении многое может оказаться в нем непонятным. Тем не менее по мере изучения курса студент может обращаться к этому введению с тем, чтобы логические знания формировались на историческом фоне их возникновения.

В части I математизированными методами изучаются аристотелевские суждения и умозаключения, берущие свое происхождение из практики мышления. При этом, в соответствии с Аристотелем, рассматриваются суждения двух типов – простые и имеющие субъектно-предикатную структуру. Первым посвящается глава 1 «Алгебра высказываний», вторым – глава 3 «Логика предикатов». Между ними располагается глава 2, в которой логика наиболее ярко на этом уровне проявляет свой математический характер. Здесь логика как бы отрывается от своего первоисточника – мыслительных процессов и начинает развиваться уже по внутренним законам математики. В итоге на свет появляется теория булевых функций, которая становится математической теорией дискретных преобразователей информации, оказавшейся чрезвычайно важной для конструирования компьютеров и для информатики. Таким образом, содержание части I представляет собой своего рода первый уровень современной математической логики, наполненный практическим содержанием и смыслом, связанным с реальными мыслительными процессами. Поэтому эта часть названа содержательной (семантической) логикой. Некоторые ее фрагменты изучаются уже в современной средней школе, в частности, на уроках информатики.

Часть II посвящена формальной (синтаксической) математической логике. В ней к содержательным логическим теориям высказываний и предикатов, построенным в предыдущей части, осуществляется аксиоматический подход, т.е. *примерно* такой же подход, какой используется при строгом построении геометрии на базе какой-либо системы аксиом, например, Гильберта, Вейля или какой-либо другой. *Примерно*, потому что строгость построения аксиоматических теорий высказываний и предикатов будет значительно выше: они предстанут как формальные аксиоматические теории, в них будут строго определены понятия доказательства и доказуемого утверждения (теоремы этой теории). Апофеозом этой части станут теоремы о полноте построенных формальных аксиоматических теорий. Они будут утверждать, что множество теорем каждой из этих формальных аксиоматических теорий совпадает с множеством содержательно истинных утверждений содержательных прообразов этих теорий – алгебры высказываний и логики предикатов соответственно, для которых эти аксиоматические теории стали формализациями. Это будет означать, что построенные формализации адекватно отражают соответствующие содержательные теории.

В части III математическая логика достигает такого уровня, для которого она собственно и создавалась: она вступает в соединение с математикой, математическими теориями и начинает исследовать их своими, математико-логическими, методами. Возникают аксиоматические математические теории. Сначала (глава 6) эти теории рассматриваются на содержательном уровне с использованием методов содержательной (семантической) математической логики. В главе 7 аксиоматические математические теории рассматриваются с точки зрения формальной (синтаксической) математической логики – формализованных исчислений высказываний и предикатов, построенных в предыдущей части II, и принимают характер формальных аксиоматических математических теорий. На этом уровне математическая логика исследует общие свойства формальных аксиоматических математических теорий, важнейшим из которых является непротиворечивость теории, возможности этих теорий и ограничения, а также связи между формальными теориями и их содержательными интерпретациями.

В заключение подводится определенный методологический итог курса математической логики – как изучать математику и как обучать математике после изучения курса математической логики, а также – что же должен уяснить и как должен действовать дальше будущий специалист после знакомства с этим курсом в плане последующего изучения математики и информатики [8; 9; 10; 11].

При изучении данного курса в качестве сборника задач рекомендуется использовать пособия автора [6; 7].

Выводы. Таким образом, курс математической логики играет важную методологическую роль в фундаментализации математического образования будущих специалистов в области программирования и информационных технологий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Игошин В. И.** Элементы математической логики. М.: Издат. центр «Академия», 2016.
2. **Игошин В. И.** Математическая логика и теория алгоритмов. М.: Изд. центр «Академия», 2004. (перезд. 2008, 2008, 2010).
3. **Игошин В. И.** Математическая логика. М.: ИНФРА-М, 2012.
4. **Игошин В. И.** Теория алгоритмов. М.: ИНФРА-М, 2012.
5. **Игошин В. И.** Теория алгоритмов. М.: Издательский центр «Академия», 2013.
6. **Игошин В. И.** Задачи и упражнения по математической логике и теории алгоритмов. М.: Издат. центр «Академия», 2005, 2006 (2-е изд.), 2007 (3-е изд.), 2008 (4-е изд.).
7. **Игошин В. И.** Сборник задач по математической логике и теории алгоритмов. М.: КУРС; ИНФРА-М, 2017.
8. **Игошин В. И.** Математическая логика как педагогика математики. Саратов: Изд-во ООО «Издательский центр «Наука», 2009.
9. **Игошин В. И.** Математическая логика в обучении математике. Логико-дидактическая подготовка учителя математики. – Saarbrücken, Deutschland / Германия: Palmarium Academic Publishing, 2012.
10. **Игошин В. И.** Логика с элементами математической логики. Саратов: Научная книга, 2004.
11. **Игошин В. И.** Дидактическое взаимодействие логики и математики // Педагогика. 2002. № 1. С. 51–55.

REFERENCES

1. **Igoshin V. I.** *Elementy matematicheskoy logiki*. [Elements of mathematical logic]. Moscow, 2016. (In Russian)
2. **Igoshin V. I.** *Matematicheskaya logika i teoriya algoritmov*. [Mathematical logic and theory of algorithms]. Moscow, 2010. (In Russian)
3. **Igoshin V. I.** *Matematicheskaya logika*. [Mathematical logic]. Moscow, 2012. (In Russian)
4. **Igoshin V. I.** *Teoriya algoritmov*. [Theory of algorithms]. Moscow, 2012. (In Russian)
5. **Igoshin V. I.** *Teoriya algoritmov*. [Theory of algorithms]. Moscow, 2013. (In Russian)
6. **Igoshin V. I.** *Zadachi i uprazhneniya po matematicheskoy logike i teorii algoritmov*. [Problems and exercises on mathematical logic and theory of algorithms]. Moscow, 2008. (In Russian)
7. **Igoshin V. I.** *Sbornik zadach po matematicheskoy logike i teorii algoritmov*. [Collection of problems on mathematical logic and theory of algorithms]. Moscow, 2017. (In Russian)
8. **Igoshin V. I.** *Matematicheskaya logika kak pedagogika matematiki*. [Mathematical logic as pedagogic of mathematics]. Saratov, 2009. (In Russian)
9. **Igoshin V. I.** *Matematicheskaya logika v obuchenii matematike. Logiko-didakticheskaya podgotovka uchite-lia matematiki*. [Mathematical logic in teaching mathematics]. Saarbrücken, Deutschland: Palmarium Academic Publishing, 2012. (In Russian)
10. **Igoshin V. I.** *Logika s elementami matematicheskoy logiki*. [Logic with elements of mathematical logic]. Saratov, 2004. (In Russian)
11. **Igoshin V. I.** *Didakticheskoe vzaimodeistvie logiki i matematiki*. [Didactic interaction of logic and mathematics]. *Pedagogika*. [Pedagogy]. 2002. № 1. P. 51–55. (In Russian)

Информация об авторе

Игошин Владимир Иванович – доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук, профессор, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, механико-математический факультет, кафедра геометрии, профессор кафедры геометрии (410012 г. Саратов, ул. Астраханская, 83, e-mail: igoshinvi@mail.ru).

Принята редакцией 29.01.2017

Information about the authors

Vladimir I. Igoshin – Saratov, Russian Federation, Doctor Pedagogical Sc., Candidate of Physics and Mathematics, Professor at the Chair of Geometry, Faculty of Mathematics and Mechanics at Saratov National Research State University named after N. G. Chernyshevsky, Postal address: 410056 Saratov, 83 Astrakhan-skaya Str. tel.: 8-906-3056444; e-mail: igoshinvi@mail.ru

Received 29 January 2017

**МЕТОДИКА СИТУАЦИОННОГО SWOT-АНАЛИЗА ДЛЯ РАЗРАБОТКИ
КОНЦЕПЦИИ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ
ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ
МОРСКОГО ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА**

**TECHNIQUE OF SITUATIONAL SWOT-THE ANALYSIS FOR DEVELOPMENT
OF THE CONCEPT OF STANDARD AND LEGAL METHODOICAL PROVIDING
THE ECOLOGICAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT
OF SEA TECHNICAL UNIVERSITY**

УДК 504:378 (06)

DOI: 10.153/ PEMW20170212

Н. Ю. Бугакова, В. А. Даниленкова, И. В. Титова

Bugakova, N. Yu., Danilenkova, V. A., Titova, I. V.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калининградский государственный технический университет», г. Калининград, Российская Федерация, e-mail: bugakova@klgtu.ru, zvez-da39@mail.ru, i_titova@inbox.ru

Kaliningrad State Technical University, Kaliningrad, Russian Federation e-mail: bugakova@klgtu.ru, zvez-da39@mail.ru, i_titova@inbox.ru

Аннотация. Определение возможностей, рисков внешних и внутренних факторов деятельности университета необходимо для определения сильных и слабых сторон характеристик экологической образовательной среды, состояние которых определяет потенциал и возможности нормативно-правовой базы. Для определения анализа и стратегии развития экологической образовательной среды морского технического университета используется методика SWOT-анализа с точки зрения нормативно-правового обеспечения и сопровождения. Исследование предполагало разработку содержания экологической образовательной среды технического вуза в системе взаимоотношений и сотрудничества «администрация–преподаватель–студент»; определения признаков, характеристик, структуры, принципов, функций; основных подходов и закономерностей к проектированию моделей в процессе экологического обучения-воспитания. В ходе разработки нормативно-правового сопровождения использовались результаты ситуационного метода SWOT-анализа.

Abstract: The authors raise a problem of opportunities, risks of external and internal factors of activities of university and declare about their being necessary for determination strong and weak points of ecological and educational environment. These characteristics define the capacities and possibilities of a legal base. For determination of analysis and the strategy of development of ecological and educational environment of marine technical university the authors use SWOT analysis from the point of view of legal regulations and support. The research assumed development of content of ecological and educational environment of technical university in the system of relations and cooperation «administration –teacher–student»; determinations of features, characteristics, structures, principles, and functions; the main approaches and regularities for models designing during ecological training and education. During development of legal support the authors used the results of a situational method of SWOT analysis.

Ключевые слова: экологические риски, правовые знания, экологическое обучение, информационные ресурсы, правовая грамотность.

Key words: environmental risks, legal knowledge, environmental education, information resources, legal literacy.

Для цитаты: Бугакова Н. Ю., Даниленкова В. А., Титова И. В. Методика ситуационного SWOT-анализа для разработки концепции нормативно-правового методического обеспечения экологической образовательной среды морского

For quote: Bugakova, N. Yu., Danilenkova, V. A., Titova, I. V. [Technique of situational SWOT – the analysis for development of the concept of standard and legal methodical providing the ecological educational environment of sea technical university].

технического университета // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 1023–1027.
DOI: 10.153/ PEMW20170212

Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire = Professional education in the modern world, 2017, Vol. 7, no 2, pp. 1023–1027.
DOI: 10.153/ PEMW20170212

Введение. Для разработки концепции экологической образовательной среды морского технического университета необходимо правовое обоснование. Следовательно, нормативно-правовое обеспечение и сопровождение формирования экологической образовательной среды технического университета необходимо разработать на разных уровнях экологической подготовки при взаимодействии и сотрудничестве «администрация – преподаватель – студент».

Постановка задачи. Объектом нашего исследования является нормативно-правовое обеспечение и сопровождение экологической образовательной среды технического университета. Следовательно, чтобы определить потенциал и возможности эффективного проектирования нормативно-правовой базы, необходимо провести анализ рисков, внутренних факторов вуза, с целью определения сильных и слабых сторон характеристик экологической образовательной среды.

Методология и методика исследования. Методологическую основу исследования составляют идеи системного подхода к исследованию образовательных сред (В.А. Даниленкова, В.И. Панов, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и др.) [1; 2; 3; 4].

Решение поставленной задачи осуществлялось с использованием ситуационного метода SWOT-анализа [5]. Согласно этой методике выявляются, анализируются сильные и слабые стороны условий вуза, состояние которых определяет возможности проектирования нормативно-правовой базы в условиях экологической образовательной среды.

Результаты. Эффективность проекта «Экологическая образовательная среда» обеспечивается определением возможностей, угроз (рисков) внешних и внутренних факторов деятельности университета. Необходимо провести анализ рисков, внутренних факторов вуза с целью определения сильных и слабых сторон характеристик экологической образовательной среды, состояние которых выявляет потенциал и возможности эффективного проектирования нормативно-правовой базы [6, с. 439].

Характеристика внешних факторов среды вуза включает анализ возможностей для рисков и конфликтов, которые необходимо учитывать как с точки зрения нормативно-правового обеспечения, так и с позиции поиска путей их минимизации.

Проведение SWOT-анализа факторов морского технического университета с позиции нормативно-правового обеспечения и сопровождения проекта «Экологическая образовательная среда» выявило следующие аспекты:

- необходимость правовой подготовки администрации вуза, преподавателей, студентов к принятию проекта «Экологическая образовательная среда»;
- потребность морского университета в экологически юридически грамотных подготовленных педагогах, студентах;
- наличие в структуре университета института инженерной педагогики, позволяющего организовать курсы правовой грамотности преподавателей в условиях экологической образовательной среды;
- разработка нормативно-правовых локальных документов, методических рекомендаций, положений с учетом проекта «Экологическая образовательная среда»;
- заинтересованность всех субъектов образовательного процесса (администрации, педагогов, студентов, работодателей, родителей) в проекте «Экологическая образовательная среда»;
- привлечение информационных и финансовых ресурсов к практике внедрения проекта «Экологическая образовательная среда».

Экологическими рисками (угрозами) формирования экологической образовательной среды морского технического университета являются:

- несформированность нормативно-правовой базы, регламентирующей аспекты проекта «Экологическая образовательная среда» (финансирование, материально-техническое, учебно-методическое, информационное обеспечение и др.);

- содержание основных образовательных программ по направлениям подготовки с учетом междисциплинарности, интегративности, информированности, системности и пр. в проекте «Экологическая образовательная среда»;
- отсутствие готовности университета (физической, психологической, дидактической и т.д.) к созданию экологической образовательной среды;
- неприятие администрацией вуза, преподавателями проекта «Экологическая образовательная среда»;
- недостаточная информированность всех участников образовательного процесса о сущности и значимости проекта «Экологическая образовательная среда»;
- недостаточная материальная заинтересованность преподавателей в реализации проекта «Экологическая образовательная среда».

SWOT-анализ внутренних факторов морского технического университета с позиции реализации проекта «Экологическая образовательная среда» показал, что сильными сторонами вуза, которые повышают показатели стрессоустойчивости и адаптивности, являются:

- позитивный имидж морского образования в регионе;
- высокий уровень квалификации профессорско-преподавательского состава;
- обеспечение высокого качества подготовки морских инженеров, их востребованность на флоте;
- нормативно-правовое обеспечение как основа формирования нормативно-правовой базы для сопровождения экологической образовательной среды;
- возможность в учебные планы подготовки морских инженеров ввести курсы правовой грамотности;
- наличие в структуре университета научно-исследовательских структур, позволяющих проводить мониторинг качества нормативно-правовой базы;
- наличие структур, обеспечивающих правовые информационно-методические ресурсы (система «Гарант», «Консультант плюс», административно-правовое управление, библиотеки, издательский центр, и пр.);
- налаженное сотрудничество с работодателями;
- наличие института инженерной педагогики, позволяющего реализовать образовательные программы с позиции идей «правовая грамотность – экологическое образование – обучение – воспитание»;
- социальный и профессиональный потенциал педагогов, студентов и их практический опыт работы.

Среди слабых сторон экологической образовательной среды морского технического университета, которые снижают уровень правовой грамотности обучающихся, следует отметить:

- отсутствие в содержании ФГОС и в учебных планах подготовки морских инженеров междисциплинарных, экологических, правовых курсов, обеспечивающих экологические знания, умения, компетенции;
- отсутствие концепции экологического образования;
- несформированность системы экологических знаний в условиях ЭОСМТУ;
- отсутствие средового подхода как основы формирования ЭОСМТУ;
- неразработанность нормативных, учебно-методических материалов, требований, обеспечивающих адаптацию студентов к экологическим знаниям, обучению в условиях ЭОСМТУ;
- отсутствие опыта изучения адаптационных способностей студентов в экологической образовательной среде, определения экологических рисков и конфликтов (рискованность, конфликтность), их влияние на стрессоустойчивость;
- недостаточность программно-информационного, правового, методического, финансового обеспечения ЭОСМТУ;
- несогласованность действий «администрации – преподавателей – студентов» в условиях ЭОСМТУ;
- недостаточное использование здоровьесберегающих, интеллектуальных, инвариантных технологий, интерактивных методов обучения в условиях ЭОСМТУ;

– несогласованность содержания дисциплин в области правовых экологических знаний на основе междисциплинарности, информированности, системности, единства;

– отсутствие материально-технических, правовых и финансовых условий для реализации проекта «Экологическая образовательная среда морского технического университета».

Применение метода SWOT-анализа показало, что современная система морского технического образования не в полной мере содействует подготовке студентов к жизни в техногенном обществе, недостаточно формирует эколого-ориентированные личностные качества (правовую грамотность, адаптивность, стрессоустойчивость, рискованность, бесконфликтность, сотрудничество и др.), недостаточное правовое сознание у обучающихся, которое является исходным основанием для нормативно-правовой базы.

Вывод. Исходя из того, что «экологическая образовательная среда морского технического вуза – целостная система научно-педагогических условий проектирования и апробации моделей учебно-воспитательного процесса в комплексе «экологическое образование – обучение – воспитание – экологические риски – конфликты», ориентирующая личность студента на профессиональную деятельность в экстремальных ситуациях, способствующая их адаптации и стрессоустойчивости» [7, 8, 9, 10], необходимо разработать нормативно-правовую базу с учетом сущности экологической образовательной среды технического вуза в системе взаимоотношений и сотрудничества «администрация – преподаватель – студент»; признаков, характеристик, структуры, принципов, функций; основных подходов и закономерностей проектирования моделей экологической образовательной среды морского технического вуза для формирования личностных качеств студента в процессе экологического обучения-воспитания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Даниленкова В.А.** Технологии, методы и средства формирования экологических знаний в условиях экологической образовательной среды современного технического вуза // Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики: коллективная монография / под ред. И.В. Андулян. Уфа: Аэтерна, 2015.
2. **Панов В.И.** Экологическая психология: Опыт построения методологии. М.: Наука, 2004.
3. **Слободчиков В.И.** О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. М.: Экспертцентр РОСС, 2000.
4. **Ясвин В.А.** Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 2001.
5. **SWOT-анализ**, его сущность [Электронный ресурс]. URL: <http://mirznani.com/a/141432/swot-analiz-ego-sushchnost> (дата обращения: 12.01.2017).
6. **Даниленкова В.А., Титова И.В.** Системный анализ как теоретическая основа исследования экологической образовательной среды // Системный анализ как теоретическая основа в проектировании и управлении: сборник научных трудов XX Междунар. научно-практ. конф. СПб., 2016. С. 438–443.
7. **Даниленкова В.А.** Современный технический вуз и его экологическая среда // Молодой ученый. 2014. № 16. 2014. С. 334–336.
8. **Даниленкова В.А.** Развитие системы экологического образования в техническом вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки (теория и методика профессионального образования). 2008. № 2 (6). С. 18–23.
9. **Даниленкова В.А.** Экологизация образования и экологическая образовательная среда вуза // Инновационные педагогические технологии: материалы междунар. научн. конф. (г. Казань, октябрь 2014). Казань: Бук, 2014. С. 285–286.
10. **Даниленкова В.А.** Методология создания экологической образовательной среды в техническом вузе // Современная наука: теоретический и практический взгляд: сборник статей Международной научно-практической конференции (25 декабря 2014 г., г. Уфа). В 2 ч. Ч. 2. Уфа: Аэтерна, 2014. С. 186–189.

REFERENCES

1. **Danilenkova V.A.** *Tekhnologii, metody i sredstva formirovaniya ehkologicheskikh znaniy v usloviyakh ehkologicheskoy obrazovatel'noy sredy sovremennogo tekhnicheskogo vuza (monografiya)*. [Technologies, methods and means of formation of ecological knowledge in the conditions of the ecological educational environment of modern technical university]. Ufa, 2015. (in Russ.).
2. **Panov V.I.** *Ehkologicheskaya psikhologiya: Opyt postroeniya metodologii*. [Ecological psychology: Experience of creation of methodology]. Moscow, 2004. (in Russ.).

3. **Slobodchikov V. I.** *O ponyatii obrazovatel'noj sredy v kontseptsii razvivayushhego obrazovaniya*. [About a concept of the educational environment of the concept of the developing education]. Moscow, 2000. (in Russ.).
4. **YAsvin V. A.** *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu*. [Educational environment: from modeling to design]. Moscow, 2001. (in Russ.).
5. **SWOT-analiz, ego sushhnost': ehl. resurs** [SWOT – the analysis, his essence]. URL: <http://mirznanii.com/a/141432/swot-analiz-ego-sushchnost> (data obrashheniya: 12.01.2017). (in Russ.).
6. **Danilenkova V. A., Titova I. V.** *Sistemnyj analiz kak teoreticheskaya osnova issledovaniya ehkologicheskoy obrazovatel'noj sredy*. [System analysis as theoretical basis of a research of the ecological educational environment]. Kaliningrad, 2016. Pp. 438–443.
7. **Danilenkova V. A.** *Sovremennyy tekhnicheskij vuz i ego ehkologicheskaya sreda*. [Modern technical college and its ecological environment]. Kazan. 2014. Pp. 334–336. (in Russ.).
8. **Danilenkova V. A.** *Razvitie sistemy ehkologicheskogo obrazovaniya v tekhnicheskoy vuze*. [Development of system of ecological education in technical university]. Kaliningrad, 2008. No. 2 (6). Pp. 18–23. (in Russ.).
9. **Danilenkova V. A.** *Ehkologizatsiya obrazovaniya i ehkologicheskaya obrazovatel'naya sreda vuza* [Greening of education and ecological educational environment of higher education university]. Kazan, 2014. Pp. 285–286. (in Russ.).
10. **Danilenkova V. A.** *Metodologiya sozdaniya ehkologicheskoy obrazovatel'noj sredy v tekhnicheskoy vuze*. [Methodology of creation of the ecological educational environment in technical college]. Ufa, 2014. Pp. 186–189. (in Russ.).

Информация об авторах:

Бугакова Нина Юрьевна – доктор педагогических наук, профессор, первый проректор ФГБОУ ВО «Калининградский государственный технический университет», e-mail: bugakova@klgtu.ru.

Даниленкова Валентина Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры защиты в чрезвычайных ситуациях ФГБОУ ВО «Калининградский государственный технический университет», e-mail: zvez-da39@mail.ru.

Титова Ирина Викторовна – помощник первого проректора ФГБОУ ВО «Калининградский государственный технический университет», e-mail: i_titova@inbox.ru.

Принята редакцией 20.01.2017

Information about the authors

Nina Yu. Bugakova – Doctor of Pedagogical Sc., Professor, the first Vice-Rector of Kaliningrad State Technical University, e-mail: bugakova@klgtu.ru.

Valentina A. Danilenkova – Candidate of Pedagogics, Associate Professor at the Chair of Protection in Emergency Situations at Kaliningrad state technical university, e-mail: zvez-da39@mail.ru.

Irina V. Titova – the assistant of the first Vice-Rector of Kaliningrad State Technical University, e-mail: i_titova@inbox.ru.

Received 20 January 2017

ОБУЧЕНИЕ ОЦЕНЩИКОВ В РОССИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

TRAINING BROKERS IN RUSSIA: PROBLEMS AND OUTLOOKS

УДК 377

DOI: 10.153/ PEMW20170213

И. В. Косорукова

Негосударственное образовательное частное
учреждение высшего образования «Московский
финансово-промышленный университет
«Синергия», Москва, Российская Федерация,
e-mail: IKosorukova@synergy.ru

Kosorukova, I. V.

“Moscow financial-industrial University
“Synergy”, Moscow, Russian Federation,
e-mail: IKosorukova@synergy.ru

А. В. Пылаева

ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный
архитектурно-строительный университет»,
автономная некоммерческая организация
«Институт развития территорий»,
Нижний Новгород, Российская Федерация,
e-mail: alena.pylaeva@gmail.com

Pylayeva, A. V.

“Nizhny Novgorod state architectural-building
University”, Autonomous non-commercial
organization “Institute of territorial development”,
Nizhny Novgorod, Russian Federation,
e-mail: alena.pylaeva@gmail.com

М. А. Емельянова

ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный
архитектурно-строительный университет», Ниж-
ний Новгород, Российская Федерация,
e-mail: maria101193@mail.ru

Emelyanova, M. A.

FGBOU VPO “Nizhny Novgorod State University
of architecture and construction”, Nizhny Novgorod,
Russian Federation, e-mail: maria101193@mail.ru

Аннотация. Активные реформы в области высшего образования и в области профессиональной оценочной деятельности изменили требования к подготовке оценщиков. Какова же ситуация с государственным регулированием подготовки оценщиков? Что фактически происходит с подготовкой таких специалистов в России? На эти и другие вопросы мы попытаемся ответить в этой статье. В статье проводится сравнительный анализ программ в области оценочной деятельности нескольких десятков образовательных учреждений, сравниваются фактические программы с утратившими силу Государственными требованиями к программам профессиональной переподготовки оценщиков, программы повышения квалификации в области оценочной деятельности в Российской Федерации с требованиями, утвержденными Министерством имущественных отношений и согласованными с Министерством образования и науки РФ. В результате проведенного анализа выявлено, что существенная доля проанализированных программ соответствует государственным требованиям к программам профессиональной переподготовки оценщиков и к программам повышения квалификации в области

Abstract. Active reformation in higher education and professional appraisal activity have changed the requirements to training of assessors. The authors try to answer the questions in the paper what the situation with state regulation of training assessors is and what actually happens in training this kind of specialists in Russia? The article compares the programmes dealing assessment provided by some higher institutions, compares the current programmes with invalid state requirements to programs of assessors' further training, programs of further training in assessment and requirements endorsed by the Ministry of Property Relations and agreed by the Ministry of Education and Science. The analysis shows that a significant part of the programs meet the state requirements for further training programmes in assessment in Russia whereas some universities lack the modules mentioned in the state requirements and some programmes have additional modules. The authors think it is impossible to compare the programs for bachelors and masters in the field of assessment because the titles of the programmes and their content differ greatly both in the majors (Economics, Management, Finance and Credit, etc.), and modules content. The authors highlight that BSc-programmes in assessment actually don't exist in Russia

оценочной деятельности в Российской Федерации. При этом в некоторых образовательных учреждениях отсутствует часть дисциплин, указанных в государственных требованиях, и имеются программы, где существует ряд дополнительных дисциплин. При этом не представляется возможным сопоставить программы подготовки магистров в области оценочной деятельности, поскольку названия программ и их наполнение существенно отличаются и по направлениям подготовки («Экономика», «Менеджмент», «Финансы и кредит» и т.п.), и по наполнению дисциплинами. Программ бакалавриата обучения оценщиков практически сегодня в России не существует, поскольку отсутствуют государственные требования к их подготовке.

Ключевые слова: квалификация, обучение, оценщик, оценочная деятельность, образовательная программа, образовательное учреждение, переподготовка.

Для цитаты: Косорукова И. В., Пылаева, А. В., Емельянова М. А. Обучение оценщиков в России: проблемы и перспективы // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2, С. 1028–1041.
DOI: 10.153/ PEMW20170213

as there are no state requirements to their training.

Keywords: qualification, training, assessor, assessment activities, educational program, educational institution, further training.

For quote: Kosorukova, I. V., Pylaeva, A. V., Emelyanova, M. A. [The training of appraisers in Russia: problems and prospects]. Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire = Professional education in the modern world, 2017, Vol. 7. № 2, pp. 1028–1041.
DOI: 10.153/ PEMW20170213

Введение. Актуальной задачей сегодняшнего дня в России является возрождение национальной системы квалификаций. В настоящее время компетенции работников во многом не удовлетворяют работодателей, а система профессионального образования только начинает переход на программы образования, основанные на компетенциях (требованиях рынка труда), которые пока опираются на устаревшие классификаторы направлений подготовки. Национальная система квалификаций – совокупность механизмов правового и институционального регулирования квалификаций работников со стороны рынка труда и предложения квалификаций со стороны системы образования и обучения [1; 2; 3].

С одной стороны, требования к подготовке оценщиков, представлены в специальном федеральном законе «Об оценочной деятельности в РФ» [4], с другой стороны, переход на двухуровневую (а теперь уже трехуровневую) систему подготовки обучающихся с высшим образованием отменил специализацию «Оценка собственности», но такого профиля подготовки в рамках бакалавриата новыми документами не предусмотрено. То есть реформа системы высшего образования в России привела к тому, что требований к подготовке специалистов в области оценочной деятельности в рамках подготовки бакалавров и магистров нет, что не соответствует требованиям закона «Об оценочной деятельности в РФ» и профессионального стандарта «Специалист в оценочной деятельности» [5].

Постановка задачи. Центральным элементом, или ядром, национальной системы квалификаций является национальная рамка квалификаций, которая представляет собой механизм классификации и типологизации квалификаций по уровням в соответствии с набором согласованных критериев, описывающих требования к выполнению трудовых функций [6].

Национальная рамка квалификаций позволяет соотнести квалификации различных уровней и типов на основании набора общих и согласованных описаний, что обеспечит прозрачность квалификаций и позволит создать новые траектории перехода от образования к трудовой деятельности и устранил препятствия к обучению за счет внедрения новых систем оценки [7].

В соответствии с Указом Президента РФ от 16 апреля 2014 года № 249 создан Национальный совет по профессиональным квалификациям при Президенте РФ. Работа совета ведется по четырем ключевым направлениям: разработка и внедрение профессиональных стандартов, создание справочников профессий, открытие базового центра профессиональной подготовки рабочих кадров и формирование системы независимой оценки квалификации, позволяющей оценивать квалификацию работников на всем протяжении развития их карьеры в конкретной отрасли [8; 9].

12 сентября 2015 разработан, утвержден и вступил в силу профессиональный стандарт «Специалист в оценочной деятельности» [5]. Стандарт указывает, какие навыки, образование и опыт работы должны быть у оценщиков. Оценочная деятельность отнесена к Отраслевому совету по развитию квалификаций финансового рынка.

Профессиональный стандарт «Специалист в оценочной деятельности» содержит уровни квалификации оценщика в зависимости от категории сложности имущества. Так, например, при определении стоимости объектов I категории сложности приведены следующие возможные наименования должностей:

- специалист;
- оценщик;
- эксперт по определению стоимостей.

При определении стоимостей объектов II категории сложности стандарт предлагает следующие наименования должностей:

- старший специалист;
- старший оценщик;
- старший эксперт по определению стоимостей.

При определении кадастровой стоимости объектов недвижимости приведены следующие должности:

- кадастровый оценщик;
- налоговый оценщик;
- специалист по определению кадастровой стоимости;
- начальник группы.

При определении стоимостей объектов III группы приведены следующие должности:

- главный специалист;
- главный оценщик;
- главный эксперт по определению стоимостей;
- судебный эксперт по оценке [5].

В то же время ассоциация участников финансового рынка «Совет по развитию квалификаций» предлагает следующие наименования специалистов в оценочной деятельности [7]:

- ассистент оценщика;
- оценщик;
- старший оценщик;
- оценщик высшей квалификации.

Однако законодательство в области оценочной деятельности пока не полностью соотносится с требованиями профессионального стандарта. Статьей 21 закона «Об оценочной деятельности в РФ» предусмотрено, что профессиональное обучение оценщиков осуществляется образовательными организациями высшего образования по программам магистратуры, профессиональной переподготовки, повышения квалификации. При этом профессиональным стандартом «Специалист в оценочной деятельности» указывается на возможность работы в качестве ассистента оценщика выпускника со средним профессиональным образованием, а в качестве оценщика – выпускника бакалавра [10].

Но при этом, если мы обратимся к действующим федеральным государственным стандартам подготовки бакалавров, например, по направлению «Экономика» [11], то найдем компетенции, соответствующие профилям подготовки бухгалтера, налогового работника, банковского работника, экономиста на предприятии, но профессиональных компетенций, соответствующих профилю оценщика, в этом документе нет.

Рабочая группа по квалификации Рабочего органа по квалификации и контролю качества, созданного при Совете по оценочной деятельности при Министерстве экономического развития РФ, изучала вопрос подготовки оценщиков в России: перечень образовательных учреждений, образовательные программы подготовки и повышения квалификации оценщиков, соответствие образовательных программ требованиям квалификаций профессионального стандарта. В связи с этим целью исследования является анализ образовательных программ высших учебных заведений в области оценочной деятельности, позволяющих получить знания, умения и компетенции, соответствующие национальной системе квалификаций [12].

Для достижения поставленной цели решался ряд задач:

- выявить наличие информации на сайтах образовательных учреждений относительно состава образовательных программ по переподготовке и повышению квалификации оценщиков;
- проанализировать содержание образовательных программ, включая состав учебных дисциплин образовательных программ, период их освоения, объем в часах, типы оценочных средств и формы контроля;
- выполнить сравнительный анализ программ с утратившими силу Государственными требованиями к программам профессиональной переподготовки оценщиков, к программам повышения квалификации в области оценочной деятельности в Российской Федерации, утвержденным Министерством имущественных отношений и согласованным с Министерством образования и науки РФ.

Результаты. В представленном разрезе информацию об образовательных программах подготовки оценщиков представили 40 образовательных учреждений по запросу саморегулируемых организаций оценщиков, где получали образование их члены (Таблица 1).

Таблица 1 – Перечень образовательных учреждений

№ п/п	Наименование образовательного учреждения
1	Автономная некоммерческая организация высшего профессионального образования «Белгородский университет кооперации, экономики и права»
2	Автономная некоммерческая организация высшего образования «Институт экономики и антикризисного управления»
3	Аккредитованное образовательное частное учреждение высшего профессионального образования «Московский финансово-юридический университет МФЮА»
4	Международный институт рынка (г. Самара)
5	Межотраслевой институт повышения квалификации кадров по новым направлениям развития техники и технологии при Московском государственном техническом университете им. Н. Э. Баумана
6	Негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Международная академия оценки и консалтинга»
7	Негосударственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт профессионального образования»
8	Негосударственное (частное) образовательное учреждение высшего профессионального образования «Сибирская академия финансов и банковского дела»
9	Негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Международный институт рынка»
10	Негосударственное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Самарский институт – высшая школа приватизации и предпринимательства» (СИ ВШПП)
11	Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский финансово-промышленный университет «Синергия»
12	ОГАОУ ДПО «Иркутский институт повышения квалификации работников образования»
13	Университет управления «ТИСБИ»
14	Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Дальневосточный федеральный университет»
15	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Вологодская государственная молочнохозяйственная академия имени Н. В. Верещагина»
16	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Байкальский государственный университет»
17	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Кубанский государственный технологический университет»

Окончание таблицы 1

18	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М. Ф. Решетнева»
19	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет» (НИУ МГСУ)
20	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»
21	Федеральное государственное образовательное бюджетное учреждение высшего образования «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»
22	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный университет геодезии и картографии» (МИИГАиК)
23	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный машиностроительный университет (МАМИ) »
24	Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского»
25	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный университет»
26	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ) »
27	Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»
28	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский государственный экономический университет»
29	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский государственный университет»
30	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный аграрный университет»
31	Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Национальный исследовательский Томский государственный университет»
32	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тульский государственный университет»
33	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный университет»
34	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Бурятская государственная сельскохозяйственная академия имени В. Р. Филиппова»
35	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный университет»
36	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Дальневосточный государственный университет путей сообщения»
37	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Череповецкий государственный университет»
38	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Забайкальский государственный университет»
39	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Государственная академия промышленного менеджмента имени Н. П. Пастухова»
40	Частное образовательное учреждение высшего образования «Казанский инновационный университет имени В. Г. Тимирязова» (ИЭУП)

Как уже отмечалось в аннотации к статье, авторам не удалось провести сравнительный анализ программ подготовки бакалавров и магистров в области оценочной деятельности, поскольку такие программы существенно отличаются по направлениям подготовки (экономика, менеджмент, финансы и кредит и т.п.) и по наполнению дисциплинами.

По подготовке бакалавров было выявлено всего 2 программы, представленные ФГАОУ ВПО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (профиль «Оценка собственности») и Не-государственным образовательным частным учреждением высшего образования «Московский

финансово-промышленный университет «Синергия» (профиль «Оценочная деятельность»). В этих вузах подготовка бакалавров ведется по направлению 38.03.01. «Экономика». При этом дисциплины профиля очень близки и практически повторяют дисциплины специализации «Оценка собственности», требования к которой существовали в рамках подготовки специалистов по специальности «Финансы и кредит». Но сегодня во ФГОСе [6] подготовки бакалавров направления «Экономика» компетенции таких выпускников не описаны, поэтому подготовка бакалавров по указанным выше профилям является абсолютной инициативой вузов.

Приведем примеры анализа программ магистров.

Таблица 2 – Перечень некоторых программ магистратуры в области оценочной деятельности

№ п/п	Наименование вуза	Направление подготовки	Название программы
1.	ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»	38.04.01 «Экономика»	Оценка бизнеса и корпоративные финансы
2.	ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова»	38.04.01 «Экономика»	Экспертиза отчетов об оценке
3.	ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет геодезии и картографии»	38.04.01 «Экономика»	Оценочная деятельность. Кадастровая оценка
4.	ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет»	38.04.08 «Финансы и кредит»	Оценка бизнеса
5.	ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ) »	38.04.01 «Экономика»	Оценка и управление активами и бизнесом
6.	ФГБОУ ВПО «Хабаровская государственная академия экономики и права»	38.04.02 «Менеджмент»	Управление и оценка стоимости активов и бизнеса

Как видно из представленной таблицы 2 у вузов серьезно отличаются и направления подготовки, и название программ в области оценочной деятельности, и, соответственно, их наполнение (см. таблицу 3).

Таблица 3 – Перечень специальных дисциплин по отдельным программам магистратуры в области оценочной деятельности

Программа «Оценка бизнеса» [13]	Программа «Оценка бизнеса и корпоративные финансы» [14]	Программа «Экспертиза отчетов об оценке» [15]
Оценка бизнеса Теория и практика ценообразования Ценообразование в строительстве Теория и практика оценки недвижимости Теория и практика оценки машин и оборудования Оценка стоимости интеллектуальной собственности и нематериальных активов Корректировка финансовой отчетности предприятия в целях оценки бизнеса Управление, ориентированное на стоимость компании МСФО Оценка ценных бумаг Программные продукты в оценке бизнеса Оценка интеллектуального капитала Финансовая стабилизация кризисных предприятий Оценка инвестиционных проектов	Оценка стоимости бизнеса Современные концепции стоимости и особенности ценообразования Оценка финансовых активов Стоимостная оценка в проектном анализе и проектном финансировании Венчурные инвестиции и венчурное финансирование инноваций Стоимостные аспекты корпоративных финансов Международная практика оценочной деятельности Инвестиции в инновации и их финансирование Управление финансовым оздоровлением бизнеса Управление стоимостью компании Оценка и реструктуризация кредитно-финансовых институтов. Современные финансовые рынки Современные технологии стоимостной оценки в корпоративных финансах	Оценка объектов недвижимости (продвинутый уровень) Экспертиза отчетов об оценке недвижимости Экспертиза отчетов об оценке машин и оборудования, автотранспортных средств Экспертиза отчетов об оценке инвестиционных проектов Экспертиза отчетов об оценке пакетов акций Экспертиза отчетов по определению кадастровой стоимости Экспертиза отчетов об оценке нематериальных активов Экспертиза отчетов об оценке кредитно-финансовых организаций Экспертиза отчетов об оценке машин и оборудования Финансовая стратегия компаний

Нетрудно заметить, что в представленных перечнях дисциплин мало пересечений и они не полностью соответствуют требованиям утвержденного профессионального стандарта в области оце-

ночной деятельности, но при этом все выпускники таких программ имеют право вступить в саморегулируемую организацию оценщиков без обучения каким-либо дополнительным компетенциям.

Подробно для указанных выше 40 образовательных учреждений были проанализированы:

- программы профессиональной переподготовки по программе «Оценка стоимости предприятия (бизнеса)»;
- программы повышения квалификации в области оценочной деятельности.

В ходе анализа было выявлено, что не у всех образовательных учреждений программы переподготовки и повышения квалификации оценщиков находятся в открытом доступе на официальном сайте образовательного учреждения, как того требуют нормативные документы в области образования (см. ст. 29 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [16]).

Программы переподготовки в области оценочной деятельности в открытом доступе с количеством часов учебных дисциплин находятся у 26 образовательных учреждений. У 8 учреждений объявлено только общее количество часов образовательной программы, и у одного образовательного учреждения отсутствует информация по программе переподготовки.

Программы повышения квалификации в области оценочной деятельности в открытом доступе с количеством часов учебных дисциплин находятся у 10 образовательных учреждений, у 4 объявлено только общее количество часов образовательной программы, и у 21 образовательного учреждения отсутствует информация по количеству часов программы повышения квалификации.

Общее количество академических часов по программе профессиональной переподготовки колеблется от 270 до 1730. Группировка образовательных учреждений по количеству часов программы переподготовки «Оценка стоимости предприятия (бизнеса)» представлена в таблице 2. Из таблицы видно, что у 77% образовательных учреждений общее количество часов колеблется от 651 до 1100 (точнее в диапазоне от 803 до 1054 часов).

Также, кроме программы переподготовки «Оценка стоимости предприятия (бизнеса)», встречаются и другие программы, такие как:

- «Оценка недвижимости» – 622 часа;
- «Оценка машин, оборудования и транспортных средств» – 622 часа;
- «Атрибуция и оценка рыночной стоимости культурных ценностей» – 500 часов.

Таблица 3 – Группировка образовательных учреждений по количеству часов программы переподготовки «Оценка стоимости предприятия (бизнеса)»

Интервал количества часов	Количество образовательных учреждений	Доля, %
0–450	1	2,5
451–650	5	12,5
651–900	15	37,5
901–1100	16	40,0
1101 и более	3	7,5
Итого	40	100

Для большинства программ профессиональной переподготовки «Оценка стоимости предприятия (бизнеса)» основа программы представлена вариантом, утвержденным Государственными требованиями к программам профессиональной переподготовки оценщиков в Российской Федерации (согласованы Минимуществом России 19.04.2000 г. № СМ-14/6174) (далее – Государственные требования) [17].

Перечень дисциплин, входящих в образовательную программу переподготовки «Оценка стоимости предприятия (бизнеса)», представлен в таблице 4.

Перечень дисциплин в соответствии с Государственными требованиями с диапазоном часов по программе «Оценка стоимости предприятия (бизнеса)» представлен в таблице 5.

Представленные результаты в таблице 5 указывают на отличие в количестве часов по отдельным дисциплинам от 3 до 25 раз!

В отдельных программах встречаются дополнительные к общепринятым дисциплины:

- Статистические методы для массовой оценки;
- Деловое общение;
- Антикризисное управление предприятием;

**Таблица 4 – Перечень дисциплин, входящих в образовательную программу переподготовки
«Оценка стоимости предприятия (бизнеса)»**

№ п/п	Наименование учебной дисциплины	Форма контроля
Базовые дисциплины		
ОП. 01	Правовое обеспечение формирования, обращения и оценки стоимости имущества	Зачет
ОП. 02	Микро- и макроэкономические основы рыночного ценообразования	Зачет
ОП. 03	Бухгалтерский учет и аудит	Зачет
ОП. 04	Экономический анализ	Зачет
ОП. 05	Налоги и налогообложение	Зачет
ОП. 06	Математические методы в оценке	Зачет
ОП. 07	Инвестиции	Зачет
Специальные дисциплины		
СД.01	Основы оценки стоимости имущества	Зачет
СД.02	Основы оценки стоимости недвижимости	Экзамен
СД.03	Основы оценки стоимости машин, оборудования и транспортных средств	Зачет
СД.04	Основы оценки стоимости нематериальных активов и интеллектуальной собственности	Зачет
СД.05	Основы оценки стоимости предприятия (бизнеса)	Экзамен
Дисциплины специализации «Оценка стоимости предприятия (бизнеса) »		
СД.06	Ценообразование в строительстве	Зачет
СД.07	Практика оценки стоимости недвижимости	Зачет, курс. раб.
СД.08	Оценка стоимости земли	Зачет
СД.09	Ценообразование в машиностроении и приборостроении	Зачет
СД.10	Практика оценки стоимости машин, оборудования и приборов	Зачет, курс. раб.
СД.11	Оценка стоимости транспортных средств	Зачет
СД.12	Интеллектуальная собственность как особый объект оценки	Зачет
СД.13	Ценообразование интеллектуальной собственности	Зачет
СД.14	Практика оценки стоимости нематериальных активов	Зачет, курс. раб.
СД.15	Практика оценки стоимости интеллектуальной собственности в особых случаях	Экзамен
С Д.16	Оценка стоимости ценных бумаг	Зачет, курс. раб.
СД.17	Практика оценки стоимости предприятия (бизнеса)	Зачет
СД.18	Оценка стоимости кредитно-финансовых институтов	Экзамен
	Аттестационная работа	Атт. раб.

- Экспертиза отчетов по оценке;
- Оценка стоимости имущества в целях залогового обеспечения;
- Теория и практика судебной экспертизы;
- Финансовый анализ;
- Оценка кадастровой стоимости;
- Имущественное страхование. Страхование имущества. Страхование ответственности.

Кроме этого, в различных программах встречается разная форма аттестации по дисциплинам. Пример сравнительного анализа двух вузов представлен в таблице 6.

Представленная выше информация совершенно четко указывает на необходимость разработки требований к программам подготовки оценщиков в России.

Общее количество академических часов по программе повышения квалификации в области оценочной деятельности колеблется от 16 до 136. Группировка образовательных учреждений по количеству часов программ повышения квалификации в области оценочной деятельности представлена в таблице 7. Исходя из таблицы видно, что у 73,3% образовательных учреждений общее количество часов колеблется от 73 до 108.

Встречаются следующие названия программ повышения квалификации в области оценочной деятельности:

- «Новое в нормативно-правовом регулировании оценочной деятельности»;
- «Оценка стоимости предприятия (бизнеса) »;
- «Оценка собственности»;
- «Оценочная деятельность».

Таблица 5 – Перечень дисциплин в соответствии с Государственными требованиями с диапазоном часов по представленным программам

№ п/п	Наименование учебной дисциплины	Диапазон, академ. часов
Базовые дисциплины		
ОП. 01	Правовое обеспечение формирования, обращения и оценки стоимости имущества	12–48
ОП. 02	Микро- и макроэкономические основы рыночного ценообразования	12–122
ОП. 03	Бухгалтерский учет и аудит	14–72
ОП. 04	Экономический анализ	12–40
ОП. 05	Налоги и налогообложение	10–40
ОП. 06	Математические методы в оценке	6–36
ОП. 07	Инвестиции	10–36
Специальные дисциплины		
СД.01	Основы оценки стоимости имущества	6–152
СД.02	Основы оценки стоимости недвижимости	10–140
СД.03	Основы оценки стоимости машин, оборудования и транспортных средств	22–100
СД.04	Основы оценки стоимости нематериальных активов и интеллектуальной собственности	19–90
СД.05	Основы оценки стоимости предприятия (бизнеса)	15–254
Дисциплины специализации «Оценка стоимости предприятия (бизнеса)»		
СД.06	Ценообразование в строительстве	12–40
СД.07	Практика оценки стоимости недвижимости	24–102
СД.08	Оценка стоимости земли	10–110
СД.09	Ценообразование в машиностроении и приборостроении	12–40
СД.10	Практика оценки стоимости машин, оборудования и приборов	18–88
СД.11	Оценка стоимости транспортных средств	16–80
СД.12	Интеллектуальная собственность как особый объект оценки	8–40
СД.13	Ценообразование интеллектуальной собственности	12–56
СД.14	Практика оценки стоимости нематериальных активов	12–56
СД.15	Практика оценки стоимости интеллектуальной собственности в особых случаях	12–48
СД.16	Оценка стоимости ценных бумаг	12–84
СД.17	Практика оценки стоимости предприятия (бизнеса)	15–86
СД.18	Оценка стоимости кредитно-финансовых институтов	12–84
	Аттестационная работа	

Таблица 6 – Сравнительный анализ вузов по форме аттестации по базовым дисциплинам

Наименование вуза	ФГБОУ «Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М. Ф. Решетнева»	ФГБОУ ВО «Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет» (НИУ МГСУ)
Сайт	http://www.sibsau.ru/	http://mgsu.ru/
Переподготовка	Оценка стоимости предприятия (бизнеса)	Оценка стоимости предприятия (бизнеса)
Количество часов	866	1200
Наличие расписки	Да	Да
ВСЕГО	160	214
Правовое обеспечение формирования, обращения и оценки стоимости имущества	20	34
	экзамен	зачет
Микро- и макроэкономические основы рыночного ценообразования	20	26
	зачет	зачет
Бухгалтерский учет и аудит	24	34
	экзамен	зачет
Экономический анализ	36	34
	экзамен	зачет
Налоги и налогообложение	20	26
	зачет	зачет
Математические методы в оценке	20	34
	зачет	зачет
Статистические методы для массовой оценки	-	-
	-	-
Инвестиции	20	26
	зачет	зачет
Деловое общение	-	-
	-	-

Таблица 7 – Группировка образовательных учреждений по количеству часов программы повышения квалификации в области оценочной деятельности

Интервал, количество часов	Количество образовательных учреждений	Доля, в%
0–16	1	6,7
17–72	1	6,7
73–108	11	73,3
109 и более	2	13,3
Итого	15	100

Большинство программ разработано в соответствии с требованиями к повышению квалификации в области оценочной деятельности, утвержденными Министерством имущественных отношений от 22 мая 2003 г. N ЗР-4/10060 и согласованными с Министерством образования и науки РФ [18]. Традиционная программа повышения квалификации в области оценочной деятельности приведена в таблице 8.

Таблица 8 – Традиционная программа повышения квалификации в области оценочной деятельности

№ п/п	Перечень дисциплин	Всего, час
Обязательные дисциплины		
ОД 1	Правовое регулирование оценочной деятельности	8
ОД 2	Макроэкономическая ситуация в современной России	8
ОД 3	Стандарты оценки и практика их применения	8
ОД 4	Современные модели, методы и методики в оценочной деятельности	32
	Современные модели, методы и методики в оценке стоимости машин и оборудования	8
	Современные модели, методы и методики в оценке стоимости предприятия (бизнеса)	8
	Современные модели, методы и методики в оценке стоимости ценных бумаг	8
	Современные модели, методы и методики в оценке стоимости земельных участков	8
ОД 5	Изменения в бухгалтерском учете в Российской Федерации и финансовый анализ деятельности предприятия	8
ОД 6	Изменения в налогообложении в Российской Федерации	8
	Дисциплины по выбору	32
	ИТОГО	104

Встречаются следующие дополнительные дисциплины в блоке обязательных:

- применение элементов корреляционно-регрессионного анализа в оценке;
- система сбалансированных показателей предприятия;
- анализ рынка недвижимости;
- экспертиза отчетов об оценке;
- информационное обеспечение оценочной деятельности.

Дисциплины по выбору на примере двух образовательных учреждений представлены в таблице 9.

Выводы. Таким образом, 77% представленных программ профессиональной переподготовки по количеству академических часов находятся в диапазоне от 803 до 1054; повышения квалификации 73,3% – от 104 до 108 часов.

71% программ профессиональной переподготовки реализуется на основе Государственных требований, 53% программ повышения квалификации реализуется в соответствии с требованиями к повышению квалификации в области оценочной деятельности, утвержденными Министерством имущественных отношений от 22 мая 2003 г. N ЗР-4/10060 и согласованными с Министерством образования и науки РФ.

То есть подавляющая доля программ соответствует уже утратившим силу государственным требованиям, которые целесообразно пересмотреть с точки зрения сегодняшних потребностей

Таблица 9 – Дисциплины по выбору в программах повышения квалификации оценщиков

Наименование вуза	Автономная некоммерческая организация высшего профессионального образования «Белгородский университет кооперации, экономики и права»	Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Вологодская государственная молочнохозяйственная академия имени Н. В. Верещагина»
Практика оценки дебиторской задолженности российских предприятий	8	
Оценка эффективности инвестиционных проектов	8	
Корректировка бухгалтерской отчетности при проведении оценки	8	
Практика оценки стоимости доходной недвижимости	8	8
Оценка бизнеса при реорганизации юридических лиц	8	
Практика оценки стоимости земельных участков. Вопросы регистрации и оформления прав на землю	8	8
Практика оценки стоимости ценных бумаг	8	
Оценка ущерба и определение размера страхового возмещения: принципы, подходы, методы	8	
Практика оценки стоимости объектов незавершенного строительства		8
Анализ наилучшего и наиболее эффективного использования как этап процесса оценки		8
Математические методы в оценке		
Техника определения износа		
Анализ рынка как этап процесса оценки. Техника выбора аналогов и корректировка их цен		

рынка труда и действующей нормативной базы и ввести для исполнения всем образовательным учреждениям, обучающим оценщиков. Такая необходимость возникает в связи с активно появляющимися образовательными учреждениями, которые предлагают подготовить оценщика за 2 недели в дистанционном формате, что дискредитирует как образовательные учреждения, так и профессию оценщика.

Как уже указывалось, программы подготовки бакалавров и магистров в области оценочной деятельности сопоставить не удалось, поскольку названия программ и их наполнение существенно отличаются и по направлениям подготовки (Экономика, Менеджмент, Финансы и кредит и т.п.) и по наполнению дисциплинами.

Из представленного выше анализа вытекает, что, к сожалению, требований к подготовке оценщиков ни в рамках высшего образования, ни в рамках профессиональной переподготовки на сегодняшний день не существует.

В связи с этим целесообразно внести следующие предложения:

- привести в соответствие требования к подготовке оценщиков в законе «Об оценочной деятельности в РФ», профессиональном стандарте «Специалист в оценочной деятельности», в федеральных государственных стандартах бакалавриата и магистратуры;

- рабочей группе по квалификации Рабочего органа по квалификации и контролю качества, созданного при Совете по оценочной деятельности при Министерстве экономического развития

РФ, разработать требования к программам магистратуры, профессиональной переподготовки и повышения квалификации в области оценочной деятельности;

– внести предложения по введению в федеральные государственные стандарты подготовки бакалавров и магистров профессиональных компетенций, соответствующих компетенциям оценщиков, для бакалавриата предусмотреть возможность введения профиля «Оценочная деятельность»;

– ужесточить наказание за нарушение требований законодательства о непредставлении сведений на сайте образовательного учреждения информации об образовательных программах.

Так как в настоящее время компетенции работников во многом не удовлетворяют работодателей в области оценочной деятельности, при составлении единых государственных программ следует учитывать текущие потребности рынка труда и пересмотреть требования профессионального стандарта «Специалист в оценочной деятельности» в связи с изменением нормативных документов по кадастровой оценке и оценочной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Coles M., Werquin P.** The role of national qualifications systems in helping to modernise vocational education and training systems. B: CEDEFOP (ed.) Modernising vocational education and training Fourth report on vocational education and training research in Europe: background report Volume 3. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008 (Cedefop Reference series).

2. **Referencing** national qualifications levels to the EQF-discussion note. EQF Advisory Group, 11–12 October 2010, Leuven.

3. **The framework** for higher education qualifications in England, Wales and Northern Ireland. Mansfield, 2008 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/FHEQ/EWNI08/FHEQ08.pdf> (дата обращения: 11.11.2016).

4. **Федеральный закон** от 29.07.1998 N135-ФЗ (ред. от 3.07.2016, с изм. от 5.07.2016) «Об оценочной деятельности в Российской Федерации» // СПС «КонсультантПлюс».

5. **Российская Федерация.** Министерство труда. Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в оценочной деятельности»: [приказ Минтруда России от 04.08.2015 N° 539н]: [зарегистрировано в Минюсте России 27.08.2015 N38720]. [Электронный ресурс]. URL: КонсультантПлюс. Законодательство. Версия Проф.

6. **Трушников Д. Ю., Кучинская Г. К.** Основные принципы и процедуры сертификации квалификаций. – Тюмень: ТОГИРРО, 2012.

7. **Отраслевая** рамка квалификаций «Специалист в оценочной деятельности». Ассоциация участников финансового рынка «Совет по развитию квалификаций». – М., 2016.

8. **Национальный совет** при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям [Электронный ресурс]. URL: <http://nspkrf.ru/about.html> (дата обращения: 11.11.2011).

9. **Федеральный закон** от 03.07.2016 N° 238-ФЗ «О независимой оценке квалификации» // СПС КонсультантПлюс.

10. **Framework** of actions for the Lifelong Development of Competences and Qualifications. Evaluation report. UNICE, 2006.

11. **Приказ** Минобрнауки России от 12.11.2015 N1327 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 38.03.01 Экономика (уровень бакалавриата)» (Зарегистрировано в Минюсте России 30.11.2015 N39906) // СПС КонсультантПлюс.

12. **Bologna** process and EQF implementation. Development of qualifications Frameworks // Joint meeting of national correspondents (QF-EHEA) and national coordination points (EQF). Strasbourg, 26 October 2010.

13. **Программа** магистерской подготовки «Оценка бизнеса» (СПб ГУП «ГУИОН») [Электронный ресурс]. URL: http://unecon.ru/sites/default/files/predstavlenie_na_sayt_ob_0.pdf (дата обращения: 11.11.2011).

14. **Магистерская** программа «Оценка бизнеса и корпоративные финансы» Финансовый университет [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fa.ru/priemka/magistr/list/Pages/2016/obcf.aspx> (дата обращения: 11.11.2011).

15. **Магистратура** Программа «Экспертиза отчетов об оценке» РЭУ имени Г. В. Плеханова [Электронный ресурс] URL: http://sdo.rea.ru/siteFDO/?executorID=Directory_Executor&mode=view&directoryID=174

16. **Федеральный закон** от 29.12.2012 года N° 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // СПС КонсультантПлюс

17. **Государственные** требования к программам профессиональной переподготовки оценщиков в Российской Федерации (согласованы Минимуществом России 19.04.2000 г. N° СМ-14/6174) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.ocenchik.ru/docs/656.html>

18. **Российская Федерация.** Министерство имущества. Требования к повышению квалификации в области оценочной деятельности: утв. Минимущества РФ от 22.05.2003 N ЗР-4/10060] [Электронный ресурс]. URL: [http://www.mosreg.ru/](#)
19. **КонсультантПлюс.** Законодательство. Версия Проф (дата обращения: 11.11.2016).

REFERENCES

1. **Coles M., Werquin P.** The role of national qualifications systems in helping to modernise vocational education and training systems. In: CEDEFOP (ed.) Modernising vocational education and training Fourth report on vocational education and training research in Europe: background report Volume 3. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008 (Cedefop Reference series).
2. **Referencing** national qualifications levels to the EQF -a discussion note. The EQF Advisory Group, 11–12 October 2010, Leuven. 53 p.
3. **The framework** for higher education qualifications in England, Wales and Northern Ireland Mansfield, 2008. Available at: <http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/FHEQ/EWNI08/FHEQ08.pdf>.
4. **Federalnyy zakon ot 29.07.1998 No. 135-FZ** “Ob otsenochnoy deyatel'nosti v Rossiyskoy Federatsii” (Federal law No. 135-FZ of 29.07.1998 “On assessment activities in the Russian Federation”). E-system ATP ConsultantPlus
5. **Rossiyskaya Federatsiya. Ministerstvo Truda.** Ob utverzhdenii professional'nogo standarta “Spetsialist v otsenochnoy deyatel'nosti” (Order No. 539-n of the Ministry of Labour of Russia of July 4, 2015 “On endorsement of the state professional standard “Specialist in assessment activity”). Russian Federation. The Ministry of labour. About approval of professional standard “Specialist in the valuation activity”). E-system ATP ConsultantPlus.
6. **Trushnikov D. Iu., Kuchinskaia G. K.** Osnovnye printsipy i protsedury sertifikatsii kvalifikatsiy [Basic principles and procedures of certification of qualifications]. Tyumen, TOGIRRO, 2012. 56 p
7. **Otraslevaya ramka kvalifikatsiy “Spetsialist v otsenochnoy deyatel'nosti”.** Assotsiatsiya uchastnikov finansovogo rynka “Sovet po razvitiyu kvalifikatsiy”. [Sectoral qualifications framework “Specialist in assessment activity”. Association of financial market participants Council for the development of qualifications]. Moscow, 2016.
8. **Natsionalnyy sovet pri Prezidente Rossiyskoy Federatsii po professionalnym kvalifikatsiyam** (National Council under the President of the Russian Federation on professional qualifications). Available at: <http://nspkrf.ru/about.html>
9. **Federalnyy zakon ot 03.07.2016 No. 238-FZ** “O nezavisimoy otsenke kvalifikatsii” (Federal law No. 238-FZ of July 3, 2016 “On independent assessment of qualifications”). E-system ATP ConsultantPlus.
10. **Framework** of actions for the Lifelong Development of Competences and Qualifications. Evaluation report. UNICE, 2006.
11. **Prikaz Minobrnauki ot 12.11.2015 No. 1327** “Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 38.03.01 Ekonomika (uroven bakalavriata) ”. Zaregistrirovano v Minyuste Rossii 30.11.2015 No. 39906) (Order No. 1327 of the Ministry of Education and Science of November 12, 2015 “On endorsement the Federal State Educational Standard of Higher Education on the major 38.03.01 Economics (Bachelor degree) ” (Registered in the Ministry of Justice of Russia No. 39906 of November 30, 2015). E-system ATP ConsultantPlus.
12. **Bologna** process and the EQF implementation. Development of qualifications Frameworks. Joint meeting of national correspondents (QF-EHEA) and national coordination points (EQF). Strasbourg, 26 October 2010.
13. **Programma masterskoy podgotovki “Otsenka biznesa”** (Master-programme on the major “Business assessment”) Available at: http://unecon.ru/sites/default/files/predstavlenie_na_sayt_ob_0.pdf
14. **Magisterskaya programma “Otsenka biznesa i korporativnye finansy”.** Finansovyy universitet (Master-programme “Business assessment and corporate finance”, Financial University). Available at: <http://www.fa.ru/priemka/magistr/list/Pages/2016/obcf.aspx>
15. **Magistratura Programma “Ekspertiza otchetov ob otsenke” REU im. G. V. Plekhanova** (Master-Programme “Expertise of appraisal report” of REU named after G. V. Plekhanova). [Available at: http://sdo.rea.ru/siteFDO/?executorID=Directory_Executor&mode=view&directoryID=174
16. **Federalnyy zakon ot 29.12.2012 No. 273-FZ** “Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii” [Federal law N° 273-FZ of December 29, 2012 “On education in the Russian Federation”). E-system ATP ConsultantPlus.
17. **Gosudarstvennyye trebovaniya k programmam professional'noy perepodgotovki otsenshchikov v Rossiyskoy Federatsii** (soglasovany Minimushchestvom Rossii 19.04.2000 No. SM-14/6174) (State requirements to the programmes of further training of assessors in the Russian Federation (endorsed by the Ministry of Property relations of Russia on April 19, 2000 No. SM-14/6174). Available at: <http://www.ocenchik.ru/docs/656.html>
18. **Rossiyskaya Federatsiya. Ministerstvo Imushchestva.** Trebovaniya k povysheniyu kvalifikatsii v oblasti otsenochnoy deyatel'nosti (The Russian Federation. The Ministry of Property relations. Requirements for training in the field of assessment activities). E-system ATP ConsultantPlus.

Информация об авторах:

И. В. Косорукова – доктор экономических наук, профессор, заведующий кафедрой оценочной деятельности и корпоративных финансов Негосударственного образовательного частного учреждения высшего образования «Московский финансово-промышленный университет «Синергия». (125190, г. Москва, Ленинградский проспект, дом 80, корп. Г, а/я 82, e-mail: IKosorukova@synergy.ru).

А. В. Пылаева – докторант, доцент кафедры геоинформатики и кадастра ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет», научный руководитель автономной некоммерческой организации «Институт развития территорий» (г. Н. Новгород). (603950, Россия, г. Нижний Новгород, ул. Ильинская, д. 65. e-mail: alena.pylaeva@gmail.com).

М. А. Емельянова – магистрант, ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Н. Новгород). (603950, Россия, г. Нижний Новгород, ул. Ильинская, д. 65. e-mail: maria101193@mail.ru).

Принята редакцией 26.12.2016

Information about the authors

Irina V. Kosorukova – Doctor of Economic Sc., Professor, the Head of the Chair of Assessment activities and Corporate Finance at Private Higher Institution “Moscow Financial and Industrial University “Synergy” (80 Leningradsky Av., Building G, p/b 82, 125190 Moscow, e-mail: IKosorukova@synergy.ru).

Alena V. Pylaeva – Post Doctorate, Associate Professor at the Chair of Geoinformatics and Cadastre at Nizhny Novgorod State Architectural University, Scientific Supervisor of independent non-commercial organization “Institute of Spatial Development” (65 Ilinskaya Str., 603950 Nizhny Novgorod, e-mail: alena.pylaeva@gmail.com).

Mariia A. Emelianova – Master-student at Nizhny Novgorod State Architectural University (65 Ilinskaya Str., 603950 Nizhny Novgorod, e-mail: maria101193@mail.ru).

Received 26 December 2016

СЕЛЬСКИЙ МИКРОБИЗНЕС В УСЛОВИЯХ КОНЦЕНТРАЦИИ АГРОПРОМЫШЛЕННОГО КОМПЛЕКСА АЛТАЙСКОГО КРАЯ

RURAL MICROBUSINESS IN THE AGRIBUSINESS CLUSTER OF THE ALTAI TERRITORY

УДК 33.334

DOI: 10.153/ PEMW20170214

Н. П. Карамышев

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Алтайский институт повышения квалификации руководителей и специалистов агропромышленного комплекса», г. Барнаул, Российская Федерация, e-mail: aspirantura.aipk@mail.ru

Karamyshev, N.P.

Altai Institute of Advanced Training of Managers and Specialists of agriculture" Barnaul, Russia, e-mail: aspirantura.aipk@mail.ru

Аннотация. Рыночная экономика не может развиваться и эффективно функционировать без надлежащего обеспечения образовательными услугами субъектов предпринимательства. Особую роль в образовательной среде следует уделить дополнительному профессиональному образованию, так как главная его цель – повышение уровня профессиональных знаний и умений руководителей и специалистов различных отраслей экономики. Наиболее важными субъектами предпринимательской деятельности, а также пользователями образовательных услуг дополнительного профессионального образования являются представители малого предпринимательства и микробизнеса. Малое предпринимательство и микробизнес уже показали себя значимыми составляющими экономического организма страны, источником благосостояния граждан, опорой социально-политической стабильности общества. Особую роль в развитии малого предпринимательства играет концентрация, так как это объединенный экономический процесс, заключающийся во все большем сосредоточении производства в крупных специализированных предприятиях. Проблема реформирования и интеграции предприятий агропромышленного комплекса в условиях проведения реформ аграрного сектора, освоения рыночной экономики в агропромышленном комплексе существенным образом связана с проблемой профессиональной неподготовленности, большинство представителей малого и среднего предпринимательства не знают, каким образом развивать сотрудничество в современной рыночной экономике, какова юридическая процедура и формы концентрации и интеграции. В свою очередь, программы повы-

Abstract. Market economy cannot develop and become efficient without sufficient training of business bodies. Further training plays specific role in education system as it focuses on enhancing professional knowledge and skills of the chiefs and specialists from different branches of economy. The representatives of small and micro businesses are considered to be the most important business entities, as well as consumers of educational services of further training. Small businesses and micro businesses appeared to be the significant parts of the national economy, the source of well-being of citizens and the basis of social and political stability of society. A cluster plays specific role in the development of small business, as it is an integrated economic process that implies industrial clusterization in big specialized enterprises. The problem of reformation and integration of agricultural enterprises in terms of reforming of agricultural sector, the development of a market economy in the agricultural sector, are closely connected with the problem of professional unreadiness when the majority of small and medium-sized enterprises do not know how to develop cooperation in the modern market economy, what the legal procedure is, what forms of clusters and integration exist. The programmes of further training on this major are implemented rather seldom and do not attract the chiefs.

шения квалификации по данному направлению реализуются достаточно редко, и руководители неохотно по ним обучаются.

Ключевые слова: малый бизнес, интеграция, сельский микробизнес, концентрация, кооперация, агропромышленный комплекс.

Для цитаты: Карамышев Н. П. Сельский микробизнес в условиях концентрации агропромышленного комплекса Алтайского края // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 1042–1047.
DOI: 10.153/ PEMW20170214

Key words: small business, integration, rural microbusiness, clusterization, cooperation, agriculture.

For quote: Karamyshev, N.P. [Rural microbusiness in the agribusiness cluster of the Altai]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire = Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7, no 2, pp. 1042–1047.
DOI: 10.153/ PEMW20170214

Введение. Экономическое развитие агропромышленного комплекса РФ возможно только на основе становления цивилизованного рынка и надлежащего функционирования рыночной экономики. Развитие рыночной экономики не может быть организовано без эффективного функционирования и надлежащего обеспечения образовательными услугами субъектов предпринимательства.

Особую роль в образовательной среде следует уделить дополнительному профессиональному образованию, так как главная его цель – повышение уровня профессиональных знаний и умений руководителей и специалистов различных отраслей экономики.

Постановка задачи. На современном этапе развития агропромышленного комплекса наиболее актуальным направлением исследования стало развитие дополнительного профессионального образования как основополагающего фактора интеграции данной отрасли.

Методология и история. Дополнительное образование в России в последние годы модернизируется в соответствии с мировыми тенденциями. Принят Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», который существенным образом повлиял на институт дополнительного профессионального образования [1]. Существует ряд федеральных и региональных программ развития данной сферы жизни общества. К ним относится Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы.

В концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года дополнительному профессиональному образованию определена особая роль двигателя системных интеграционных изменений в экономике и обществе [2]. Ставится задача кардинального изменения статуса образования в инновационном процессе развития страны – современное образование будет не одним из результатов инновационного развития, а необходимым условием его осуществления.

Однако в настоящее время все большую экономическую остроту приобретает проблема адекватности российскому образованию внедряемых инновационных и интеграционных принципов и механизмов современной экономики агропромышленного комплекса. Немаловажную роль играет соответствие российского образования ожиданиям потребителей образовательных услуг – руководителей и специалистов АПК, наличие необходимых финансовых, материальных и кадровых ресурсов, учет специфики менталитета работников сельского хозяйства.

Наиболее важными субъектами предпринимательской деятельности, а также пользователями образовательных услуг дополнительного профессионального образования являются представители малого предпринимательства и микробизнеса.

Малое предпринимательство и микробизнес уже показали себя значимыми составляющими экономического организма страны, источником благосостояния граждан, опорой социально-политической стабильности общества.

Результаты. В 2015 году, по данным Росстата, в Российской Федерации зарегистрировано и действует 4,5 млн субъектов малого и среднего предпринимательства (МСП), в которых занято более 18 млн человек, что составляет 25% от общего числа занятых в экономике).

Основу сектора МСП по количеству хозяйствующих субъектов составляют индивидуальные предприниматели (ИП) – 2,4 млн или 53,3% всех МСП и микропредприятия – 1,9 млн или 41% всех МСП. Малые предприятия составляют 5,2%, а средние – 0,3% от общего количества субъектов МСП.

При этом на микропредприятиях и в сегменте ИП трудится более половины всех занятых в секторе МСП – 55% [3].

По официальным данным Управления Алтайского края по развитию предпринимательства и рыночной инфраструктуры на 2015 г. сфера предпринимательства региона объединяет 90 тысяч хозяйствующих субъектов (из них порядка 36 тыс. – это средние и малые предприятия, включая микро предприятия, индивидуальные предприниматели – 54,6 тыс. единиц) и 40% населения, занятого на частных предприятиях. К данной категории относятся 87,0% организаций строительной сферы, более 79,0% юридических лиц, занятых в обрабатывающих производствах, почти 74% всех предприятий – юридических лиц края, занятых сельским хозяйством, охотой и лесным хозяйством [4].

Можно выделить ряд проблем, негативно воздействующих на предпринимательскую деятельность и развитие малого и микробизнеса, к ним относят:

1. Кризисные явления в экономике страны;
2. Пробелы и коллизии в законодательстве, регулирующем предпринимательскую деятельность;
3. Слабое развитие интеграционных процессов в предпринимательстве;
4. Отсутствие возможности участвовать в ценообразовании данных субъектов предпринимательской деятельности;
5. Низкий уровень профессиональных знаний в экономической, юридической, управленческой и иных направлениях деятельности руководителей и специалистов АПК.

Следует отметить, что образовательный нигилизм, низкий уровень профессиональных компетенций, особенно у руководителей малых форм предпринимательской деятельности, приводит к неэффективной работе организаций, вплоть до последующего банкротства и ликвидации. Большое количество представителей МСП не знают о том, каким образом они могут интегрироваться, и какие положительные тенденции это за собой влечет.

Особую роль в развитии малого предпринимательства играет концентрация, так как это объединенный экономический процесс, заключающийся во все большем сосредоточении производства в крупных специализированных предприятиях.

Проблема реформирования и интеграции предприятий агропромышленного комплекса в условиях проведения реформ аграрного сектора, освоения рыночной экономики в агропромышленном комплексе существенным образом связана с проблемой профессиональной неподготовленности, большинство представителей МСП не знают, каким образом развивать сотрудничество в современной рыночной экономике, какова юридическая процедура и формы концентрации и интеграции. В свою очередь, программы повышения квалификации по данному направлению реализуются достаточно редко, и руководители неохотно по ним обучаются.

Концентрация производства имеет четыре формы: укрупнение предприятий, специализация, кооперирование и комбинирование.

Для малого и микробизнеса Алтайского края наиболее актуальна такая форма концентрации, как кооперирование, так как данные субъекты предпринимательства не обладают необходимыми ресурсами для иных форм концентрации.

Кооперирование – прямые производственные связи между предприятиями (объединениями), участвующими в совместном изготовлении определенной продукции.

Принципы организации сельскохозяйственной кооперации дают основание утверждать, что эта организационно-правовая форма наиболее адаптирована к требованиям и условиям малого и микробизнеса в Алтайском крае и является одним из институтов реализации декларируемых Конституцией РФ социальных и гражданских основ российской государственности.

Правовой основой развития кооперации являются государственные программы:

1. Постановление Правительства РФ от 14.07.2012 N 717 «О Государственной программе развития сельского хозяйства и регулирования рынков сельскохозяйственной продукции, сырья и продовольствия на 2013–2020 годы»;
2. Ведомственная целевая программа «О развитии сельскохозяйственной кооперации на 2014–2017» [5].

Практика реализации государственной программы развития сельского хозяйства и регулирования рынков сельскохозяйственной продукции, сырья и продовольствия на 2013–2020 годы, а также ведомственной целевой программы «О развитии сельскохозяйственной кооперации на 2014–2017»

показала, что малый и средний бизнес особенно остро нуждается в создании инфраструктуры поддержки в форме сельскохозяйственной кооперации, для преодоления экономических проблем на селе.

По данным Росстата и Министерства сельского хозяйства, на 2015 г.:

- в РФ всего 6820 кооперативов;
- из них в Сибирском федеральном округе – 1069;
- а в Алтайском крае 58.

Для сравнения в Липецкой области – 500, а в Республики Саха (Якутия) – 562 кооператива [6].

Из этого следует, что в Алтайском крае, где сельское хозяйство является приоритетным направлением деятельности, развитие кооперации находится на очень низком уровне.

Следует отметить, что на территории Алтайского края действует Программа «Развитие сельскохозяйственной потребительской кооперации в Алтайском крае» на 2016–2018 годы.

Эта программа устанавливает правила и условия предоставления субсидий из федерального и краевого бюджета сельскохозяйственным потребительским кооперативам в Алтайском крае на создание и развитие материально-технической базы. Но при этом не предусматривает программы ПК по данному направлению, что, на наш взгляд, является пробелом в праве, так как создать кооператив представителем МСП без определенного багажа правовых знаний практически невозможно [7].

Отсутствие знаний в этой области так же негативно влияет и на грантовую поддержку кооперации в Алтайском крае. В 2015 г. только два сельскохозяйственных кооператива получили Гранты по программе развития кооперации, в Первомайском и Топчихинском районах.

Члены заседания поддержали реализацию двух проектов, презентованных на комиссии. Первый – «Будем здоровы» – разработан сельским кооперативом, расположенным в Первомайском районе. Проект предполагает запуск производства продуктов оздоравливающего и профилактического действия, в том числе пюре и соков для детского питания, а также полезных хлебобулочных изделий.

Второй проект, предложенный кооперативом «Восход» Топчихинского района, предусматривает дальнейшее развитие созданного снабженческо-сбытового кооператива, который осуществляет закуп молока в селах Топчихинского района.

В рамках заседания комиссии было принято решение о предоставлении грантов на реализацию обоих проектов. Общая сумма поддержки составила 11 млн рублей. [8]

Проблема развития такой формы концентрации, как кооперация малого бизнеса в Алтайском является комплексной:

1. Это проблема правовая, так как присутствуют пробелы и противоречия в законодательстве, регулирующем кооперацию;
2. Экономическая, так как до сих пор вопросы ответственности, прав и обязанностей членов кооперативов окончательно не урегулированы.
3. Социальные проблемы, характеризуются отношением сельскохозяйственных товаропроизводителей к кооперативам к кооперации. До сих пор существует негативное отношение к кооперации, так как опыт советского периода является достаточно противоречивым.
4. Основополагающей проблемой является отсутствие необходимого комплекса знаний, и программ повышения квалификации по кооперированию субъектов МСП

Было проведено предварительное исследование по вопросам кооперации на базе двух районов, респондентами были представители малых форм предпринимательства Калманского и Троицкого районов.

По результатам исследования в Калманском районе были опрошены 25 глав К(Ф)Х.

Исследование показало:

- 51% респондентов знают, что такое кооперация;
- 29% ответили, что в их муниципальном образовании используются принципы кооперации;
- на территории данного района нет преобладающей формы кооперации;
- на вопрос «Какие услуги необходимы для развития кооперации с/х» респонденты отвечали, что им необходимы услуги по обучению вопросам кооперации и концентрации.

В Шипуновском районе были опрошены 25 глав К(Ф)Х.

Исследование показало:

- 56% респондентов знают, что такое кооперация;
- 33% ответили, что в их муниципальном образовании используются принципы кооперации;
- на территории данного района нет преобладающей формы кооперации;
- на вопрос «Какие услуги необходимы для развития кооперации с/х» респонденты отвечали,

что им необходимы услуги по обучению по вопросам кооперации и концентрации.

На основании результатов предварительного исследования можно сделать вывод, что около половины респондентов знают, что такое кооперация, около 30% отметили, что процессы кооперации используются в их районе, и большинству респондентов необходимо обучение по вопросам кооперации, организации и функционирования кооперативов.

Это говорит о том, что кроме реализации Программы «Развития сельскохозяйственной потребительской кооперации в Алтайском крае» на 2016–2018 годы, одним из приоритетных направлений должно быть повышение уровня правовых и экономических знаний в области кооперации у сельскохозяйственных товаропроизводителей.

В программу следует включить такие вопросы, как:

1. Организационно-правовые основы кооперации сельскохозяйственного малого бизнеса;
2. Документационное обеспечение кооперации сельскохозяйственного малого бизнеса;
3. Риски и бизнес-планирование кооперации сельскохозяйственного малого бизнеса;
4. Защита интересов субъектов кооперации сельскохозяйственного малого бизнеса.

Выводы. Сельскохозяйственная кооперация – это основа и главная форма концентрации сельского малого бизнеса, наиболее удобная для данных субъектов предпринимательства. Реализация программы повышения квалификации представителей малых форм хозяйствования по вопросам кооперации позволит ликвидировать пробел знаний в данной области и развить данный институт в районах Алтайского края.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Федеральный** закон от 29 декабря 2012 г. N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] (с изм. и доп.) // Правовая система «Гарант». Версия от 2 декабря 2016 г. С жесткого диска.
2. **Постановление** Правительства РФ от 15.04.2014 N295 Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы. [Электронный ресурс] (с изм. и доп.) // Правовая система «Гарант». Версия от 2 декабря 2016 г. С жесткого диска.
3. **Сборник** «Статистика МСП 2010–2015: Основные показатели деятельности малых и средних предприятий» [Электронный ресурс] (с изм. и доп.) // Правовая система «Гарант». Версия от 2 декабря 2016 г. С жесткого диска.
4. **Официальный** сайт Управления Алтайского края по развитию предпринимательства и рыночной инфраструктуры [Электронный ресурс]. URL: <http://www.altregion22.ru/gov/administration/stuct/business/> (дата обращения: 11.11.2016).
5. **Постановление** Правительства РФ от 14.07.2012 N717 «О Государственной программе развития сельского хозяйства и регулирования рынков сельскохозяйственной продукции, сырья и продовольствия на 2013–2020 годы» [Электронный ресурс] (с изм. и доп.). Правовая система «Гарант». Версия от 2 декабря 2016 г. С жесткого диска.
6. **Официальный** сайт Федеральной службы государственной статистики [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gks.ru/> (дата обращения: 11.11.2016).
7. **Приказ** Главного управления сельского хозяйства Алтайского края от 1 сентября 2015 года № 83 «Об утверждении ведомственной целевой программы «Развитие сельскохозяйственной потребительской кооперации в Алтайском крае» на 2016–2018 годы [Электронный ресурс] (с изм. и доп.) // Правовая система «Гарант». Версия от 2 декабря 2016 г. С жесткого диска.
8. **Официальный** сайт Главного управления сельского хозяйства Алтайского края [Электронный ресурс]. URL: <http://www.altagro22.ru/> (дата обращения: 11.11.2016)

REFERENCES

1. *Federalnyy zakon ot 29 dekabrya 2012 g. No. 273-FZ "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii"* (s izm. i dop.) (Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 "On education in the Russian Federation" amended). E-system Garant of December 2, 2016.

2. *Postanovlenie pravitelstva RF ot 15.04.2014 No. 295 Gosudarstvennaya programma Rossiyskoy Federatsii "Razvitie obrazovaniya" na 2013–2020* (Governmental Decree of the Russian Federation No. 295 of April 15, 2014 State programme of the Russian Federation "Development of education in 2013-2020). E-system Garant of December 2, 2016.

3. *Sbornik "Statistika MSP 2010-2015: Osnovnye pokazateli deyatel'nosti mal'kh i srednih predpriyatiy (s izm. i dop.)* (Collection "Statistics of SME 2010-2015: the main characteristics of small and middle enterprises activity amended). E-system Garant of December 2, 2016.

4. <http://www.altaregion22.ru/gov/administration/stuct/business/>

5. *Postanovlenie pravitelstva RF ot 14.07.2012 No. 717 "O gosudarstvennoy programme razvitiya selskogo khozyaystva i regulirovaniya rynkov selskokhozyaystvennoy produkcii, syrya i prodovol'stviya na 2013-2020 gody"* [Governmental Decree of the Russian Federation No. 717 July 14, 2012 "On the state programme of agricultural development and regulation of the markets of agricultural production, raw materials and food production in 2013-2020). E-system Garant of December 2, 2016.

6. <http://www.gks.ru/>

7. *Prikaz Glavnogo upravleniya selskogo khozyaystva Altaiskogo kraya ot 1 sentyabrya 2015 goda No. 83 "Ob utverzhdenii vedomstvennoy tselevoy programmy "Razvitie selskokhozyaystvennoy potrebitelskoy kooperatsii v Altaiskom krae" na 2016-2018 gody* (Order No. 83 of the Head Office of Agriculture of the Altai Territory of September 1, 2015 "On endorsement of the departmental target programme "Development of agricultural consumer cooperation in the Altai Territory" in 2016-2018 amended). E-system Garant of December 2, 2016.

8. <http://www.altagro22.ru/>

Информация об авторе

Карамышев Николай Петрович – аспирант кафедры экономики, управления и права, старший преподаватель кафедры экономики управления и права ФГБОУ ДПО «Алтайский институт повышения квалификации руководителей и специалистов АПК» (656019, г. Барнаул, ул. Островского, 14, e-mail: aipk-apk@intelbi.ru).

Information about the author

Nikolai P. Karamyshev – PhD-student of the chair of Economics, Management and Law, Senior teacher at the Altai Institute of Advanced Training of Managers and Specialists of Agriculture (656019, Barnaul, Ostrowski street 14, e-mail: aipk-apk@intelbi.ru).

Принята редакцией 10.01.2017

Received 10 January 2017

ДИНАМИКА КРИТЕРИЕВ НАУЧНОГО ЗНАНИЯ И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

CHANGE OF THE SCIENTIFIC KNOWLEDGE CRITERIA AND MODERN EDUCATION

УДК 378.1+001.1

DOI: 10.153/ PEMW20170215

С. С. Сергеев

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
аграрный университет», Новосибирск,
Российская Федерация, e-mail: sergeevs09@mail.ru.

Sergeev S.S.

Novosibirsk State Agrarian University,
Novosibirsk, Russian Federation,
e-mail: sergeevs09@mail.ru

Аннотация. В статье рассмотрены динамика критериев научного знания и их значение для современного образования. Автор ставит задачу: определить основания разграничения знания с точки зрения допустимости его включения в вузовские учебные программы с позиции соответствия требованиям научности и выявить опасности проникновения псевдонаучных учений в образование. Методологию исследования составили принципы историзма, а также предметности, методичности, системности и конкретности знания. Использован метод сравнительного анализа. Рассмотрев развитие науки и ее критериев начиная с XI века, автор выявил два уровня критериев различия научного и преднаучного знания: общенаучный и методологический, которые являются общими для науки и методологии. Выявлены слабые места, используя которые, псевдонаучные направления могут повлиять на образовательный процесс. Обоснована необходимость выработки механизмов защиты современного образования от проникновения псевдонаучных влияний. В статье сделан вывод, что формирование критериев научности знания является нелинейным процессом. Поэтому данные критерии постоянно уточняются и дополняются под воздействием изменений как в самой науке, так и под влиянием философских концепций. Различные философские и научные школы предлагали и предлагают собственные критерии научности. В итоге формируются критерии, признанные научным сообществом и образующие «защитный механизм» науки, целью которого является сохранение наукой собственной целостности, а также научной основы профессионального образования.

Ключевые слова: наука, образование, факт, теория, эксперимент, наблюдение, система, гуманитарная наука.

Abstract. The article deals with the dynamics of the criteria of scientific knowledge and their significance for modern education. The author sets the task to determine the division of knowledge base in terms of the admissibility of its inclusion in the high school curriculum to meet the requirements of the scientific position and identify the danger of penetration of pseudoscientific exercises in education. Research methodology comprised the principles of historicism and objectivity, methodical, systematic and objectiveness knowledge. The method of comparative analysis. The development of science and its criteria since the XI century, author revealed two level of the criterions distinction of the scientific and pre-scientific knowledge: scientific and methodological that are common for science and methodology. Identify those weaknesses using that on the educational process can affect the various pseudoscientific directions. The necessity to develop mechanisms of protection against the penetration of modern education pseudoscientific influences. The article concluded that the formation of criteria of scientific knowledge is a nonlinear process. Therefore, these criteria are constantly being refined and supplemented under the influence of changes in science and under the influence of philosophical concepts. Various philosophical and scientific schools offered and offer their own scientific criteria. As a result, formed the criteria accepted by the scientific community and forming a “defense mechanism” of science, whose goal is to preserve the integrity of their own science, as well as the scientific basis for higher education.

Key words: science, education, fact, theory, experiment, observation, system, humanities.

Для цитаты: Сергеев С. С. Динамика критериев научного знания и современное образование // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2, С. 1048–1054.
DOI: 10.153/ PEMW20170215

For quote: Sergeev S.S. [Change of the scientific knowledge criteria and modern education]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7. № 2, pp. 1048–1054. DOI: 10.153/ PEMW20170215

Введение. Сфера современного профессионального образования неразрывно связана с наукой. Наука представляет собой развивающуюся и постоянно обновляющуюся систему, поэтому перед социальными институтами, связанными с образованием, стоит проблема вписывания новых научных теорий в образовательный процесс. Возникает необходимость осмыслить содержание появляющихся научных теорий и оправданность их включения в образовательные стандарты и программы. Ситуация осложняется расширением междисциплинарных направлений научных исследований и, соответственно, критикой принципа дисциплинарно-предметной организации образования и стремлением его реформирования в условиях введения множества междисциплинарных учебных дисциплин. «В науке, с одной стороны, происходит мощная дифференциация, возникают и разрабатываются новые фундаментальные научные направления. С другой – развиваются интеграционные процессы: возникновение междисциплинарных направлений, математизация и компьютеризация науки и др.» [1, с. 58].

Например, «экономическая реформа, проводимая в России с начала 90-х годов, и формирование новой экономической системы предполагают необходимость углубленного изучения процессов, составляющих основу рыночных преобразований, к которым относятся образование и развитие рынка ценных бумаг. Формирование рынка ценных бумаг порождает нетрадиционные учебные дисциплины, поэтому в блок дисциплин по государственному стандарту подготовки кадров включен курс «Рынок ценных бумаг»» [2]. Поэтому достаточно явно просматривается проблема определения того, каковы основания разграничения содержательного знания с точки зрения допустимости его включения в вузовские учебные программы с позиции соответствия требованию научности?

Одним из примеров слабого места критериев научности в образовании является активное введение информационных технологий. «...возникает проблема качества данного электронного продукта. Совершенно не разработана теоретическая база, которая позволяет обосновать постановку целей, задач электронного продукта, критерии отбора материалов, его место в образовательном процессе. К сожалению, методическое оснащение, основанное на научных подходах, только начинает развиваться» [3, с. 63].

В настоящее время в разряд научного знания начинает включаться значительный массив данных, ранее не относившихся к области научного познания. Поэтому актуализируется вопрос об отличии научного знания от ненаучного, причем демаркационная линия проводится на основе критериев научности. Под «критерием научности» понимается признак, на основании которого мы проверяем, как относится данный объект к науке. Постоянная изменяемость критериев научности является неизбежной с позиций как развития науки, так и более широкого социокультурного контекста, определяющего формирование критериев научности. Отсюда критерии научности знания и научности теории представляют собой «проблемное поле» для философии и методологии науки, в рамках которого идет поиск максимально объективных критериев научности.

Постановка задачи. Целью данной статьи является рассмотрение динамики критериев научного знания и их значение для современного образования. Ставится задача – определить основания разграничения знания с точки зрения допустимости его включения в вузовские учебные программы с позиции соответствия требованиям научности и выявить опасности проникновения псевдонаучных учений в образование.

Методологию исследования составляют принципы историзма, а также предметности, методичности, системности и конкретности знания. Использован прежде всего метод сравнительного анализа.

Результаты. В философии науки на текущий момент принят ряд критериев, на основании которых проводится определение степени научности теории. Первым критерием служит эмпирическая проверяемость, т.е. истинным считается такое положение, истинность которого может быть установлена с помощью простого наблюдения. Но в связи с совершенствованием научных при-

боров возникает проблема: можно ли считать показания высокоточных приборов наблюдениями? Многие данные, получаемые при помощи таких приборов, относят к косвенным, но тем не менее приравнивают к наблюдаемым. Вторым критерием считается соответствие экспериментальным данным. Научным считается положение, способное пройти многократную экспериментальную проверку. Третий критерий научности – это объяснительная и предсказательная сила теории. Четвертый критерий представляет собой преемственность, т.е. новые данные должны соответствовать более ранним достижениям науки. Пятый критерий – системность. Любое положение, которое стремится стать частью науки должно либо быть системным, либо вписаться в существующую научную систему, не нарушая ее системности [4].

Считается, что если теория оценивается положительно с позиций данных критериев, то ее вполне можно считать научной. Именно здесь возникает проблема: далеко не все специализированные виды познавательной деятельности, претендующие на статус науки, прежде всего гуманитарные науки, могут проверить соответствие своих положений согласно данным критериям. Многие объекты гуманитарных наук не поддаются наблюдению. Например, мы не можем наблюдать исторические факты, так как они имели место в прошлом и не повторяются с той же точностью. Кроме того, существуют течения, о которых можно говорить как о лженаучных (псевдонаучных). Это прежде всего теории, сделанные по образцу научных и претендующие на статус научных (астрология, «новая хронология», теория торсионных полей и т.д.). Общим признаком псевдонаучных теорий является то, что реальность (эмпирическая проверяемость) предмета псевдонаучного знания по меньшей мере дискуссионна. Следовательно, сама полиструктурность знания в современной культуре, выражающаяся в многообразии его характеристик, – «научное» и «преднаучное», «формальное» и «содержательное», «теоретическое» и «эмпирическое», «вненаучное» и «псевдонаучное» и т.п., – еще не нашедшая адекватного системного отражения, требует дальнейшей разработки критериев определения научности. Рассматривая вопрос о формировании этих критериев, обратим внимание на их неоднородный характер, что генетически связано с этапами развития науки.

Критерии различения научного и преднаучного знания носят двухуровневый характер:

1) общенаучный (освоен в Средневековье): формирование приемов концептуализации (проверка и соотнесение с выводами смежных научных дисциплин), идеализации (фиксация условий среды, относительно которых выявляется данный факт) и универсализации (определение объема и содержания класса изучаемых фактов);

2) методологический (освоен в Новое время): требование ясности и аргументированности, отказ от супранатурального обоснования любого типа знания, замена понятия «интуиция» как непосредственного усмотрения истины на понятие «интеллектуальная интуиция» с требованием, чтобы любая истина, даже полученная как результат озарения, могла затем быть верифицирована всем комплексом логических и экспериментальных методов науки.

Уточним, как формировались критерии научности, начиная с ранних периодов формирования науки. Преднаучное знание характеризуется неструктурированностью (или плохой структурированностью), нечетко сформулированными критериями достоверного знания. Осознание необходимости создания четких критериев достоверности знания возникает в западноевропейской культуре в период позднего Средневековья (XII–XIV вв.) и, как это ни парадоксально, связано с потребностями не средневековой науки как таковой, а католической церкви.

В XI в. в Западной Европе начинается необычайно активное распространение различных ересей, что ставит перед католической церковью задачу сопротивления этим еретическим учениям. И в рамках этой задачи встала проблема определения критериев истинной веры, т.е. необходимо было найти критерии, на основании которых можно было бы вычленивать еретика среди «добрых католиков». Эту задачу пытались решить многие богословы того времени, но на практике их работой и практическим использованием занималась инквизиция.

Основанием для подозрения в ереси являлось расхождение с официальным католическим учением (истинной верой). Необходимо было научиться определять эти различия, и тут создаются инструменты, поразительно напоминающие современные критерии.

Во-первых, определить еретика проще всего было с помощью наблюдения. Любое наблюдаемое отклонение (неправильный способ крещения, слова, сказанные в сторону и т.п.) приводило к подозрению в ереси.

Во-вторых, широко использовались различные испытания, рационализация которых в инквизиционной практике способствовала формированию своеобразных образцов, в будущем способствующих формированию экспериментальной науки. «Эксперименты», проводимые инквизицией, имели мало внешнего сходства с современным научным экспериментированием, но имели одно существенное сходство – использование процедуры идеализации.

Классическим примером такого испытания является процедура, когда еретик определялся по тому, способен человек убить цыпленка или нет. Последователи еретических движений, которым запрещалось проливать кровь животных, выдавали себя таким образом. В данном случае практически ставится эксперимент, направленный на подтверждение или опровержение следствия из общего положения, рассматриваемого в качестве истинного. Именно соединение данных «чувственного опыта», полученных на основе проверки дедуктивных следствий, выводимых из «идеальной модели» исследуемого явления, с самой этой моделью, разработанной теоретико-логическими средствами, позволило Г. Галилею, как принято считать в истории науки, создать научный экспериментальный метод. Правоммерно утверждается, что научный опыт не сводится ни к фактам непосредственного наблюдения, ни к теоретическим построениям, лишенным связи с действительностью, но возникает именно в их взаимопроникновении в ходе рационально обоснованного эксперимента. А его основу образует «идеальная модель», или результат идеализации чувственно данных феноменов. Процедуры идеализации и универсализации, мысленный эксперимент достаточно широко используются уже в схоластической философии, практика использования метода испытания-эксперимента широко распространяется в деятельности инквизиции как института католической церкви, что подготовило почву для научного эксперимента, особенностью которого становится перенос акцента с апологетического на критическое и эвристическое значение метода.

В-третьих, философские идеи еретиков не обладали достаточной для церковных деятелей объяснительной силой, и дело здесь не только в догматизме, ведь официальная церковная идеология совершенствовалась в течение веков, и в нее проникали различные идеи.

В-четвертых, в ересь практически отсутствовала преемственность, каждое учение создавалось как бы с нуля. И главное – очень сильно разрывались связи с христианской традицией католичества, при этом совершенно игнорировался опыт, накопленный веками.

В-пятых, еретические учения очень противоречивы, тогда как христианские философы, наоборот, придавали очень большое значение формальной логике, пытались решить все противоречия, возникающие в христианстве.

Таким образом, в деятельности католической церкви отчетливо видна попытка создать критерии истинной веры. Но так как первые ученые работали в системе с доминирующей ролью религиозного мировоззрения, то в историческом аспекте начало формирования критериев научности можно отнести к периоду зрелой схоластики (XII–XIII вв.) – происходит структурирование понятий, формирование тезаурусов, наработка логических приемов и методов, формулирование требования аргументированности и доказуемости. Поэтому для понимания генезиса критериев собственно научного знания в период первой научной революции (XVI–XVII вв.) и их изменения в ходе развития самой науки представляется важным учитывать предшествующий историко-культурный контекст, подготовивший то значение, которое приобретают требования логико-математической и экспериментальной проверяемости.

Отцы научного метода создают механистическую картину мира, тем самым отодвигая за пределы науки нематериальные явления. При этом не отрицается значение веры, она просто выносится за пределы науки. С появлением метода научной индукции, разработанного Ф. Бэконом, становится актуальной многократная проверка истинности, идеалом становится полная индукция, т.е. стремление проверить все варианты. Отрицается появление знания путем «озарения».

В позднем Средневековье результаты религиозных откровений могли стать частью теологии. Фактически главным критерием истины был либо авторитет человека, проповедующего свои видения, либо авторитет римского папы, который поддерживал проповедника. Но при этом требовалась проверка новых «данных», чем занималась инквизиция. Основой проверки служили уже упоминавшиеся критерии, если откровение им не соответствовало, был риск попасть под подозрение в ереси, и это могло закончиться плачевно. Вместе с тем прохождение проверки открывало перспективы для карьеры, так Игнатий Лойола, трижды задерживавшейся инквизицией и трижды

оправданный [5, с. 123, 154–155], затем при содействии Папы римского основал орден иезуитов и сам превратился в крупного авторитета, а его «Духовные упражнения» стали классическим трудом [5, с. 133–144, 154–162].

Наука Нового времени создает критерии, проверку которыми не способно пройти не только религиозное откровение, но и любая многовековая религиозная традиция. Научное знание не может быть результатом «озарения», оно появляется путем длительных экспериментов, расчетов и т.п. Если религиозная истина даже после всех соответствующих проверок остается «откровением свыше», то научное открытие – это прежде всего результат кропотливой исследовательской работы, хотя возможно, что толчком для открытия послужила некая «интуитивная находка».

Опора на экспериментально-математическую модель проверки истинности приводит к усиленному развитию естественнонаучного знания. На этом фоне зачатки гуманитарных наук выделяются главным образом в рамках философии либо являются правовыми, либо строятся напрямую на основе естественнонаучных дисциплин. Дело в том, что не естественнонаучному знанию для получения статуса науки необходимо было соответствовать тем же критериям научности, что и естественным наукам. Поэтому уподобление многих общественных и индивидуальных процессов механизму придавало гуманитарным направлениям некую научную легитимность. С дроблением научных дисциплин усложняется проблема демаркации научного знания. Относительная стабильность научной методологии сменяется появлением большого количества новых методов зарождающихся гуманитарных наук.

Вплоть до конца XIX в. господствующей тенденцией в методологии гуманитарных наук был натурализм – универсализация принципов и методов естественных наук при решении проблем социального познания. Ничего за пределами естественных наук не могло считаться «объективным». Это вело, во-первых, к абсолютизации естественнонаучного подхода в объяснении человека и общества и, во-вторых, к игнорированию их специфики. Однако стремление объяснить развитие общества посредством законов природы, игнорируя собственно социальные закономерности, все более выявляло свою односторонность и ограниченность. Поэтому стала формироваться – в противовес натуралистической – культурцентристская парадигма, основой которой стало признание особого статуса социально-гуманитарных наук.

Итак, в конце XIX – начале XX вв. стало очевидным, что «науки о культуре» должны иметь свой собственный концептуально-методологический фундамент, отличный от фундамента естествознания. В основу этого тезиса легло представление В. Дильтея о том, что жизнь людей в силу своей специфики должна изучаться через метод понимания. Различают два вида понимания: понимание собственного внутреннего мира, достигаемое с помощью интроспекции (самонаблюдения); понимание чужого мира – путем вживания, сопереживания, эмпатии. Но при таком понимании не нужны ни законы, ни теории, ни даже общие понятия. Таким образом, В. Дильтей, с одной стороны, выделяет гуманитарные науки в отдельную группу, имеющую право на собственный метод, с другой стороны, своим «методом понимания» практически лишает их статуса наук, так как становятся неприменимыми общие критерии научности, выработанные в ходе развития естествознания.

Невозможность игнорировать общие критерии научности, даже принимая во внимание проблему единства научного метода (дихотомия номотетического и идеографического метода), определила ориентацию гуманитарных наук на указанные критерии при выработке собственной методологии. В результате были предприняты попытки адаптации критериев научности к гуманитарному знанию с учетом его специфики. Например, немецкий философ Г. Риккерт обосновывал «историко-индивидуализирующий метод отнесения к ценностям», утверждая, что исследование культурных процессов является научным только при соблюдении двух требований. Во-первых, необходимо не ограничиваться простым описанием единичного, а принимать во внимание индивидуальные причины и подводить особое под общее, используя «культурные понятия». Во-вторых, следует руководствоваться при этом определенными ценностями. Первое требование явно ориентировано на общие критерии научности, второе содержательно связано со спецификой гуманитарных наук. При этом исторически-индивидуализирующий метод отнесения к ценностям Риккерт отличает от оценки: оценивать – значит высказывать похвалу или порицание, относить к ценностям – ни то, ни другое. Если отнесение к ценностям, по его мнению, остается в области установления фактов, то

оценка выходит из нее. Иначе говоря, и при учете специфики гуманитарного знания общенаучный критерий «фактической обоснованности» остается задействованным.

Выводы. В XX в. так или иначе господствовал единый критериальный подход: выделение гуманитарных наук в отдельную область научного познания не освобождало их от обязанности соответствовать общим критериям научности. Любая гуманитарная теория обязана быть логически непротиворечивой, обладать объяснительной и предсказательной силой, находить свое отражение в практике, а также быть системной. Понятие социального эксперимента дало гуманитарным наукам некоторую возможность экспериментальной проверки. Признается необходимость преемственности, хотя ее соблюдение зачастую более усложнено, чем в естественных науках.

Когда научное знание становится синонимом объективной истины, многие ненаучные течения пытаются получить научный статус, статус науки, тем самым стараясь доказать свою безупречность. Эти теории используют элементы методологического аппарата, накопленного наукой, и строятся по образцу научных теорий. Главным способом их распознавания является применение к ним критериев научности. К началу XXI в. процедура применения критериев приобретает черты проблемы, поскольку содержание постнеклассического этапа, в который, согласно широко пропагандируемой точке зрения, вступила современная наука, характеризуется «плюрализмом», следствием чего является отсутствие единого критериального подхода к определению научности. Многочисленные концепции сомнительного характера, обосновывая свой научный статус в такой ситуации, начинают использовать возникающие внутри науки проблемы и противоречия.

Причиной возникновения таких противоречий являются проблемные области научного знания. Теории сомнительного статуса многие неясные науке феномены объясняют через введение факторов, существование которых не подтверждается наукой (особенно плодотворным в указанном отношении является термин «поле» в сочетании с различными предикатами). Реальная проблема состоит в том, что такие положения не являются научными фактами. Научный факт представляет собой результат особого вида идеализации, который можно выделить из окружающей действительности, воспроизвести многократно, проверить разными способами и однозначно использовать практически. Однако ненаучные направления понимают «научный факт» как синоним «события» или даже предполагаемого события. То есть построение теории осуществляется на основе событий, реальность которых неочевидна. При этом результатам таких исследований придается «привкус» неадекватной сенсационности. Подобные исследования создают в массовом сознании ощущение некоторого объективного научного открытия, тем более что часто идет оперирование «аргументом» – научно доказано. Следовательно, первое разделение научного и ненаучного знания проходит через понятие «научный факт». Несоответствие критерию фактической обоснованности означает ненаучный характер теории, и такое соответствие, даже если теория соответствует некоторым другим критериям, признается недостаточным. Именно данным обстоятельством следует руководствоваться при определении допустимости включения тех или иных теоретических построений в учебные вузовские курсы.

То есть если в области естественных и точных наук традиции следования эволюционно складывающимся критериям научности достаточно сильны, то в социально-гуманитарных науках такой четкости нет. Примером могут служить входящие в ООП бакалавриата по направлению подготовки «менеджмент» факультативы «Духовно-нравственные основы экономики» и «Управление по целям», которые ведутся в Негосударственном образовательном учреждении «Московская международная высшая школа бизнеса «МИРБИС» (Институт) [6]. С одной стороны, аксиологическая составляющая науки должна учитываться при преподавании, но, с другой стороны, сам научный статус экономики и менеджмента неочевиден. Отвлечение на «духовные основы» дает большой простор для псевдонаучных спекуляций даже в естественных и точных науках и тем более в социально-гуманитарных.

Именно встраивание социально-гуманитарных аспектов в ФГОСы естественнонаучных специальностей и приводит к возникновению «слабых мест». Например, в ФГОС по направлению подготовки 110400.62 «Агрономия» предусмотрен такой вид профессиональной деятельности, как «проведение маркетинговых исследований на сельскохозяйственных рынках» [7, с. 4–5], в то же время в ФГОС по направлению подготовки 111100.62 «Зоотехния» список видов профессиональной деятельности меньше (11 наименований против 20 у «Агрономии»), причем все они достаточно

жестко привязаны к специальности [8, с. 3–4]. Соответственно, «Зоотехния» лучше, чем «Агрономия», защищена от проникновения современных «революционных» и «инновационных» методик, не прошедших проверку критериями научности.

В заключение отметим, что формирование критериев научности знания вряд ли можно отнести к линейным процессам. Критерии постоянно уточняются и дополняются под воздействием изменений в самой науке, а также под влиянием изменяющихся философских концепций. Различные философские школы и направления, отдельные философы предлагали и предлагают собственные критерии научности. В итоге формируются критерии, признанные научным сообществом и образующие «защитный механизм» науки, целью которого является сохранение наукой собственной целостности. Включение новых научных теорий в образовательный процесс допустимо только после всесторонней проверки на истинность, так как необходимо сохранение не только целостности науки, но и целостности и преемственности образования – научно-педагогическое сообщество должно помнить о необходимости «защитного механизма».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Пушкарёва Е. А.** О проблемах фундаментальности современного образования // Профессиональное образование в современном мире. 2012. № 1(4).
2. **Рябова Г. А.** Программа учебной дисциплины «Рынок ценных бумаг». Обнинск, 2008 [Электронный ресурс]. URL: http://www.ofguu.ru/_files/rynok_ctnyh_bumag.pdf (дата обращения: 17.12.2016).
3. **Сивохина Л. Н.** Информационные технологии в образовательных системах естественных наук // Профессиональное образование в современном мире. 2012. № 3(6).
4. **Сторожук А. Ю.** Пределы науки. Новосибирск: Новосиб. гос. ун-т, 2005.
5. **Бёмер Г.** История ордена иезуитов. Смоленск: Русич, 2002.
6. Учебная программа по направлению подготовки 080200 «Менеджмент» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pandia.ru/text/77/229/28985.php> (дата обращения: 17.12.2016).
7. **ФГОС ВПО** по направлению подготовки 110400 «Агрономия» (квалификация «бакалавр») от 22.12.2009 № 811 [Электронный ресурс]. URL: <http://nsau.edu.ru/directory/fgos3/> (дата обращения: 17.12.2016).
8. **ФГОС ВПО** по направлению подготовки 111100 «Зоотехния» (квалификация «бакалавр») от 25.01.2010 № 73 [Электронный ресурс]. URL: <http://nsau.edu.ru/directory/fgos3/> (дата обращения: 17.12.2016).

REFERENCES

1. **Pushkareva E. A.** [On the problems of fundamental modern education]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2012, no. 1(4) (in Russ).
2. **Riabova G. A.** *Programma uchebnoi distsipliny «Rynok tsennykh bumag»* [Programme document on the module “Equity market”]. Obninsk, 2008. 12 p. Available at: http://www.ofguu.ru/_files/rynok_ctnyh_bumag.pdf
3. **Sivokhina L. N.** [Information technologies in educational systems of natural sciences]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2012, no 3(6) (in Russ).
4. **Storozhuk A. Yu.** *Predely nauki: monografiya* [Science borders]. Novosibirsk, NSU Press, 2005 p.
5. **Bemer G.** *Istoriya ordena iezuitov* [History of Society of Jesus]. – Smolensk, Rusich Publ., 2002. 464 p.
6. <http://www.pandia.ru/text/77/229/28985.php>
7. **FGOS VPO po napravleniyu podgotovki 110400 Agronomiya (kvalifikatsiya «bakalavr») ot 22.12.2009 № 811 [tekst].** – 19 s. – URL: <http://nsau.edu.ru/directory/fgos3/>
8. **FGOS VPO po napravleniyu podgotovki 111100 Zootekhniya (kvalifikatsiya «bakalavr») ot 25.01.2010 № 73** [73 Federal State Educational Standard of Higher Professional Education on the major 111100 Bachelor in Livestock farming of January 25, 2010]. Available at: <http://nsau.edu.ru/directory/fgos3/>

Информация об авторе

Сергеев Сергей Сергеевич (Новосибирск, Россия) – Новосибирский государственный аграрный университет, юридический факультет, кафедра философии, старший преподаватель (630039, Новосибирск, ул. Никитина, д. 155, e-mail: sergeevs09@mail.ru).

Information about the author

Sergey S. Sergeev (Novosibirsk, Russia) – Senior Teacher at the Chair of Philosophy, Faculty of Law, Novosibirsk State Agrarian University (155 Nikitina Str., 630039 Novosibirsk, e-mail: sergeevs09@mail.ru)

ОСОБЕННОСТИ СРЕДЫ ВУЗА В МАЛОМ ГОРОДЕ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ РАЗВИТИЕ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКОВ

PECULARITIES OF UNIVERSITY ENVIRONMENT THAT PROVIDE DEVELOPMENT OF STUDENTS' GENERAL AND PROFESSIONAL COMPETENCIES

УДК 378: 37.062.2: 304

DOI: 10.153/PEMW20170216

Т. А. Мутных

*Омский государственный аграрный университет
имени П. А. Столыпина, г. Тара,
Российская Федерация*

Mutnyh, T.A.

*Omsk State Agrarian University named after
PA Stolypin, Tara*

Аннотация. Статья посвящена изучению и обобщению особенностей среды вуза в малом городе, инновационного педагогического воздействия, ориентированного на развитие общих и профессиональных компетенций обучающихся.

Abstract. The article is devoted to the problem of studying and summarizing the specific peculiarities of the Higher School Medium in a small town. It also considers innovative pedagogical impact for the development of common and professional competences of the students.

Ключевые слова: среда вуза малого города, компетенции выпускников

Key words: university environment in a town, graduates' competences.

Для цитаты: Мутных Т. А. Особенности среды вуза в малом городе, обеспечивающие развитие общих и профессиональных компетенций выпускников // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 1055–1057. DOI: 10.153/PEMW20170216

For quote: Mutnyh, T.A. [Peculiarities of University environment that provide development of students' general and professional competencies]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire = Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7, no 2, pp. 1055–1057. DOI: 10.153/PEMW20170216

Введение. Для провинциального малого города, каким является на севере Омской области город Тара, студенчество – новый социокультурный феномен, оказывающий позитивное влияние на все стороны социально-экономической и культурной жизни. Студенческая молодежь отличается динамичностью мышления, более активным выходом в информационное пространство, восприимчивостью ко всему новому, что особенно важно в условиях северного депрессивного региона. Это стимулирует разрушение стереотипов и расширяет мировоззрение. С другой стороны, статус «университетского города» улучшает мироощущение и социальную комфортность населения. Благоприятно влияет филиал университета и на культурную среду социума.

Постановка задачи. Методология и методика исследования. Ряд исследователей отмечают, «период обучения в вузе – это важнейший период социализации человека. Социализация – процесс формирования личности в определенных социальных условиях усвоения человеком социального опыта, в ходе которого человек преобразует его в собственные ценности и ориентации» [1, с. 378]. Процесс социализации обучающихся, на наш взгляд, опосредуется в образовательном учреждении через развитие общих и профессиональных компетенций. К важнейшим характеристикам общих компетенций можно отнести способность выпускника устанавливать связи между знаниями и реальностью, принимать верное решение в конкретных ситуациях, вырабатывать последовательность действий по его реализации в условиях неопределенной среды. Именно среда вуза, в которой происходит инновационное педагогическое воздействие на обучающегося, на наш взгляд, формирует и развивает общие и профессиональные компетенции. Профессиональные компетенции выпускника можно рассматривать в контексте изложенных подходов как реализацию знаний, навыков, способностей в решении профессиональных задач, в умении организовать

собственную деятельность, собственный бизнес, выстроить профессиональную карьеру, проявить себя как личность и быть востребованным обществом.

«Внимание к студенчеству как к социальной группе – это проявление тенденции к пересмотру характерного для индустриального общества взгляда на высшую школу как на социальный институт массового воспроизводства узких специалистов-исполнителей» [2, с. 53]. Деятельность вузов имеет большое значение для общества, так как вузы являются центром социокультурных преобразований, средой воспроизводства и развития науки, образования и социализации личности.

Результаты. Формируя особую образовательную среду в малом городе, Тарский филиал:

- содействует комплексному развитию сельского хозяйства (и смежных с ними отраслей) на севере Омской области через удовлетворение его изменяющихся кадровых потребностей, а также осуществление научной поддержки его функционирования и развития;

- создает условия для получения качественного образования сельским населением северных районов Омской области и содействует этому;

- оказывает содействие развитию села и культуры сельской жизни, сохранению ее лучших традиций в Тарском Прииртышье и в целом на севере Омского региона.

Для обеспечения развития общих и профессиональных компетенций обучающихся в филиале организовано:

- осуществление подготовки своих выпускников не только как профессионалов с развитым научным, творческим и лидерским потенциалом, способных успешно самоопределяться и реализовывать себя в изменяющемся мире, но и как социально активных, толерантных граждан, патриотов родного края и отрасли;

- содействие интеграции профессионального обучения, среднего профессионального и высшего образования, академической и отраслевой науки в едином аграрном научно-образовательном пространстве севера Омской области;

- влияние на стратегические решения властных и управленческих структур, связанные с развитием АПК, смежных с ним земельно-имущественного и природно-ресурсного комплексов, перерабатывающей промышленности севера Омской области и его сельских поселений;

- распространение культуры качества, экологической культуры и гуманистических ценностей в профессиональной среде и социальном окружении.

Воспитательная миссия вуза в малом городе заключается в создании условий для развития профессиональной компетентности обучающихся, их духовно-нравственного и культурного развития, гражданского становления, обогащения личностного и профессионального опыта, созидательного решения общественных и личных проблем, а также для содействия социальной и творческой самореализации, приобщения их к здоровому образу жизни, формированию у них чувства гордости за выбранную профессию. Реализуются следующие принципы воспитательной деятельности: единства обучения и воспитания, субъектности, диалогизма, включения в различные виды деятельности, социального взаимодействия, профессионального самоопределения через создание социокультурной, воспитывающей среды.

В структуре воспитательной работы выделен ряд ключевых направлений и соответствующих им комплексов мероприятий, в том числе содействие развитию системы самоуправления обучающихся; профессиональное воспитание; филиал – творческий вуз; филиал – спортивный вуз. Патриотическая составляющая воспитания реализуется в каждом из перечисленных направлений работы и как самостоятельное направление.

В филиале действует система самоуправления, главным звеном которой является совет обучающихся филиала. Представители органов самоуправления входят в состав внешних молодежных общественных структур, участвуют в мероприятиях разного уровня (включая конкурсные); проявляют высокую активность в проведении собственных мероприятий, в том числе патриотической направленности и профессионально-ориентированных. К важным направлениям профессионального воспитания относится работа обучающихся филиала в студенческих отрядах. Большое внимание уделяется организации работы, связанной с адаптацией первокурсников. Разработан план традиционных мероприятий по адаптации первокурсников, особое внимание уделяется сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей; инвалидам; имеющим детей и другим социальным категориям.

Оптимизации образовательной среды филиала способствует система психолого-педагогического сопровождения, использование инновационных форм и методов работы, система социального партнерства, которые позволяют формировать компетенции будущих выпускников.

С целью формирования общих и профессиональных компетенций используется ряд инновационных мер педагогического воздействия – опыт совместного сотрудничества с социальными партнерами (экскурсии в организации по профилю специальности); участие обучающихся в конкурсах и грантах муниципального, регионального, всероссийского, международного уровней; в мероприятиях различного уровня и реализация своих талантов в творческой, спортивной и общественной деятельности; возможность стажировки и прохождения производственной практики в Германии и других странах, участие в международной программе «SIFE – Студенты в свободном предпринимательстве», конкурсе Enactus, в региональном фестивале профессионального мастерства «Медиана», в конкурсах научных работ и др.

Роль региональных филиалов университетов многократно возрастает, так как их деятельность носит не только образовательный, но и социокультурный характер.

Выводы. Инновационное педагогическое воздействие, ориентированное на развитие общих и профессиональных компетенций обучающихся, должно быть направлено на выявление профессиональных интересов, определение реальных возможностей в овладении выбранной специальностью, построение профессиональных и жизненных перспектив. Важным условием оптимизации потенциальных возможностей обучающихся является развитие их активности, а также направленности на определенный вид деятельности. В этой связи среда вуза в малом городе обеспечивает развитие общих и профессиональных компетенций выпускников отделения СПО, при необходимости диверсифицируется и мобильно реагирует на различные общественные запросы, гармонично включается в решение важнейших задач социально-экономической жизни сельского социума.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Буланова-Топоркова М. В. Педагогика и психология высшей школы. Ростов н/Д: Феникс, 2002.
2. Лясников Н. В., Лясникова Ю. В. Социально-экономические условия формирования духовной культуры студенческой молодежи (социологический аспект). М.: ВНИИФК, 2003.

REFERENCES

1. Bulanova-Toporkova M. V. *Pedagogika i psikhologiya vysshey shkoly* [Pedagogics and Psychology of Higher School]. Rostov-on-Don, Fenix Publ., 2002.
2. Liasnikov N. V., Liasnikova Ju. V. *Sotsialno-ekonomicheskie usloviya formirovaniya duhovnoy kultury studencheskoy molodezhi* [Social and economic conditions of young people intellectual culture]. Moscow, 2003

Информация об авторе

Мутных Татьяна Алексеевна – кандидат экономических наук, доцент, преподаватель отделения СПО, Тарский филиал ФГБОУ ВО «Омский государственный аграрный университет им. П. А. Столыпина», (646500, Омская область, г. Тара, ул. Кузнечная, 28, e-mail: t.mytnyh@mail.ru).

Принята редакцией 10.02.2017

Information about the author

Tatiana A. Mytnyh – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Department of Vocational Training of “Omsk state agrarian University. P.A. Stolypin” (646500 Omsk region, Tara, Ul. Kuznechnaja, 28, e-mail: t.mytnyh@mail.ru).

Received 10 February 2017

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ТЕХНИЧЕСКОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

DEVELOPMENT OF STUDENTS' PROFESSIONAL COMPETENCES ON THE EXAMPLE OF STUDYING TECHNICAL MODULES REFERENCES

УДК 378.147.88

DOI: 10.153/ PEMW20170217

Е. Л. Гусейнова

Филиал ФГБОУ ВО «Уфимский государственный
нефтяной технический университет»,
г. Октябрьский, Республика Башкортостан,
Российская Федерация, e-mail: of.ugntu@mail.ru

Guseynova, E.L.

The Branch of Ufa State Petroleum Technological
University, Oktyabrskiy, the Republic of Bashkortostan,
the Russian Federation e-mail: of.ugntu@mail.ru

К. Т. Тынчеров

Филиал ФГБОУ ВО «Уфимский государственный
нефтяной технический университет»,
г. Октябрьский, Республика Башкортостан,
Российская Федерация, e-mail: of.ugntu@mail.ru

Tyncherov, K.T.

The Branch of Ufa State Petroleum Technological
University, Oktyabrskiy, the Republic of Bashkortostan,
the Russian Federation, e-mail: of.ugntu@mail.ru

Аннотация. В статье рассматривается актуальность проблемы развития профессиональных компетенций студентов технического вуза на примере изучения дисциплины «Гидравлика и нефтегазовая гидромеханика» бакалаврами специальности «Нефтегазовое дело». Обосновываются базовые понятия компетентностного подхода: компетентности и компетенции. Раскрываются основные положения и концепции методологических подходов: системного, компетентностного, деятельностного и личностно ориентированного, являющихся методологической основой исследования. Описываются организационно-педагогические условия развития профессиональных компетенций студентов: создание субъект-субъектных отношений, использование дифференцированных пролонгированных заданий, проведение мониторинга образовательного процесса. Описывается возможность построения субъект-субъектных отношений между преподавателем и студентами на основе диалогического общения. Автором для оценки развития профессиональных компетенций предлагается критериально-оценочный аппарат, разработанный для оценки профессиональных компетенций, представленных в ФГОС-3. Определен и описан компонентный состав развития профессиональных компетенций, состоящий из когнитивного, операционно-действенного, мотивационно-ценностного и рефлексивно-оценочного критериев. Анализируется и описывается содержательное наполнение приведенных критериев. Приводятся формулировки развиваемых

Abstract. The article considers the urgency of development of students' professional competence in technical universities on the example of Oil and gas BSc-students' studying the module "Hydraulics and petroleum hydro-mechanics". The authors highlight the basic concepts of the competency-based approach: competency and competence. They describe the main provisions and concepts of the methodological approaches as systemic, competence-based, activity-based and student-centered, which is the methodological basis of training. The authors outline the organizational-pedagogical conditions of development of students' professional competences: subject-subject relations, application of prolonged differentiated tasks and monitoring of the educational process. The research describes the possibility of constructing a subject-subject relations between a teacher and students on the basis of open dialogue. The authors offer to use criteria and assessment characteristics developed and revealed in Federal State Educational Standard 3. The paper defines and describes the components of professional competencies development that consist of cognitive, operational-active, motivational-value and reflective evaluation criteria. The article analyzes and describes the nature and content of these criteria and provides definitions of professional competencies developed. The author describes the indicators of the development of cognitive, operational-active, motivational-axiological, reflexive-evaluative criteria for each of mentioned competencies. There are three levels of professional competence development: low, medium and high. The author describes the indicators of the criteria for the development of professional com-

профессиональных компетенций. Описываются показатели развития когнитивного, операционно-действенного, мотивационно-ценностного и рефлексивно-оценочного критериев по каждой из приведенных компетенций. Предусматривается три уровня развития профессиональных компетенций: низкий, средний, высокий. Автором подробно описываются показатели развития критериев развития профессиональных компетенций. Также в статье по каждому из критериев приводится диагностический инструментарий. Описывается процесс реализации предложенных организационно-педагогических условий развития профессиональных компетенций. Рассматривается балльно-рейтинговая система, внедряемая в учебный процесс и способствующая повышению уровня мотивации к учебной деятельности.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентность, компетенция, когнитивный, операционно-действенный, мотивационно-ценностный, рефлексивно-оценочный.

Для цитаты: Гусейнова Е.Л., Тынчеров К.Т. Развитие профессиональных компетенций студентов на примере изучения технической дисциплины // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2, С. 1058–1066. DOI: 10.153/ PEMW20170217

petencies. The article shows diagnostic tools for each of the criteria. The paper describes application and implementation of organizational-pedagogical conditions of professional competencies building. The paper reveals point-rating system that enhances motivation for learning activities.

Key words: competency-based approach, competence, competency, cognitive, operational and active, motivational and valuable, reflexive and evaluative.

For quote: Guseynova, E.L., Tyncherov, K.T. [Development of students' professional competences on the example of studying technical modules references]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire = Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7, no 2, pp. 1058–1066. DOI: 10.153/ PEMW20170217

Введение. На современном этапе развития общества происходят изменения, требующие совершенствования образовательной системы нашей страны, в том числе и высшего технического образования. Дальнейшее эффективное развитие образования возможно лишь в условиях инновационной системы, способной готовить и выпускать высококвалифицированных специалистов, которые непрерывно профессионально самосовершенствуются, обладают компетенциями и активно их используют в профессиональной деятельности [1, с. 11–17; 2; 3]. В профессиональном образовании России начал реализовываться компетентностный подход посредством развития у студентов компетенций, в основе которых лежат профессиональные стандарты.

Постановка задачи. В российских вузах по инженерным направлениям и специальностям регулярно проводится общественно-профессиональная аккредитация образовательных программ по международным критериям Российской ассоциацией инженерного образования [4]. К выпускникам инженерных специальностей со стороны АИОР предъявляются требования с учетом отечественных и мировых тенденций [5]. Основными требованиями, предъявляемыми к профессиональным компетенциям выпускников, являются возможности решать ими комплексные и инновационные инженерные проблемы. Проведение аккредитаций образовательных программ способствует совершенствованию образования и его дальнейшему развитию.

Основой проектирования компетенций являются профессиональные функции работников, однако в современных образовательных стандартах заложенное понимание компетенций не является адаптированным. Для высших учебных заведений предельно обобщенные формулировки компетенций оставляют значительную свободу в планировании, определении целей, организации и измерении результатов обучения, что требует от высшей школы решения качественно новых задач в педагогической деятельности [6, с. 102].

Реализация компетентностного подхода нашла отражение в трудах многих исследователей: в работах зарубежных ученых А.Н. Хомского, Р. Уайта, Д. Равена заложены теоретические основы [7; 8; 9]; в трудах отечественных ученых И.А. Зимней, А.В. Хуторского, В.А. Болотова, В.В. Серикова, Ю.Г. Татура, В.Д. Шадрикова, О.Е. Лебедева, А.Л. Андреева рассматривались концептуаль-

ные вопросы; теоретические основы сферы профессионального образования освещались в трудах А. А. Вербицкого, Э. Ф. Зеера, А. В. Хуторского, Ю. В. Фролова, Д. А. Махотина и др.

Несмотря на то что существует значительное количество исследований и разработок в области реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании, проблеме развития профессиональных компетенций для инженерных специальностей в технических вузах посвящены единичные работы, поскольку многие работы по данной тематике связаны в первую очередь с вопросами развития профессиональной компетентности педагогических кадров.

Поэтому проблема развития профессиональных компетенций будущих специалистов технического профиля требует дальнейших поисков путей ее решения на теоретическом и практическом уровнях.

Методология и методика исследования. Методологическую основу исследования составили концепции и положения методологических подходов: системного (Ю. К. Бабанский [10] и др.); компетентностного (И. А. Зимняя [11, с. 22–23], А. В. Хуторской, Ю. Г. Татур [12, с. 59–61], А. А. Вербицкий [13, с. 32–33] и др.); деятельностного (Л. С. Выготский [14] и др.); личностно ориентированного (В. В. Сериков [15] и др.)

Являясь перспективной моделью образования на современном этапе развития общества, компетентностный подход обуславливает набор компетентностей и компетенций, представляющих совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности.

Опираясь на педагогические исследования зарубежных (Д. Равен, Р. Уайт) и отечественных (А. А. Андреев [16], Р. М. Асадуллин [17, с. 17–18], В. Байденко [18, с. 6], И. А. Зимняя [19, с. 35–41], Э. Ф. Зеер [20], Ю. Г. Татур [21, с. 22–25] и др.) авторов, компетентности в общем виде можно представить в виде систематизированной и целостной совокупности содержательных обобщений знаний, способности индивидуума к интеграции разнопредметных знаний, видов деятельности, научных знаний, личностного опыта, теории и практики для решения конкретных задач, возникающих в различных сферах жизни. Такая способность предполагает в первую очередь наличие необходимых знаний, но возникает необходимость в обладании определенными личностными характеристиками и умениями, которые позволяют в любой момент времени найти и отобрать нужные знания в существующих хранилищах информации. Компетентности невозможно обучить, каждый индивидуум создает ее сам как продукт творчества и саморазвития.

Совокупность знаний из области, относящейся к определенному виду деятельности, в виде определенных навыков, позволяющих использовать знания в определенных конкретных условиях и для решения конкретных задач, а также наличие определенных личностных качеств являются компетентностью в представленном исследовании. Компетентность формируется в случае применения компетенций, к которым относятся способности человека уметь реализовывать свою компетентность на практике.

Компетенция представляет способность применять знания и умения для успешной деятельности в определенной области, способность выполнять трудовые функции, соответствие специалиста требованиям, предъявляемым к определенной должности. «Профессиональная компетенция» может быть представлена как возможность овладевать новыми знаниями, навыками, умениями, способностями, возможность эффективного использования способностей в ходе профессиональной деятельности, а также интеграция в области знаний, умений и навыков, наличие личностных качеств.

Одним из основных методологических подходов в педагогике является системный подход, к сфере его применения относятся исследования сложных объектов, представленных в виде органичного целого. Исследование педагогических объектов с позиций системного подхода основывается на анализе их внутренних, внешних связей и отношений.

Анализируя педагогические исследования, можно сделать вывод, что учет личностных характеристик и возможностей обучающихся имеет первостепенное значение. Условия для становления студента как активного субъекта, способного в учебном процессе и в будущей профессиональной деятельности реализовать свой способ жизнедеятельности и свою личную сущность создает личностно ориентированный подход, реализация которого происходит в условиях самостоятельного определения и осознания средств и условий своей деятельности студентами, а также обеспечения их субъектной позиции в учебно-воспитательном процессе, построения системы отношений между преподавателем и студентами на основе открытости, доверия, диалога. Личность развивается

и проявляется в деятельности, поэтому эффективность учебного процесса во многом зависит от вовлечения студентов в активную учебную деятельность. Преподаватель организует деятельность студентов, тем самым осуществляет развитие у студентов социального и профессионального опыта, развитие функций и способностей.

Личностно ориентированный подход тесно связан с деятельностным подходом, поскольку основой, средством и фактором развития личности является деятельность. В деятельностном подходе исследуемый объект рассматривается в рамках системы деятельности, ее генезиса, эволюции и развития. Ведущей категорией деятельностного подхода является деятельность. Организуя деятельность студентов, преподаватель способствует развитию у студентов опыта, функций и способностей, но эффективность деятельности зависит также и от степени творческой самостоятельной активности студентов.

Анализируя исследования, можно сделать вывод, что профессиональная деятельность выпускников вузов является полимотивированной. Основой доминирования тех или иных мотивов к самообразовательной деятельности является субъективная значимость для студента совершаемых действий. Основным мотивом для самообразовательной деятельности человека является то, что имеет максимальное значение для него. Поэтому необходимо у студентов формировать мотивы к эффективной самообразовательной деятельности посредством целенаправленных педагогических действий педагога.

Основные концептуальные положения применяемых методологических подходов стали основой для разработки организационно-педагогических условий: создание субъект-субъектных отношений, использование дифференцированных пролонгированных заданий, проведение мониторинга образовательного процесса.

Анализ работ по современной концепции отношений личности (Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, Л. С. Выготский, А. Ф. Лазурский, А. А. Ершов, В. Н. Масищев, А. В. Петровский и др.) позволил выделить специфику построения субъект-субъектных отношений. Субъект-субъектные отношения являются отношениями, в которых все участники процесса ориентированы друг на друга и выступают как активные и свободные партнеры в процессе совместной деятельности, а также имеют внутреннюю мотивацию. В исследовании субъект-субъектные отношения представляют деловые отношения равноправных партнеров в совместной деятельности, которые строятся на основе доверия, поддержки, сотрудничества. Являясь субъектами учебно-познавательной деятельности, студенты должны знать, каким образом данная деятельность осуществляется, должны иметь потенциал для поиска и принятия самостоятельных креативных решений, раскрывая при этом свои творческие возможности. Активность, целеполагание, сознательность, возможность производить выбор и нести за него ответственность, самостоятельность, творческий потенциал характеризуют субъектность (А. В. Брушлинский, И. А. Зимняя, Е. Н. Волкова, Э. В. Ильенков, С. Л. Рубинштейн, В. С. Мерлин).

Опираясь на исследования В. В. Серикова, С. А. Шеина, В. Д. Шадрикова, считаем, что диалог является одним из наиболее эффективных способов субъект-субъектного взаимодействия, отражающих переход педагогического взаимодействия на личностный уровень.

Субъектные характеристики преподавателей оказывают влияние на эффективность формирования субъект-субъектных отношений: наличие профессионально-педагогических знаний и умений, умение строить взаимоотношения на основе диалога, ориентация на взаимопонимание и взаимодоверие, наличие личностных качеств.

Пролонгированные задания в исследовании представлены профессиональными дифференцированными заданиями, носящими продолжительный характер, выполняемыми поэтапно, путем постепенного их усложнения в процессе изучения учебной дисциплины. Студентам предоставляется возможность самостоятельно выстраивать порядок выполнения заданий с постепенным их усложнением в процессе изучения учебной дисциплины от адаптивных к развивающим и созидательным.

Третьим педагогическим условием развития профессиональных компетенций в исследовании является мониторинг учебного процесса, который представляет собой регулярную и систематизированную процедуру по накоплению, хранению, обработке и распространению информации об образовательной системе. Мониторинг позволяет своевременно отслеживать и корректировать образовательный процесс, становящийся управляемым.

На основании исследований И.А. Зимней, Ю.Г. Татур [22, с. 24] был определен и предложен компонентный состав развития профессиональных компетенций, состоящий из когнитивного, операционно-действенного, мотивационно-ценностного и рефлексивно-оценочного критериев.

Основой мотивационно-ценностного критерия является система мотивационно-ценностных отношений студента к самому себе, своей деятельности. Критерий характеризует потребность студента к познавательной активности, исследовательской деятельности, потребности в проявлении самостоятельности в процессе познания, принятия решения и их оценки. Система знаний, способствующая обеспечению формирования у студентов научной картины мира, представляет когнитивный критерий, который формирует у студентов методологические умения, позволяющие самому студенту организовывать самостоятельную познавательную деятельность. В качествах, необходимых для осознания цели самостоятельной деятельности, способности к творчеству, проявляется действенно-операционный критерий, также выражающийся в видении проблемы, выдвижении гипотезы, постановке вопросов, умении структурировать материал и т.д. Рефлексивно-оценочный критерий представляет осмысленное отношение студентов к результатам обучения, способность оценивать результаты, ошибки собственной деятельности и деятельности других студентов, способность к саморегуляции [23, с. 146].

Исследование проводилось на базе кафедры механики и технологии машиностроения филиала ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет» в городе Октябрьском.

На основании требований к выпускнику по направлению подготовки ФГОС-3 «Нефтегазовое дело» были выделены шесть профессиональных компетенций: ПК-1, ПК-2, ПК-4, ПК-18, ПК-19, ПК-20.

Развитие профессиональных компетенций требует их конкретизации, которая может быть получена посредством выделения целей, знаний, умений. При этом должны быть выделены определенные навыки и опыт практической деятельности с соответствующей процедурой объективной оценки степени достижения результата по каждой компетенции при изучении преподаваемой технической дисциплины. В исследовании была проведена декомпозиция профессиональных компетенций для технической дисциплины «Гидравлика и нефтегазовая гидромеханика» в соответствии с профессиональными стандартами инженера нефтегазового дела, а также были разработаны критерии и показатели развития.

1. ПК-1. Самостоятельно приобретать новые знания, используя современные образовательные и информационные технологии.

Знание принципов нахождения необходимой информации в библиотеках, сети Интернет является показателем развития когнитивного критерия. Показателем развития операционно-действенного – владение навыками работы с использованием информационных технологий, навыками использования справочной литературы.

2. ПК-2. Использовать основные законы естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования.

Показатель развития когнитивного критерия – знание основных законов и положений дисциплин инженерно-механического модуля; законов гидравлики, гидромеханики; основных гидравлических понятий; основных физических закономерностей; принципов гидравлических расчетов. Показатель операционно-действенного критерия – умения применения основных понятий и проведения гидравлических расчетов.

3. ПК-4. Владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, работать с компьютером как средством управления информацией.

Показателем развития когнитивного критерия является знание основных методов, способов и средств получения, хранения, переработки информации; умения работать с компьютером как средством управления информацией. Показателем развития операционно-действенного – умения применять основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации; работать с компьютером как средством управления информацией.

4. ПК-18. Планировать и проводить необходимые эксперименты, обрабатывать, в том числе с использованием прикладных программных продуктов, интерпретировать результаты и делать выводы.

Показателем развития когнитивного критерия является наличие необходимых знаний о планировании и проведении необходимых экспериментов, о способах их обработки, в том числе с использованием прикладных программных продуктов, об интерпретации результатов. Показателем развития операционно-действенного – умения по планированию и проведению необходимых экспериментов, обработке их, в том числе с использованием прикладных программных продуктов; способности к интерпретации результатов, анализу и получению выводов.

5. ПК-19. Использовать физико-математический аппарат для решения расчетно-аналитических задач, возникающих в ходе профессиональной деятельности.

Показателем развития когнитивного критерия является знание основных математических и физических понятий и законов. Показателем развития операционно-действенного – умения применять основные математические и физические понятия и законы для решения расчетно-аналитических задач.

6. ПК-20. Выбирать и применять соответствующие методы моделирования физических, химических и технологических процессов.

Показателем развития когнитивного критерия является знание основных положений гидравлического моделирования. Показателем развития операционно-действенного – умения по применению методов гидравлического моделирования.

Показателем развития мотивационно-ценностного критерия для всех выделенных профессиональных компетенций является наличие мотивации, проявление интереса к учебной деятельности.

Умение применять имеющийся опыт и адекватно оценивать собственные результаты является показателем развития рефлексивно-оценочного критерия для всех шести представленных профессиональных компетенций.

Результаты. По дисциплине «Гидравлика и нефтегазовая гидромеханика» предусмотрено проведение лекционных, практических и лабораторных занятий, а также выполнение домашних расчетных заданий. Развитие профессиональных компетенций студентов происходило во время проведения всех видов занятий посредством самостоятельной работы.

Предусматривалось три уровня развития профессиональных компетенций: низкий, средний, высокий. Для определения уровня развития был разработан критериально-оценочный аппарат, нашедший отражение в рабочей программе дисциплины, которая является одним из основных компонентов образовательной программы образовательного учреждения и средством фиксации содержания образования по учебным дисциплинам.

Определение уровня развития когнитивного критерия проводилось по двум показателям: по уровню знаний в области гидравлики и по развитию умений решения задач и проведения экспериментов. В качестве диагностического инструментария применялись вопросы, тестовые задания, использовалась балльно-рейтинговая система.

Основой мотивационно-ценностного критерия развития профессиональных компетенций является мотивация к учебной деятельности, которая проявляется в наличии интереса к ней. Для определения уровня развития мотивационно-ценностного критерия были использованы показатели: мотивация и локус контроля. Наличие мотивации, проявление интереса к учебной деятельности определялось по методикам Т.Д. Дубовицкой [24] и Т.И. Ильиной. Методика Т.Д. Дубовицкой выявляет направленность и уровень развития внутренней мотивации учебной деятельности студентов, которые проявляются при изучении конкретных дисциплин.

Определение локуса контроля возможно по экспериментально-психологической методике, разработанной на основе шкалы локуса контроля Дж. Роттера в НИИ им. Бехтерева и опубликованной Е. Ф. Бажиным в соавторстве с Е. А. Голынкиной и А. М. Эткиндоном [25].

Показателем развития операционно-действенного критерия является уровень самостоятельной познавательной деятельности, который проявляется в наличии навыков решения профессиональных задач и проведения гидравлических расчетов. В качестве диагностического инструментария были применены контрольные задания и задачи.

Рефлексия студентов являлась показателем развития рефлексивно-оценочного критерия. Студентам было предложено анкетирование для выявления степени адекватности собственной оценки. Также проводилось наблюдение.

Уровень развития профессиональных компетенций определялся по совокупности развития шести показателей.

В процессе реализации первого организационно-педагогического условия – создания субъект-субъектных отношений между преподавателем и студентами – культивировались искренность и неподдельность в общении, требовательность, доброжелательность, тактичность и направленность на создание равноправных отношений. Развитию субъектной позиции студентов способствовало вовлечение их в различные виды деятельности, предоставление возможности свободного выбора элементов учебной деятельности. Уделялось внимание развитию способностей студентов по выдвижению целей предстоящей деятельности, самостоятельного определения путей их достижения. Преподаватель стремился развить у студентов коммуникативные и рефлексивные умения. Студенты получали возможность спрашивать, самостоятельно воспринимать, осмысливать необходимую информацию, а также получали навыки рассуждения, аргументирования высказываний и отстаивания своей точки зрения. Ведение диалогического общения способствовало более осознанному творческому усвоению материала, созданию благоприятной атмосферы на занятиях, установлению равноправных и открытых отношений.

Повышению уровня мотивации к учебной деятельности способствовала внедренная в учебный процесс филиала балльно-рейтинговая система. Для ее успешного внедрения по дисциплине был составлен индивидуальный график самостоятельной работы, в котором были отражены виды работ, сроки выполнения и начисляемые по ним баллы. Проблема мотивации решалась при выполнении заданий, которое позволяло студентам наглядно видеть результаты своей деятельности. Также повышению уровня мотивации способствовали педагогические воздействия с наличием стимулов и поощрений. В ходе работы преподавателем начислялись дополнительные баллы за проявленную активность по собственной инициативе, за отличное выполнение заданий. Создавались щадящие условия при работе менее подготовленных студентов, выделялось дополнительное время на обдумывание решения заданий. В то же время применялась система штрафных баллов за несвоевременное выполнение заданий, за ненадлежащее качество выполнения и т.д. Некоторые студенты получали дополнительные задания. Широко поощрялась личная индивидуализация заданий.

Реализация второго педагогического условия – использование пролонгированных заданий – проходила во время проведения практических занятий. В исследовании предусматривалось постепенное усложнение заданий, применялись следующие типы заданий: адаптивные, развивающие и созидательные. Студенты сами производили выбор соответствующего уровня заданий. За активную работу студенты получали поощрительные баллы.

Третьим педагогическим условием развития профессиональных компетенций в самостоятельной работе студентов является проведение мониторинга учебного процесса. Мониторинг способствует развитию у студентов привычки к систематическому выполнению заданий. Проводился текущий и итоговый контроль. По дисциплине разработан «График самостоятельной работы студентов», в котором отражены основные «рабочие точки» дисциплины, по ним происходит начисление баллов в рамках балльно-рейтинговой системы. Дополнительный мониторинг проводился во время лекционных, практических, лабораторных занятий.

Выводы. В ходе исследования были конкретизированы профессиональные компетенции студентов технического вуза, представлена их декомпозиция в соответствии с профессиональным стандартом инженера нефтегазового дела. Определено, что в высшей технической школе в условиях ФГОС-3 проблема развития профессиональных компетенций может быть решена, если студенты имеют определенный запас знаний и навыков в профессиональной сфере, мотивированы и проявляют интерес к учебной деятельности, имеют достаточный уровень самостоятельной познавательной деятельности, с успехом применяют имеющийся опыт и адекватно оценивают собственные результаты.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Берулава Г.А., Берулава М.Н. Методологические основы развития системы высшего образования в информационном обществе // Педагогика. 2010. № 4. С. 11–17.
2. Блинов А., Рудакова О. Модернизация образования и безопасность государства // Экономист. 2013. № 1. С. 70–75.
3. Кузьминов Я.И., Фрулин И.Д. Российское образование – 2020: модель образования для инновационной экономики // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 32–65.

4. Аккредитационный центр [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ac-raee.ru/> (дата обращения: 20.12.2013).
5. Чучалин А.И. «Американская» и «болонская» модель инженера: сравнительный анализ компетенций // Вопросы образования. 2007. № 1. С. 84–93.
6. Голуб Г.Б., Фишман И.С., Фишман Л.И. Стандарты третьего поколения: чему учить и что проверять на выходе // Вопросы образования. 2010. № 3. С. 102–115.
7. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax Cambridge. Mass.: MITPress, 1965.
8. White R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence // Psychological review. 1959. № 66.
9. Raven C.J. Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release Oxford, England: Oxford Psychologists Press, 1984.
10. Бабанский Ю.И. Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989.
11. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 20–26.
12. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
13. Вербицкий А.А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования // Высшее образование в России. 2010. № 5. С. 32–37.
14. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика-Пресс, 1999.
15. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование // Педагогика. 1994. № 5. С. 18–25.
16. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. 2005. № 4. С. 19–27.
17. Асадуллин Р.М. Проблемы формирования профессиональной компетентности будущего учителя в образовательной практике вуза // Педагогический журнал Башкортостана. 2005. № 1. С. 15–23.
18. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование в России. 2004. № 11. С. 3–13.
19. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 34–42.
20. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: Компетентностный подход. М.: Московский психолого-социальный институт, 2005.
21. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. 2004. № 3. С. 21–26.
22. Татур Ю.Г. Как повысить объективность измерения и оценки результатов образования // Высшее образование в России. 2010. № 5. С. 22–31.
23. Гусейнова Е.Л., Сытина Н.С. Развитие профессиональных компетенций студентов технического вуза в самостоятельной работе // Педагогический журнал Башкортостана. 2015. № 4 (59). С. 145–151.
24. Методика Дубовицкой Т.Д. [Электронный ресурс]. URL: http://priuralshool.ucoz.ru/load/metodika_t_d_dubovickoj_vyjavljajushhej_napravlenност_i_urovnen_razvitija_vnutrennej_motivacii_uchebnoj_deyatelnosti_uchashhikhsja/1-1-0-21 (дата обращения: 1.11.2011).
25. Машков В.Н. Определение локуса контроля [Электронный ресурс]. URL: http://www.elitarium.ru/2007/09/28/opredelenie_lokusa_kontrolja.html (дата обращения: 7.10.2012).

REFERENCES

1. Berulava G. A. [Methodological basis of development of higher education in the information society]. *Pedagogika = Pedagogy*, 2010, no. 4. pp. 11–17. (in Russ).
2. Blinov A. [Modernization of education and the security of the state]. *Ekonomist = The economist*, 2013, no. 1. pp. 70–75. (in Russ).
3. Kuzminov Ya. I., Frulin I. D. [Russian education–2020: model of education for innovative economy]. *Voprosyi obrazovaniya = The education*, 2008, no. 1. pp. 32–65. (in Russ).
4. Akkreditatsionniy tsentr [Accreditation centre]. Available at: <http://www.ac-raee.ru/> (accessed December 20, 2013).
5. Chuchalin A.I. [“American” and “Bologna” model engineer: a comparative analysis of competencies]. *Voprosyi obrazovaniya = The education*, 2007, no. 1. pp. 84–93. (in Russ).
6. Golub G. B., Fishman I. S., Fishman L. I. [The third generation standards: what to teach and what to check at the exit]. *Voprosyi obrazovaniya = The education*, 2010, no. 3. pp. 102–115. (in Russ).
7. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax Cambridge. Mass.: MITPress, 1965.
8. White R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence // Psychological review. 1959. № 66.

9. **Raven C.J.** Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release Oxford, England: Oxford Psychologists Press, 1984.
10. **Babanskiy Yu. I.** *Izbrannyye pedagogicheskie trudy* [Selected pedagogical works]. Moscow: Pedagogika, 1989. (in Russ).
11. **Zimniaia I. A.** Moscow [Competence-based approach. What is its place in the system of modern approaches to educational problems?]. *Vyisshee obrazovanie segodnya = Higher education today*, 2006, no. 8. pp. 20–26. (in Russ).
12. **Hutorskoy A. V.** [Key competences as a component of personality-oriented education paradigm]. *Narodnoe obrazovanie = People's education*, 2003, no. 2. pp. 58–64. (in Russ).
13. **Verbitskiy A. A.** [Context-competence approach to the modernization of education]. *Vyisshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2010, no. 5. pp. 32–37. (in Russ).
14. **Vygotskiy L. S.** *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical psychology]. Moscow: Pedagogika-Press, 1999. (in Russ).
15. **Serikov V. V.** [Personality-oriented education]. *Pedagogika = Pedagogy*, 1994, no. 5. pp. 18–25. (in Russ).
16. **Andreev A. L.** [The competence paradigm in education: experience of philosophical and methodological analysis]. *Pedagogika = Pedagogy*, 2005, no. 4. pp. 19–27. (in Russ).
17. **Asadullin R. M.** [Problems of formation of professional competence of future teacher in educational practice of the University]. *Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana = Pedagogical journal of Bashkortostan*, 2005, no. 1, pp. 15–23. (in Russ).
18. **Baydenko V. I.** [Competence in professional education]. *Vyisshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2004, no. 11. pp. 3–13. (in Russ).
19. **Zimniaia I. A.** [Key competences – new paradigm of education result]. *Vyisshee obrazovanie segodnya = Higher education today*, 2003, no. 5. pp. 34–42. (in Russ).
20. **Zeer E. F., Pavlova A. M., Symaniuk E. E.** *Modernizatsiya professionalnogo obrazovaniya: Kompetentnostnyy podhod* [Modernization of vocational education: Competence approach: proc. allowance]. Moscow: Moscow psychology-social Institute, 2005. (in Russ).
21. **Tatur Iu. G.** [Competence in the structure of the model of specialist training quality]. *Vyisshee obrazovanie segodnya = Higher education today*, 2004, no. 3. pp. 21–26. (in Russ).
22. **Tatur Iu. G.** [How to increase the objectivity of the measurement and evaluation of education]. *Vyisshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2010, no. 5. pp. 22–31. (in Russ).
23. **Guseynova E. L., Syitina N. S.** [The development of professional competencies of students of technical University in independent work]. *Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana = Pedagogical journal of Bashkortostan*, 2015, no. 4(59). pp. 145–151. (in Russ).
24. **Metodika Dubovitskoy T. D.** [The Technique Of T. D. Dubovitskaya]. Available at: http://priuralshool.ucoz.ru/load/metodika_t_d_dubovickoj_vyjavljajushhej_napravlennost_i_urovnen_razvitiya_vnutrennej_motivacii_uchebnoj_deyatelnosti_uchashhikhsja/1-1-0-21 (accessed November 1, 2011).
25. **Mashkov V. N.** *Opredelenie lokusa kontrolya* [Definition of locus of control]. Available at: http://www.elitarium.ru/2007/09/28/opredelenie_lokusa_kontrolja.html (accessed October 7, 2012).

Информация об авторах:

Гусейнова Елена Лазаревна – кандидат педагогических наук, филиал ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет», старший преподаватель (452607, Россия, Республика Башкортостан, г. Октябрьский, e-mail: Guseinova_elena@hotmail.com).

Тынчеров Камил Талятрович – доктор технических наук, филиал ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет», заместитель директора по научной работе, заведующий кафедрой ИТМЕН (452607, Россия, Республика Башкортостан, г. Октябрьский, e-mail: academic-mvd@mail.ru).

Принято редакцией 8.12.2016

Information about the authors

Elena L. Guseynova – Candidate of Pedagogics, the Branch of Ufa State Petroleum Technological University in Oktyabrsky. Senior lecturer. (54-a St. Devon, Republic of Bashkortostan, Oktyabrsky, Russia, Republic Of Bashkortostan, Oktyabrsky. Guseinova_elena@hotmail.com

Kamil T. Tincherov – Doctor of Technical Sc. the Branch of Ufa State Petroleum Technological University in Oktyabrsky. Vice-Director on Scientific Affairs. (54-a St. Devon, Republic of Bashkortostan, Oktyabrsky, e-mail: academic-mvd@mail.ru).

Received 8 December 2016

ОРГАНИЗАЦИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ НА ОТДЕЛЕНИИ СПО В ТАРСКОМ ФИЛИАЛЕ ФГБОУ ВО «ОМСКИЙ ГАУ»

ORGANIZATION OF TRAINING SPECIALISTS AT THE DEPARTMENT OF VOCATIONAL TRAINING AT TARA BRANCH OF OMSK STATE AGRARIAN UNIVERSITY

УДК 378.147.88

DOI: 10.153/ PEMW20170218

К. В. Павлюченко

*Тарский филиал ФГБОУ ВО Омский ГАУ,
г. Тара (Российская Федерация),
e-mail: kv.pavlyuchenko@omgau.org*

Аннотация. Рассматриваются аспекты организации и проведения подготовки специалистов отделения СПО Тарского филиала ФГБОУ ВО «Омский ГАУ». Выявлены основные проблемы, предложены способы их решения.

Ключевые слова: Практика, навыки, умения, стандарт.

Для цитаты: Павлюченко К. В. Организация подготовки специалистов на отделении СПО в тарском филиале ФГБОУ ВО «Омский ГАУ» // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 1067–1070.
DOI: 10.153/ PEMW20170218

Kirill V. Pavliuchenko

*Tara branch of Omsk State Agrarian University,
Omsk region, Tara (the Russian Federation),
e-mail: kv.pavlyuchenko@omgau.org*

Abstract. The paper considers the aspects of organization and implementation of specialists' training at the Department of Vocational Training at Tara branch of Omsk State Agrarian University. The author reveals the main problems and suggests their solutions.

Key words: industrial training, skills, abilities, standard.

For quote: Pavliuchenko K. V. [Organization of training specialists at the Department of Vocational Training at Tara branch of Omsk State Agrarian University]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire* = *Professional education in the modern word*, 2017, Vol. 7, no 2, pp. 1067–1070.
DOI: 10.153/ PEMW20170218

Введение. Социально-экономические изменения, происходящие в современном обществе и российском образовании, обуславливают необходимость новых подходов к осуществлению профессиональной подготовки специалистов среднего звена. Одной из составляющих решения этой проблемы является построение современного образовательного пространства для реализации стандартов СПО и разработки стандартов нового поколения.

По ФГОС 3+ освоение специальностей СПО невозможно без освоения умений и получения навыков, регламентированных общими и профессиональными компетенциями. Освоение регламентированных ФГОСом компетенций в обязательном порядке осуществляется через практические занятия в лабораториях учебного заведения и на производственных участках потенциальных и заинтересованных работодателей. Наш филиал не является исключением.

В сложившейся ситуации, чтобы быть бесспорным доказательством своей состоятельности и для сохранения репутации достойного представителя старейшего университета Сибири сельскохозяйственного профиля, филиал просто обязан демонстрировать не только стабильность, но и точки роста.

Всем известно, что одним из наиболее важных критериев в существующих рейтингах является качество подготовки всесторонне развитых высококвалифицированных и конкурентоспособных на рынке труда специалистов. В связи с этим в качестве одной из точек роста в стратегических планах развития филиала на отделении среднего профессионального образования (далее – СПО) наметилось значительное повышение качества подготовки и освоения практических навыков выпускников.

Постановка задачи. Достигается поставленная цель в процессе обозначения проблем и поиске способов их разрешения, направленных на совершенствование организации всех видов практик, обучающихся отделения СПО рассматриваемого учебного заведения.

Методология и методика исследования. Следует отметить, что в филиале на отделении СПО на 01.12.2016 реализуется три специальности СПО по ФГОС 3+ и пять программ профессиональной подготовки.

Своеобразным фундаментом практической подготовки являются первичные умения, приобретаемые обучающимися на лабораторных и практических занятиях. Именно на этом этапе у обучающихся формируется и проявляется либо дальнейший интерес к практической деятельности и в целом к своей будущей профессии, либо полное ее неприятие [1].

В связи с этим на преподавателях отделения СПО, ведущих практические и лабораторные занятия, лежит огромная ответственность, так как именно они формируют первичные навыки практической деятельности и первичное представление обучающихся о будущей профессии. В соответствии с ФГОС 3+ на отделении СПО широко применяются такие личностно ориентированные педагогические технологии, как контекстное обучение, развитие критического мышления, сопровождение. В рамках названных технологий применяются имитационные методы обучения, тренинговые формы обучения и др.

Результаты. Путем проведения мини-социологического опроса среди обучающихся отделения СПО установлено, что не все преподаватели обозначают роль своей дисциплины в структурно-логической схеме учебного плана и не позиционируют ее как связующее звено между предшествующими и последующими дисциплинами. Эта проблема внутренняя и вынесена на обсуждение методического совета филиала и педагогического совета отделения СПО.

Вторым, главным этапом практической подготовки являются непосредственно учебные и производственные практики, которые организовываются и проводятся в соответствии с федеральными и университетскими нормативными локальными актами.

Проведенный анализ структуры реализуемых в филиале ППССЗ СПО показал, что доля учебных и производственных практик составляет от 15 до 18% от общего объема. Выявлено, что трудоемкость практик по программам среднего профессионального образования от 14 до 35 недель (при переводе в зачетные единицы: от 21 до 52,5 з.е.).

На занятиях в учебных лабораториях обучающиеся под руководством преподавателя, а также самостоятельно выполняют практические задания, ориентированные на освоение общих и профессиональных компетенций и обретение профессиональных умений и навыков. Рассмотренные занятия проводятся в специализированных учебных аудиториях и лабораториях филиала, учебном ремонтном комплексе и на полигонах. В целом учебная лабораторная МТБ филиала является достаточной для проведения учебных практик. Но требуется постоянное ее совершенствование, пополнение новейшим оборудованием и сельскохозяйственной техникой.

Участие обучающихся отделения среднего профессионального образования в экспериментальных исследованиях в рамках проведения практических занятий позволяет не только сформировать у будущего специалиста багаж навыков и умений осуществления научной деятельности, но и научить его принимать решения как самостоятельно, так и работая в команде. Применение макетов лабораторных установок, разработанных преподавателями Тарского филиала (имеются патенты на полезные модели [2; 3]), позволяют добавить наглядности в учебный процесс. Кроме того, наблюдения за процессом работы лабораторной установки позволяют более глубоко осмыслить принцип действия реальных машин и развивают у экспериментатора творческое воображение, основанное на теоретических знаниях [4].

Филиалом проведена большая работа и тщательный отбор организаций на предмет соответствия требованиям программ производственных практик. По результатам отбора заключены долгосрочные договоры о совместной деятельности в области организации и проведения практик. С некоторыми организациями сотрудничество выходит далеко за формальные рамки, в какой-то степени их можно считать стратегическими партнерами в области совместной подготовки конкурентоспособных высококвалифицированных специалистов и поддержания положительного имиджа аграрного образования на севере Омской области.

Так, например, филиал ОАО «МРСК Сибири» – «Омскэнерго» заключает договоры о целевой контрактной подготовке специалистов, выплачивает корпоративную стипендию, организует работу обучающихся в составе областных энергоотрядов (Омская область), гарантирует трудоустройство

целевиков. Все это дает существенный мотивационный импульс развитию практической деятельности у обучающихся.

В филиале реализуется комплекс мероприятий, предусмотренных действующими Положениями (организационные собрания, инструктажи по технике безопасности, вакцинация и др.). По итогам производственных практик ежегодно проводится отчетная конференция с приглашением представителей работодателей.

Также в филиале проводятся профессиональные практико-ориентированные внеаудиторные мероприятия (конкурсы профессионального мастерства на отделении СПО и др.).

Выводы. Таким образом, на основании вышеизложенного можно считать, что организация проведения практик обучающихся отделения СПО в филиале в целом организована на основе действующих требований и нормативных документов, но в связи с переходом образовательных программ филиала на ФГОС 3+ возникают проблемы, связанные с:

- дальнейшим совершенствованием собственной материально-технической базы практической подготовки обучающихся филиала;

- увеличения перечня передовых базовых хозяйств и организаций;

- созданием профильных вузу областных студенческих строительных отрядов.

Намечены пути решения проблем и дальнейшего совершенствования практической подготовки обучающихся филиала.

По проблеме совершенствования собственной материально-технической базы практической подготовки обучающихся планируется пополнять МТБ за счет:

- дальнейшего конструирования имитационных моделей различных комплексов, установок и действующих обучающих стендов;

- безвозмездной передачи оборудования заинтересованными производственными структурами, а также передачи сельскохозяйственной техники и оборудования на долгосрочное хранение;

- появляющихся возможностей приобретения оборудования из бюджетных и внебюджетных средств.

Проблема увеличения перечня передовых базовых хозяйств и организаций, соответствующих требованиям ФГОС 3+, на территории северных районов Омской области считается долгосрочной и будет решаться руководством рассматриваемой образовательной организации постепенно, совместно с заинтересованными производственными структурами.

При рассмотрении трудностей организации работы специализированных отрядов рассчитываем на помощь актива студенческого областного отряда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Берестовский А. М., Яцунов А. Н., Павлюченко К. В. Организация и совершенствование практической подготовки обучающихся в Тарском филиале ФГБОУ ВО Омский ГАУ // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2016. Спецвыпуск № 1. URL: <http://e-journal.omgau.ru/index.php/spetsvypusk-1/28-spets01/261-00088> (дата обращения: 13.02.2017).

2. Пат. 134457 РФ, МПК В07В 4/08. Пневматический сепаратор для фракционного разделения и очистки зерна / А. В. Черняков, К. В. Павлюченко. № 2013125811/03; заявлено 04.06.2013; опубл. 20.11.2013, бюл. № 32.

3. Пневматический сепаратор / А. В. Черняков, К. В. Павлюченко, В. С. Коваль // Сельский механизатор. 2014. № 12. С. 13.

4. Павлюченко К. В. Экспериментальное исследование пневматического сепаратора зерна с наклонным воздушным потоком // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2016. № 3(6). Июль-сентябрь. URL: <http://e-journal.omgau.ru/index.php/2016-god/5/29-statya-2016-2/375-00125> (дата обращения: 12.01.2017).

REFERENCE

1. Berestovskiy A. M., Iatsunov A. N., Pavliuchenko K. V. Organization and improvement of training students enrolled with Tara branch of Omsk SAU. *Elektronnyiy nauchno-metodicheskiy zhurnal Omskogo GAU = E-journal of Omsk SAU*, 2016, spec.issue No.1. Available at: <http://e-journal.omgau.ru/index.php/spetsvypusk-1/28-spets01/261-00088>. – ISSN2413–4066.

2. **Chernyakov A.V., Pavliuchenko K.V.** The patent of the Russian Federation 134457, IPC V07V 4/08. Pneumatic separator for fractional separation and purification of grain.—№ 2013125811/03; 04.06.2013 stated; publ. 20.11.2013, Bulletin number 32.

3. **Chernyakov A.V., Pavliuchenko K.V., Koval V.S.** [Pneumatic separator] *Selskiy mekhanizator = Rural machine operator*, 2014, no. 12. p. 13 (in Russ).

4. **Pavliuchenko K.V.** [Experimental research of pneumatic grain separator with inclining air flow]. *Elektronnyy nauchno-metodicheskiy zhurnal Omskogo GAU = E-journal of Omsk SAU*, 2016, no. 3(6) July-September. Available at: <http://e-journal.omgau.ru/index.php/2016-god/5/29-statya-2016-2/375-00125>.—ISSN2413-4066.

Информация об авторе:

Павлюченко Кирилл Владимирович – заведующий отделением СПО, Тарский филиал ФГБОУ ВО «Омский ГАУ» (646532, Омская область, г. Тара, ул. Тюменская, 18, e-mail: kv.pavlyuchenko@omgau.org).

Information about the author

Kirill V. Pavliuchenko – the Head of the Department of Vocational Education at Tara branch of Omsk State Agrarian University (18 Tyumenskaya Str., 646532 Tara, Omsk Region, e-mail: kv.pavlyuchenko@omgau.org).

Received: 21 February 2017

Принята редакцией 21.02.2017

ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКАЯ СИСТЕМА ПОДДЕРЖКИ ПРОЦЕССОВ ОРГАНИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

INFORMATION AND ANALYTICAL SYSTEMS OF STUDENTS DISTANCE LEARNING SUPPORT

УДК 378.14:004

DOI: 10.153/ PEMW20170219

О. Г. Старцева

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»,
Уфа, Российская Федерация,
e-mail: starcevaog@mail.ru

Startseva, O. G.

Bashkir State Pedagogical University named
after M. Akmulla, Ufa, Russian Federation,
e-mail: starcevaog@mail.ru

А. В. Захаров

ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет», Уфа, Российская Федерация, e-mail: andrewzakhar@mail.ru

Zakharov, A. V.

Ufa State Petroleum Technical University, Ufa,
Russian Federation, e-mail: andrewzakhar@mail.ru

Аннотация. Рассмотрены особенности организации процесса дистанционного обучения студентов. Проанализированы существующие подходы и программные продукты персонализации и индивидуализации процесса дистанционного обучения. Представлена концепция организации процесса дистанционного обучения, в которой для повышения эффективности предложено использовать информационно-аналитическую систему, обеспечивающую персонализацию процесса обучения. Приведена структура информационно-аналитической системы, предложен подход к формированию профиля обучающегося для персонализации дистанционного обучения и к кластеризации студентов по индивидуальному профилю.

Abstract. The paper describes the features of students' distance learning. The authors analyze the approaches and software applied in personalization and individualization of distance learning. The authors introduce the concept of students' distance learning which uses analytical information system that provides personalization of the learning process in order to increase its efficiency. This concept includes the description of the structure of analytical information system, approach to student's profile formation in order to personalize the distance learning process and use students clustering based on their individual profiles.

Ключевые слова: информационно-аналитическая система, дистанционное обучение, персональная образовательная среда, профиль студента дистанционного обучения.

Key words: analytical information system, distance learning, personalized learning environment, student profile for distance learning.

Для цитаты: Старцева О. Г., Захаров А. В. Информационно-аналитическая система поддержки процессов организации дистанционного обучения студентов // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 1071–1076.
DOI: 10.153/ PEMW20170219

For quote: Startseva O. G., Zakharov A. V. [Information and analytical systems of students distance learning support]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7, no 2, pp. 1071–1076.
DOI: 10.153/ PEMW20170219

Введение. Процесс дистанционного обучения предполагает пространственную и временную удаленность студентов от преподавателей. При этом процесс обучения осуществляется с использованием информационно-коммуникационных технологий. Краеугольным камнем дистанционной формы обучения является предоставление одинаковых условий для всех обучающихся. Таким образом, студенты, обучающиеся дистанционно, должны иметь те же возможности обучения, что и студенты очного отделения.

Обучающимся должен быть предоставлен доступ ко всей информации как по организации программы обучения, так и по условиям участия в них. Информационное взаимодействие преподавателя со студентами предполагает обеспечение доступа к ключевым информационным ресурсам, наличие возможности удаленного выбора индивидуальной траектории обучения, в частности, предпочтения профиля дисциплин по выбору студента.

При организации процесса дистанционного обучения в идеале каждый обучающийся должен иметь возможность выстроить индивидуальную траекторию обучения, т.е. фактически индивидуальную образовательную программу и пройти ее в наиболее удобном режиме. Принципы организации дистанционного обучения: процесс обучения должен быть основан на самостоятельной познавательной деятельности обучающегося, отличающейся активным характером; дистанционное обучение должно быть не просто индивидуальным, но и личностно-ориентированным.

Общим требованием к современному университету, закреплённым рядом нормативно-правовых документов, является наличие информационно-образовательной среды, включающей в себя электронную среду обучения. Одним из ключевых понятий электронной среды является интероперабельность, т.е. способность системы функционировать и взаимодействовать с другими информационными средами и системами без ограничений. Организация эффективной среды дистанционного обучения предполагает внедрение системы управления обучением (Learning Management Systems – LMS), или, по-другому, системы дистанционного обучения (СДО), обеспечивающей предоставление необходимых сервисов для организации обучения.

Современные типовые системы дистанционного обучения обеспечивают:

- автоматизированное централизованное управление процессом обучения;
- оперативное размещение и предоставление преподавателем учебного контента;
- единую платформу для решения типовых задач планирования, прогнозирования, проведения, управления и контроля учебных мероприятий в организации;
- поддержку современных зарубежных и отечественных стандартов в сфере информационных технологий дистанционного обучения;
- персонализацию учебного контента, его представления, а также возможности его многократного использования;
- широкий набор средств организации взаимодействия между участниками процесса дистанционного обучения.

Эффективно организованная система дистанционного обучения должна удовлетворять следующим критериям:

- информативность содержания обучения;
- гибкость процесса обучения;
- современное технологическое состояние системы управления обучением;
- возможность адаптации учебных программ для различных категорий учащихся;
- доступность и экономность обучения;
- высокое качество подготовки.

Обучение, ориентированное на индивидуальные потребности обучающегося, позволяет существенно повысить эффективность организации учебного процесса. Современные информационные технологии и стандарты обучения позволяют организовать процесс обучения, ориентированный на индивидуализацию и персонализацию.

В работе С.Х. Васильченко [1] рассмотрена персональная образовательная среда (ПОС) как средство индивидуализации процесса дистанционного обучения. В работе [2] предложена концепция открытой адаптивной контрольно-обучающей информационной системы. Такая система объединяет вместе адаптивную и интеллектуальную технологии организации обучения, включающие в себя методы и технические приемы, соответствующие различным вариантам функциональности и различным методам ее реализации. В [3] рассмотрены вопросы разработки модели обучающегося с точки зрения интеллектуальной обучающей системы оценки компетенций учащихся вузов различных направлений обучения.

Постановка задачи. Одной из главных задач при выстраивании процесса дистанционного обучения является отсутствие непосредственного контакта между преподавателем и обучающимися. Это обстоятельство не позволяет педагогу в полной степени оценить возможности обучающегося

и снижает тем самым эффективность процесса обучения. Целью нашего исследования является системный анализ организации процесса дистанционного обучения для повышения эффективности при помощи персонализации. Персонализация осуществляется посредством использования информационно-аналитической системы, которая формирует профиль студента и вместе с тем рекомендации по выбору индивидуальной траектории обучения.

Задачи исследования:

1. Изучить проблемы организации процесса дистанционного обучения.
2. Разработать подход к организации процесса дистанционного обучения с учетом индивидуальных особенностей студентов при помощи информационно-аналитической системы.
3. Разработать системные структурные модели информационно-аналитической системы для поддержки организации процесса дистанционного обучения.
4. Реализовать модуль определения профиля обучающегося в рамках предложенной информационно-аналитической системы.

Методология и методика исследования. В работе предложена концепция организации процесса дистанционного обучения, которая включает:

- описание структуры информационно-аналитической системы;
- подход к формированию профиля студента для персонификации процесса дистанционного обучения;
- подход к кластеризации студентов на основе их индивидуального профиля.

При этом были использованы методы системного анализа, алгоритмы кластеризации данных, методы объектно-ориентированного моделирования для проектирования информационной системы и ее реализации.

Приведем необходимые условия реализации электронной среды поддержки организации процесса дистанционного обучения:

1. Разработка и использование стандартов взаимодействия систем и документооборота организации, осуществляющей реализацию дистанционной формы обучения.
2. Соответствие информационной системы внутренним стандартам качества образовательной организации.
3. Универсальность и возможность адаптации информационной системы для образовательных программ, использующих дистанционную форму обучения.

Перечислим требования к соответствующей информационной системе:

1. Web-интерфейс, предполагающий использование системы с любого устройства сети интернет.
2. Масштабируемость, возможность подключения новых организаций и обучающихся без нарушений функциональности.
3. Удобство управления системой и качеством ее работы.
4. Скорость и удобство использования информационной системы (эргономика).
5. Безопасность (доступность, целостность и конфиденциальность информации).

Результаты. Понятия дистанционного обучения, системы дистанционного обучения, организации дистанционного обучения рассмотрены с точки зрения персонализации. Предложен подход к организации дистанционного обучения с использованием персонализации посредством информационно-аналитической системы [4]. Предложена информационно-аналитическая система поддержки организации и управления дистанционным обучением для решения следующих задач:

- размещение учебного контента (учебного плана, УМК, фонда оценочных средств);
- персонализация учебного контента, вариантов его представления (классификация студентов, разработка эффективных методов подбора плана обучения целевого класса);
- организация эффективного взаимодействия между участниками учебного процесса (организация учебных мероприятий, организация группового обучения, организация общения).

Проектная информационно-аналитическая система включает в себя три подсистемы: СДО Moodle, Классификация студентов, Персонализация обучения [4].

Соответственно решаются следующие задачи:

- размещение учебного контента;
- организация взаимодействия между участниками учебного процесса;
- классификация по различным признакам;

– разработка эффективных методов подбора плана обучения.

Многие системы дистанционного обучения включают такое понятие, как «профиль студента». В основном это общая информация о студенте, такая как ФИО, город, адрес электронной почты, направление обучения. Например, в СДО Infotechno студенту предлагается заполнить следующие поля: ФИО; наименование учебной программы, по которой планируется проходить обучение; адрес электронной почты и мобильный телефон для контактов. В СДО Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы (<http://lms.bspu.ru/>), организованной на базе системы дистанционного обучения Moodle, профиль студента включает его фамилию, имя, отчество, страну проживания, электронную почту, курсы, блоги, сообщения, личные файлы.

Таким образом, при регистрации пользователя система дистанционного обучения иницирует его как студента, полностью готового к обучению. Но обучающиеся различаются по возрасту, восприятию информации, технической оснащенности и другим критериям, что не учитывается в профиле. Такой подход не может обеспечить максимально эффективный процесс образования. Поэтому в ходе исследования была определена структура профиля студента дистанционного обучения ФГБОУ ВО БПУ им. М. Акмуллы, который учитывает возможности и способности студента, его личные предпочтения для максимально эффективного подбора учебного материала, формы и способа его подачи в рамках СДО [5; 6]. Профиль учитывает психологическую, технологическую готовность студента к дистанционному обучению и способ восприятия информации и включает:

– готовность студента к обучению: мотивация к обучению, склонность к работе в группе, наличие соответствующих технических средств и программного обеспечения для дистанционного обучения;

– уровень знаний студента: начальная подготовка по общим предметам, наличие знаний в области информационно-коммуникационных технологий, предметная область – направление, в котором хочет обучаться студент; необходимая глубина и объем подачи материала (начальный, средний, продвинутый);

– репрезентативная система студента: скорость восприятия информации, ведущая репрезентативная система (визуальная, аудиальная, кинестетическая, дискретная), форма подачи информации.

Построенный профиль наиболее полно отражает способности и возможности студента и будет способствовать персонализации дистанционного обучения. Все составляющие определяются тестом или анкетой, результаты которых сразу после прохождения обрабатываются и записываются в базу данных. После прохождения всех тестов/анкет формируется профиль студента, а также рекомендации к обучению. Составить индивидуальный профиль для каждого студента весьма сложно в виду психологических и психических факторов человека. Поэтому информационно-аналитическая система содержит шаблоны профиля студента, сформированные на основе кластеризации данных алгоритмом k-means с использованием программного обучения Deductor Studio Academic. Подход к кластеризации студентов СДО на основе их индивидуального профиля описан в [7]. В результате получились следующие кластеры:

Кластер № 0 – самая быстро обучаемая группа, включает 9 профилей и объединяет студентов с дискретной репрезентативной системой, которые могут воспринимать информацию из любых источников.

Кластер № 1 (6 профилей) включает студентов с хорошими знаниями, но способными хорошо усваивать информацию только на слух. Для таких студентов скорость восприятия значительно ниже, чем с другим видом репрезентативной системы.

Кластер № 2 (6 профилей). Для этих студентов характерен уровень знаний средний или ниже, и лучше всего они запоминают зрительные образы.

Кластер № 3 (3 профиля) объединяет студентов с низким уровнем знаний и самым медленным способом обучения.

Кластер № 4 (3 профиля). Сюда входят студенты с высоким уровнем знаний или же специалисты, повышающие свой профессиональный уровень.

В [8] описывается программная реализация подсистемы определения профиля студента информационно-аналитической системы процесса организации дистанционного обучения студентов. Подсистема включает следующие модули: тестирования/анкетирования и анализа результатов, хранения данных, формирования профиля и рекомендаций.

Выводы. Научная новизна состоит в том, что предложенный подход к организации дистанционного обучения учитывает индивидуальные особенности студентов (репрезентативная система, психологическая и технологическая готовность к дистанционному обучению, уровень знаний по предметной подготовке) при формировании индивидуальной траектории обучения с использованием интеллектуальных технологий (задача кластеризации студентов в профили по ряду параметров).

Теоретическое значение исследования представляет методика формирования профиля студента дистанционного обучения для повышения эффективности его обучения, которая может быть использована для дальнейших исследований в области персонализации, например, для персонализации обучения в рамках инклюзивного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Васильченко С.Х.** Индивидуализация учебного процесса в условиях дистанционного обучения [Электронный ресурс] // Международная конференция Информационные технологии в образовании ИТО-Москва-2010. URL: <http://msk.ito.edu.ru/2010/section/67/2670/index.html> (дата обращения: 12.01.2017).
2. **Жукова И. Г., Сипливая М. Б., Шабалина О. А.** Концепция открытой адаптивной контрольно-обучающей системы на основе персонализации процесса обучения [Электронный ресурс] // Сетевой электронный научный журнал «Системотехника». 2003. № 1. URL: <http://systech.miem.edu.ru/2003/n1/Zhukova.html> (дата обращения: 12.01.2017).
3. **Попов Д. И., Лазарева О. Ю.** Нечеткая оверлейная модель учащегося в интеллектуальной обучающей системе // Научный вестник МГТУ ГА. 2015. № 213. С. 141–148.
4. **Старцева О. Г., Богданова Д. Р.** Подход к поддержке принятия решений при управлении системой дистанционного образования с учетом индивидуальных характеристик обучающихся // Труды 3-й Международной конференции «Интеллектуальные технологии обработки информации и управления». Уфа, 2015. Том 1. С. 88–92.
5. **Старцева О. Г., Попцова А. И., Богданова Д. Р.** Подход к формированию профиля студента для персонификации процесса дистанционного обучения // Информационные технологии интеллектуальной поддержки принятия решений: Труды 3 Междунар. конф. Уфа: Изд-во Уфимского гос. авиац. техн. ун-та, 2015. Том 2. С. 211–218.
6. **Старцева О. Г., Попцова А. И.** Определение профиля студента дистанционного обучения [Электронный ресурс] // Гуманистическое наследие просветителей народов Евразии в культуре и образовании: материалы X Международной научно-практической конференции 10 декабря 2015 г. Уфа: Издательство БГПУ, 2015. С. 280–282. http://bspu.ru/files/node_upload/2403/III_tom_1.pdf#29 (дата обращения: 12.01.2017).
7. **Старцева О. Г., Богданова Д. Р., Попцова А. И.** Подход к кластеризации студентов СДО на основе их индивидуального профиля // Труды Международной практической конференции «Математические методы и модели в исследовании актуальных проблем экономики России». Уфа: РИЦ БашГУ. 2016. С. 112–121.
8. **Старцева О. Г., Попцова А. И., Богданова Д. Р.** Создание системы определения профиля студента дистанционного обучения // Труды 4-й Международной конференции «Информационные технологии интеллектуальной поддержки принятия решений». Уфа, 2016. Том 3. С. 139–146.

REFERENCES

1. **Vasilchenko S.KH.** *Individualizatsiya uchebnogo processa v usloviyah distantsionnogo obucheniya* [Individualization of the distance learning process]. *Mezhdunarodnaya konferentsiya Informatsionnye tekhnologii v obrazovanii ITO-Moskva-2010* [Proceedings of Int.sci.conf “Information technologies in education ITO-Moscow-2010]. Available at: <http://msk.ito.edu.ru/2010/section/67/2670/index.html>
2. **Zhukova I.G., Siplivaja M. B., Shabalina O. A.** [The concept of open adaptive control and teaching system based on individualization of the learning process] *Sistemotekhnika = System technology*, 2003, no.1. Available at: <http://systech.miem.edu.ru/2003/n1/Zhukova.htm>
3. **Popov D.I., Lazareva O. Iu.** [Unprecise overlay model of a student in intellectual teaching system] *Nauchnyy vestnik MGTU GA = Scientific bulletin of MSTU*, 2015, no. № 213. S. 141–148.
4. **Startseva O.G., Bogdanova D.R.** *Podhod k podderzhke prinyatiya resheniy pri upravlenii sistemoy distantsionnogo obrazovaniya s uchetom individualnykh kharakteristik obuchayushchihsya* [Approach to support of taking decisions while managing the system of distance learning taking into consideration individual qualities of students]. *Trudy 3-y Mezhdunarodnoy konferentsii «Intellektualnye tekhnologii obrabotki informatsii i upravleniya» 10–13 noyabrya* [Proceedings of the 3rd Intern.sci.conf. “Smart technologies of information processing and management”]. Ufa, 2015, Vol. 1. pp. 88–92.

5. **Startseva O.G., Poptsova A.I., Bogdanova D.R.** *Podhod k formirovaniyu profilya studenta dlya personifikatsii protsessa distantsionnogo obucheniya* [Approach to student's profile building for individualization of distance learning process]. *Informatsionnye tekhnologii intellektualnoy podderzhki prinyatiya resheniy: Trudy 3 Mezhdunar. konf.* [Proceedings of the 3rd Internat. sci.conf. "Information technologies of smart support of taking decisions"]. Ufa, Ufa State Air Technical University Press, 2015, Vol. 2. pp. 211–218.

6. **Startseva O.G., Poptsova A.I.** *Opredelenie profilya studenta distantsionnogo obucheniya* [Student's profile in distance learning process]. *Gumanisticheskoe nasledie prosvetiteley narodov Evrazii v kulture i obrazovanii: materialy X Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii 10 dekabrya 2015 g.* [Proceedings of X Internat. sci.conf. "Humanistic heritage of Eurasian people enlighteners in culture and education"]. Ufa, BSPU Press, 2015. 409 p. pp. 280–282. Available at: http://bspu.ru/files/node_upload/2403/III_tom_1.pdf#29

7. **Startseva O.G., Bogdanova D.R., Poptsova A.I.** *Podhod k klasterizatsii studentov SDO na osnove ih individualnogo profilya* [Approach to students' clusters on the basis of their individual profile]. *Trudy Mezhdunarodnoy prakticheskoy konferentsii «Matematicheskie metody i modeli v issledovanii aktualnykh problem ekonomiki Rossii»* [Proceedings of Internat.sci.conf. "Mathematical methods and models in research on economy of Russia"]. Ufa, 2016. pp.112–121.

8. **Startseva O.G., Bogdanova D.R., Poptsova A.I.** *Sozdanie sistemy opredeleniya profilya studenta distantsionnogo obucheniya* [System of determination of distance-learning student's profile]. *Trudy 4-y Mezhdunarodnoy konferentsii «Informatsionnye tekhnologii intellektualnoy podderzhki prinyatiya resheniy»* [Proceedings of 4th Internat.sci.conf. "Information technologies of smart support of taking decisions"]. Ufa, 2016, Vol. 3. pp. 139–146.

Информация об авторах

Старцева Оксана Геннадиевна – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», Институт профессионального образования и информационных технологий, доцент кафедры информационных и полиграфических систем и технологий (450000, г. Уфа, ул. Октябрьской революции, 3а, e-mail: starcevaog@mail.ru).

Захаров Андрей Владимирович – кандидат физико-математических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет», факультет автоматизации производственных процессов, доцент кафедры информатики и ИКТ (450062, Республика Башкортостан, г. Уфа, ул. Космонавтов, д. 1, e-mail: andrewzakhar@mail.ru).

Принято редакцией: 2.04.2017

Information about the authors

Oksana G. Startseva – Candidate of Pedagogics, Associate Professor at the the Chair of Information and Polygraphic Systems and Technologies at the Institute of Professional Training and Information Technologies of Bashkir State Pedagogical University (3a Oktyabrskoy Revolyutsii Str., 450000 Ufa, e-mail: starcevaog@mail.ru).

Andrey V. Zakharov – Candidate of Physics and Mathematics, Associate Professor at the Chair of Computer Science at the Faculty of Industrial Processes Automation of Ufa State Petroleum Technical University (1 Kosmonavtov Str., 450062 Ufa, the Republic of Bashkortostan, e-mail: andrewzakhar@mail.ru).

Received 2 April 2017

ИССЛЕДОВАНИЕ ФЕНОМЕНА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛИСТА ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ В ПЕНИТЕНЦИАРНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

PHENOMENON OF SOCIAL WORKER'S PROFESSIONAL CULTURE IN DETENTION CENTRE

УДК 378.046.4

DOI: 10.153/ PEMW20170220

О. В. Соколова

*Орловский государственный университет, г. Орёл,
Российская Федерация, e-mail: ov_filatova@mail.ru*

Аннотация. Профессиональная культура специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении является качественной характеристикой личности специалиста. Отношение специалиста к продуктивности собственной профессиональной деятельности и к собственному профессиональному росту определяется уровнем профессиональной культуры. От уровня профессиональной культуры специалиста и его профессионального мастерства зависит эффективность и результаты его профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная культура, пенитенциарная система, социальная работа

Для цитаты: Соколова О. В. Исследование феномена профессиональной культуры специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 1077–1083.
DOI: 10.153/ PEMW20170220

Sokolova, O. V.

*Orel State University, Orel, Russian Federation,
e-mail: ov_filatova@mail.ru*

Abstract. Professional culture of a social worker in detention centre is a qualitative feature of professional identity. The level of professional culture allows to determine the expert's attitude to the effect of his professional activity and professional growth. The efficiency of a specialist depends on the professional skills and professional culture.

Key words: professional culture, prison system, social work.

For quote: Sokolova O. V. [Phenomenon of social worker's professional culture in detention centre]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire = Professional education in the modern word*, 2017, Vol. 7. № 2, pp. 1077–1083.
DOI: 10.153/ PEMW20170220

Введение. Категория «культура» чрезвычайно многогранна. Культуру как феномен изучают разнообразные науки, каждая из которых в качестве предмета изучения рассматривает какую-либо из ее сторон. Каждая наука закладывает свое понимание данного феномена и по-своему определяет культуру. Одним из наиболее общих определений является следующее. Культура (лат. cultura – возделывание, воспитание, развитие, почитание) – исторически обусловленный уровень развития общества или человека, его творческих сил и способностей. Культура может выражаться в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в человеческих взаимоотношениях. Продуктом культурной деятельности людей являются создаваемые ими материальные и духовные ценности [1].

Содержание феномена культуры включает конкретные результаты деятельности людей (архитектурные сооружения, техника и машины, достижения науки, произведения искусства, технические решения, этические и правовые нормы). Кроме того, под культурой понимают сегодня знания, умения и навыки, которые реализуются в деятельности человека, а также уровень интеллектуального, нравственного и эстетического развития человека, его мировоззрение, формы коммуникаций [2]. Носителем культуры может являться общность людей или каждый отдельный человек. Поэтому культура рассматривается прежде всего как признак деятельности и характеризует высокий уро-

вень развития какой-либо деятельности людей. Именно поэтому наиболее важен результативный аспект изучения феномена культуры, т.е. совокупность достижений человеческого общества или конкретного человека. Но так же необходим анализ процессуального аспекта культуры (высокое развитие умений, способ организации деятельности) [3].

Таким образом, культура рассматривается в науке сегодня, во-первых, как форма реализации сущностных сил индивида и личности, а во-вторых, как творческая созидательная деятельность людей. Вместе с тем культура представляет собой определенный свод правил и нормативных требований к какому-либо виду деятельности. Из данных рассуждений можно сделать следующий вывод: существует множество видов культуры, как существует и множество видов самой человеческой деятельности. Такое множество определений культуры возникает при рассмотрении данного феномена с позиции анализа конкретных результатов деятельности людей. Но культура также характеризует уровень интеллектуального, нравственного и эстетического развития человека. Из множества видов культуры особое место занимает культура личности.

По мнению Л. В. Мардахаева, любого человека характеризует *общая культура*. Под общей культурой человека понимается усвоенный и проявляемый постоянно человеком его жизненный опыт. Данный опыт сложился в конкретной среде и этой же средой признается. Проявление данного опыта происходит через особенности поведения человека, стиля его общения, его отношения к самому себе, окружающим, среде [3].

Важнейшей составной частью общей культуры личности является профессиональная культура. Профессия как социально-культурное явление рассматривается через призму профессиональной деятельности и обладает сложной структурой. В структуру профессии входят предмет профессиональной деятельности, ее цель, средства, технологии и результат. Профессия включает также ценности, нормы, образцы и идеалы. Профессиональная культура проявляется на нескольких уровнях. Высокий уровень проявления профессиональной культуры специалиста характеризуется хорошо развитой способностью к решению профессиональных задач, что подразумевает развитые профессиональные мышление и сознание.

Л. В. Мардахаев определяет профессиональную культуру как усвоенный и повседневно проявляемый специалистом уровень искусства профессиональной деятельности. Высокий уровень профессиональной культуры отражает достижения научной мысли и практического опыта конкретного профессионального сообщества. Общество заинтересовано в профессионалах с высоким уровнем профессиональной культуры, так как их количество влияет на уровень нравственного здоровья общества, социальной среды, на социальный прогресс [3].

Профессиональная культура представляет собой единство ценностей, сущностных сил личности, направленных на творческую реализацию в профессиональной деятельности, а также средств и технологий достижения профессионально значимых результатов. Таким образом, профессиональная культура – системное образование и требует системного анализа.

Постановка задачи. Пенитенциарная система, являясь неотъемлемой частью общества, требует особого внимания современных исследователей в области поиска путей обеспечения социальной безопасности, социальной стабильности и социального прогресса. Следовательно, профессионализм специалистов, работающих внутри пенитенциарного сообщества, – необходимое условие снижения криминогенности среды исправительных учреждений, а высокий уровень профессиональной культуры специалистов по социальной работе в пенитенциарных учреждениях – стратегическая задача современного общества. Целью нашего исследования является изучение феномена профессиональной культуры специалиста по социальной работе, который работает в пенитенциарном учреждении.

Методология и методика исследования. Для изучения феномена профессиональной культуры специалиста по социальной работе пенитенциарного учреждения была произведена систематизация различных подходов к рассмотрению культуры, профессиональной культуры, ее составляющих, а также анализ сущности рассматриваемого понятия, это позволило нам сделать вывод о том, что профессиональная культура специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении является частью его общей культуры и представляет собой личностную характеристику, которая включает в себя ценностное отношение к профессиональной деятельности и ее целесо-

образное проявление в профессиональной сфере, обеспечивая самоопределение, самореализацию в разрешении проблем профессиональной деятельности.

Результаты. Исследование сущности и содержания профессиональной культуры специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении позволило нам сформулировать рабочее определение данного феномена. *Профессиональная культура специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении* – это качественная характеристика личности специалиста, осознающего свою роль в системе пенитенциарной социальной работы, владеющего основами профессиональной деятельности и обладающего способностью и готовностью реализовать себя в работе со специфическим контингентом учреждения в соответствии с профессионально-этическими нормами [4].

Профессионализм специалиста проявляется в его эффективной повседневной профессиональной деятельности. Продуктивность профессиональной деятельности специалиста зависит от его профессионального мастерства и от уровня его профессиональной культуры.

Профессиональная культура специалиста по социальной работе, который трудится в пенитенциарном сообществе, включает внутреннюю и внешнюю части.

Внутренняя культура определяет поведение личности в различных социальных и профессиональных ситуациях. Основа внутренней культуры – приобретенные знания, умения, сформированные личностные установки, идеалы, личностные потребности и мотивы. Внутренняя культура специалиста по социальной работе, работающего в пенитенциарном учреждении, имеет свои особенности и проявляется на следующих уровнях:

- *индивидуально-личностный уровень* отражает внутреннее своеобразие личности специалиста;
- *чувственный (эмоциональный) уровень* отражает эмоциональное отношение специалиста к контингенту пенитенциарного учреждения, социальной работе, ее результатам;
- *теоретический (мировоззренческий) уровень* определяет уровень усвоения общесоциальных и профессиональных знаний и потенциальные возможности использования теоретических знаний в профессиональной деятельности.

Внешняя профессиональная культура специалиста по социальной работе пенитенциарного учреждения находит повседневное проявление в его отношении к осужденным, к социальной работе, к продуктивности своей профессиональной деятельности. Она проявляется на следующих уровнях:

- *личностный уровень* – фиксируемые внешние достоинства или недостатки специалиста как человека;
- *коммуникативно-поведенческий уровень* определяется в общении с коллегами, подчиненными, осужденными и другими субъектами профессиональной деятельности;
- *профессионально-прикладной уровень* показывает наличие или отсутствие реального опыта в понимании и разрешении профессиональных задач, демонстрирует потенциал специалиста в работе с осужденными и, таким образом, демонстрирует результаты профессиональной деятельности;
- *уровень внешнего отношения* проявляется в отношении специалиста к объектам социальной работы в пенитенциарном учреждении, во взаимодействии с другими людьми, в заинтересованном или безразличном отношении к собственным профессиональным результатам [4].

По своей сути внутренняя профессиональная культура специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении есть накопленный им социальный и профессиональный опыт и сформированное отношение (эмоционально-чувственное) к собственному опыту. Внешняя профессиональная культура – индивидуальный стиль профессиональной деятельности специалиста.

Содержание профессиональной культуры специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении необходимо рассматривать через призму основных структурных компонентов [5].

Специалист как человек и как личность является носителем и воплощением реальной профессиональной культуры. При оценке уровня профессиональной культуры оценивают конкретного человека – специалиста по социальной работе.

Личный профессиональный опыт специалиста как фундамент профессиональной культуры включает такие его составляющие, как личность специалиста, его теоретический и практический профессиональный опыт, личностные качества.

Личность специалиста характеризуется индивидуальными психо-социальными особенностями, которые образуют его внутренний мир, постоянно изменяющийся и эволюционирующий на фоне усвоения, накопления, интериоризации личного профессионального опыта.

Теоретический профессиональный опыт – правовые, психолого-педагогические, социальные, профессионально-прикладные знания (знание технологий социальной работы в пенитенциарных учреждениях), которые необходимы специалисту для квалифицированной деятельности [5].

Правовые знания профессионала отличаются глубоким объемом, глубиной и формализацией. Специалист с высоким уровнем проявления профессиональной культуры солидарен с теми правовыми нормами, которые он применяет и которые регламентируют его деятельность. Такой специалист убежден в необходимости строжайшего соблюдения и исполнения правовых норм и демонстрирует готовность действовать в соответствии с этой убежденностью [5].

Психолого-педагогические знания составляют основу профессиональной деятельности специалиста в соответствии с требованиями, предъявляемыми к специалисту по социальной работе в пенитенциарном учреждении и его должностными обязанностями.

Социальные знания – необходимый компонент, который позволяет специалисту учитывать и использовать в работе особенности и возможности социокультурной среды как пенитенциарного учреждения, так и гражданского общества.

Профессионально-прикладные знания – знания технологий социальной работы в пенитенциарных учреждениях.

Совокупность знаний составляют теоретический профессиональный опыт специалиста и служат основанием действенности всей профессиональной деятельности специалиста по социальной работе пенитенциарного учреждения.

Практический профессиональный опыт – усвоенные умения и навыки, закрепленные на практике, применяемые при решении профессиональных задач. Это своеобразный «интеллектуальный капитал», который накоплен самим специалистом, находится в постоянной динамике, «инвестируется» в личностное и профессиональное развитие специалиста, используется им в типичных ситуациях [5]. Содержание практического профессионального опыта включает:

- уровень владения специалистом искусством профессиональной деятельности (профессиональное мастерство);

- развитие профессионально важных личностных качеств, которые определяют наиболее полную реализацию профессионального мастерства в интересах эффективности профессиональной деятельности.

Профессиональное мастерство определяется:

- степенью владения технологиями профессиональной деятельности, методами и методиками, средствами, приемами;

- уровнем развития у специалиста техник самоуправления; вербального и невербального, непосредственного и опосредованного воздействия на человека; уровнем коммуникационной подготовки; культуры речи.

Профессионально-важные качества составляют основу индивидуального своеобразия специалиста, которое повседневно проявляется в процессе его профессиональной деятельности, оценивается как внешняя профессиональная культура и определяют индивидуальный стиль профессиональной деятельности. К профессионально-важным качествам относят [5]:

1. Социально-педагогическая направленность – предрасположенность к социально-педагогической деятельности. Она проявляется в интересах, потребностях человека, его мотивах, целях, идеалах, которые несут ярко выраженную гуманистическую направленность.

2. Нравственные качества – нравственное своеобразие специалиста, которое характеризуется усвоенными нормами морали. Они проявляются через понимание специалистом профессиональных долга, совести и чести.

3. Коммуникативные (лат. communico – делаю общим, связываю, общаюсь) качества определяются способностью строить общение. Социальный работник постоянно находится во взаимодействии, общении с людьми, которые остро нуждаются в помощи. Пенитенциарная среда обостряет социальные проблемы людей и расширяет их спектр. Эффективность профессиональной деятельно-

сти специалиста в пенитенциарном учреждении зависит от искусства его общения с осужденными. К коммуникативным качествам относятся:

- способность быстро входить в общение с людьми и обеспечивать наиболее целесообразное взаимодействие с ними (контактность);

- суггестопедийность – внушающее влияние субъекта социально-педагогической деятельности на объект профессиональной деятельности. Георги Кирилов Лозанов, болгарский психотерапевт, ввел термин «суггестопедия», который означает использование внушения в процессе обучения. По отношению к социальному работнику в пенитенциарном учреждении суггестопедийность означает способность специалиста к доминированию (вербальному или невербальному) в процессе профессионального взаимодействия с осужденным, способность к внушению словом, интонацией, мимикой, жестами или действиями. Она проявляется в действенности авторитета специалиста, владении искусством общения, умении убеждать, увлекать, заражать идеями самореализации, поиска вариантов выхода из социально опасной ситуации, побуждать к возвращению к социальным нормам самореализации в социуме после освобождения.

4. Социально-перцептивные качества (лат. *perceptio* – восприятие и *socialis* – общественный) понимаются как восприятие, понимание и оценка людьми социальных объектов (других людей, самих себя, групп). Термин социальная перцепция введен американским психологом Джеромом Сеймуром Брунером для отражения восприятия через его социальную обусловленность. Социально-перцептивные качества социального работника в пенитенциарном учреждении понимаются как профессиональная способность видеть и понимать собственное внутреннее состояние, и состояние человека, который нуждается в его профессиональной помощи. К ним относятся:

- профессиональная наблюдательность – видение особенностей человека в их динамике;

- профессиональная интуиция формируется на основе практического опыта социально-педагогической работы с различными типами осужденных и представляет собой способность видеть взаимосвязь проявления индивидуальных черт и особенностей личности, внутреннего состояния человека, перспектив их изменения, потенциальные возможности решения стоящих перед ним социальных проблем;

- рефлексия понимается как способность критически оценивать собственные результаты профессиональной деятельности, профессиональное умение увидеть себя глазами других людей. Умение видеть себя со стороны позволяет специалисту критически относиться к себе, своему поведению, а в результате более ответственно относиться к своей профессиональной деятельности. Рефлексия позволяет целенаправленно работать над собой по самосовершенствованию, добиваться высокого уровня самоорганизации и целесообразного самоуправления в процессе профессиональной деятельности;

- педагогическое мышление – способность социального работника осознанно использовать психолого-педагогические знания в процессе профессиональной деятельности, осмысливать педагогические ситуации и способы их решения;

- профессиональное воображение – способность специалиста в процессе социально-педагогической работы представлять поведение свое, осужденного, динамику их изменения. Оно позволяет специалисту определять наиболее целесообразное с профессиональной точки зрения поведение.

Педагогическое мышление и профессиональное воображение эволюционируют в ходе формирования и развития профессиональных знаний, их осмысления, в результате систематического решения профессиональных задач, и, как следствие, накопленный и систематизированный профессиональный опыт позволяет наиболее целесообразно разрешать профессиональные ситуации с учетом особенностей различных категорий контингента пенитенциарного учреждения.

5. Эмоциональные качества – характеризующие переживания специалиста, которые он испытывает при встрече с социальными проблемами осужденного. Среди них:

- эмоциональная устойчивость – характеризуется самообладанием, способностью к саморегуляции. Эмоциональная устойчивость позволяет специалисту проявлять самообладание в разных профессиональных ситуациях, принимать осмысленные, профессионально грамотные решения, добиваться поставленных задач;

- эмпатия – способность эмоционально отзываться на переживания объекта социальной работы, сопереживать ему в процессе взаимодействия, общения. Социальный работник общается с кон-

кретным человеком. В этих условиях способность к сопереживанию позволяет ему с большим пониманием и участием относиться к его внутреннему состоянию. Эмпатия в данном случае позволяет специалисту подбирать и использовать необходимые средства и приемы взаимодействия, которые в большей степени помогут ему в работе.

Следует иметь в виду, что социальный работник пенитенциарного учреждения имеет дело с людьми, нарушившими закон, переживающими сложные социальные проблемы. Особенности взаимодействия со сложным контингентом пенитенциарного учреждения нередко приводит к деформации личности (профессиональной деформации) специалиста. Практика пенитенциарной социальной работы показывает, что необходим учет особенностей эмоциональной устойчивости и эмпатии социального работника [5].

С этой целью рекомендуется:

- предварительный анализ личностных характеристик проводить с целью профессионального отбора. Людям с выраженной эмпатичностью не подходит данная профессиональная деятельность, так как она предполагает взаимодействие с людьми, которые попали в особенно тяжелое состояние и вызывают сострадание;
- проводить систематическое обучение специалистов с целью приобретения активных навыков управлять своими чувствами, научить переключаться, снимать эмоциональное напряжение;
- руководствоваться «правилом жизни»: состояние в работе с осужденными не должно переноситься на социальное окружение (общение с сотрудниками, коллегами и особенно на поведение в семье) [5].

Внешняя сторона профессиональной культуры специалиста по социальной работе представляет собой индивидуальный стиль профессиональной деятельности. Индивидуальный стиль профессиональной деятельности выражается через индивидуальное проявление профессионального мастерства в профессиональной деятельности специалиста. Он обуславливает особенности профессиональной деятельности, ее результаты и включает следующие элементы.

1. Проявление личности профессионала. В процессе профессиональной деятельности проявляется конкретный человек, его стиль, особенности поведения и речи. Профессиональная деятельность «очеловечивается».

2. Собственное отношение специалиста к себе, субъектам профессиональной деятельности, к своей работе с ними.

3. Проявление профессионального мастерства через:

- реализацию технологий профессиональной деятельности, разработанных самим специалистом или подобранных;
- проявление авторской профессиональной техники специалиста. Через нее специалист реализует себя в профессиональной деятельности.

4. Признание, интериоризацию и неукоснительное выполнение специалистом общечеловеческих и профессиональных этических норм и правил.

5. Уровень достигнутых значимых профессиональных результатов.

Анализ теоретических источников и экспериментальных данных позволил выделить наиболее типичные формы проявлений внешней профессиональной культуры специалиста

- естественная, повседневная характерна для людей, для которых естественность является нормой как в общении с коллегами, так и в работе с осужденными;
- показная, или демонстрационная, типична для людей, которые пытаются показать себя иными, чем они есть на самом деле. Чаще всего «демонстрационная» деятельность проявляется тогда, когда результат может повлиять положительно на их карьеру;
- ситуативная касается людей, поведение которых зависит от ситуации и окружающей среды, социального статуса, который специалист в данный момент времени занимает [5].

Выводы. Таким образом, профессиональная культура специалиста по социальной работе в пенитенциарном учреждении включает в себя комплекс личностных характеристик и качеств, общесоциальных и профессиональных знаний и навыков. Профессиональные характеристики специалиста, которые складываются в процессе профессиональной подготовки в вузе, развиваются в системе профессиональной деятельности, послевузовского образования, самообразования специалиста. Проявление профессиональной культуры во многом зависит от сформированности базовых

(общекультурных и профессиональных) компетенций как основы будущей профессиональной компетентности. Эти компетенции как основа профессиональной культуры закладываются в вузе в процессе профессиональной подготовки. В дальнейшем профессиональная культура специалиста развивается и совершенствуется в процессе приобретения профессионального опыта, повышения квалификации, самообразования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Исаев В. Ф.** Профессионально-педагогическая культура преподавателя. М.: Издательский центр «Академия», 2002.
2. **Словарь-справочник** по педагогике / авт.–сост. В. А. Мижериков; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. М.: ТЦ Сфера, 2004.
3. **Мардахаев Л. В.** Социальная педагогика. М.: Издательство РГСУ: издательство «Омега-Л», 2013.
4. **Тюрикова Г. Н., Филатова О. В., Гнездилова И. Ю.** Современное состояние и перспективы развития профессионального образования специалистов в области социальной работы в пенитенциарных учреждениях России // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки». 2014. № 2(58). С. 370–374.
5. **Филатова О. В., Гнездилова И. Ю.** Некоторые аспекты профессиональной подготовки кадров для социально-педагогической работы в пенитенциарных учреждениях в контексте компетентностного подхода // Ученые записки Орловского государственного университета. 2011. № 6. С. 471–476.

REFERENCES

1. **Isaev V. F.** *Professionalno-pedagogicheskaya kultura prepodavatelya* [Professional and pedagogical culture of a teacher]. Moscow, Academy Publ., 2002. 208 p.
2. **Pidkasisty P. I., Mizherikov V. A.** *Slovar-spravochnik po pedagogike* [Dictionary–reference book on Pedagogics]. Moscow, 2004. 448 p.
3. **Mardakhaev L. V.** *Sotsialnaya pedagogika* [Social pedagogics]. Moscow, RSSU Press: Omega-L, 2013. 416 p.
4. **Tiurikova G. N., Filatova O. V., Gnezdilova I. Iu.** [Current state and prospects of development of professional education of social workers in penitentiary institutions in Russia]. *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta* = *Orel State University transactions*, 2014, no.2(58). pp. 370–374 (in Russ).
5. **Filatova O. V., Gnezdilova I. Iu.** [Some aspects of training staff for socio-pedagogical work in penal institutions in the context of competency-based approach]. *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta* = *Orel State University transactions*, 2011, no. 6. pp. 471–476 (in Russ).

Информация об авторе

Соколова Ольга Викторовна – (Орёл, Россия) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и истории социальной педагогики и социальной работы, заместитель декана по научной работе социального факультета Орловского государственного университета (e-mail: ov_filatova@mail.ru).

Принята редакцией 1.12.2016

Information about the author

Olga V. Sokolova – Candidate of Pedagogics, Associate Professor at the Chair of Theory and History of Social Pedagogics and Social work, Vice-Dean on Scientific Affairs at Social Faculty of Orel State University (e-mail: ov_filatova@mail.ru).

Received 1 December 2016

**РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ
В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

**CREATIVE THINKING DEVELOPMENT IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION
AS A FACTOR OF PROFESSIONAL SUCCESS**

УДК 378.016:811

DOI: 10.153/ PEMW20170221

О.В. Хорват

Военный учебно-научный центр ВВС «Военно-воздушная академия им. Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина», Воронеж, Российская Федерация, e-mail: olehorvat@gmail.com

Khorvat, O.V.

Military Educational and Scientific Center of the Air Force “N. E. Zhukovsky and I. A. Gagarin Air Force Academy” (Voronezh), e-mail: olehorvat@gmail.com

Аннотация. В современном обществе возрастает потребность в специалистах, способных творчески подходить к происходящим изменениям, использовать нетрадиционные способы решения возникающих проблем, что, в свою очередь, влечет за собой необходимость подготовки молодого поколения к жизнедеятельности в стремительно меняющихся условиях. Как показывает педагогический опыт, скрытый потенциал креативности есть у многих. При создании определенных условий его развития и поддержки человек сможет максимально проявить себя в определенной сфере деятельности. Важно еще в школьном, и даже дошкольном возрасте заложить креативный базис с целью его последующего развития и совершенствования с помощью разнообразных методик и технологий. Особую роль в развитии творческого мышления конкурентоспособной личности играет иностранный язык с его образовательным, развивающим и воспитательным потенциалом. В статье рассматриваются современные тенденции и подходы к формированию и развитию креативной личности обучающегося в процессе иноязычного образования как основы повышения его конкурентоспособности.

Abstract. Modern society is characterized by the great demand in specialists capable to deal with changes in creative way, to use unusual methods of solving problems, which is followed by the necessity to train people in quickly changing conditions. Pedagogical experience shows that many people have a hidden creativity. Under certain conditions of creativity development and support, people can do their best in concrete area. It is important to make a basis of creative capacities in school and even pre-school period in order to develop and improve it by means of different methods and methodology. Due to its educational, developing and upbringing potential, foreign language plays special role in development of creative thinking of the competitive person. The article explores some current trends and approaches of creative person development in the process of learning foreign languages as a basis of its competitiveness increasing.

Ключевые слова: творческий потенциал, креативное мышление, креативность, интеллектуальный потенциал, творческая личность.

Key words: creative potential, creative thinking, creativity, intellectual potential, creative person.

Для цитаты: Хорват О. В. Развитие креативного мышления личности в процессе иноязычного образования как фактор повышения конкурентоспособности будущих специалистов // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 1084–1089.
DOI: 10.153/ PEMW20170221

For quote: Khorvat O.V. [Creative thinking development in foreign language education as a factor of professional success]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire* = Professional education in the modern world, 2017, Vol. 7, no 2, pp. 1084–1089.

DOI: 10.153/ PEMW20170221

Введение. Феномен креативного мышления личности, а также механизмы его развития находятся в проблемном поле исследований многочисленных ученых на протяжении многих веков. Актуальность данных проблем подкреплялась во многом стремлением человека к познанию своих возможностей, их использованию в целях создания вокруг себя комфортной среды. Интерес к этой проблеме на данном этапе общественно-исторического развития имеет свои особые черты. Основная из них заключается в том, что творчеству, с одной стороны, отводится роль инструмента решения многообразных и постоянно усложняющихся межпредметных проблемно-творческих задач, с другой стороны, творчество выполняет важную функцию в процессе формирования духовной зрелости личности.

В современной культуре поощряются проявление индивидуальности, стремление найти новые формы для выражения мыслей, чувств. Современное образование, отражая тенденции гуманизации и гуманитаризации, признает креативность ценностью и приоритетом. Однако, на наш взгляд, задачи образования не должны исчерпываться формированием ряда качеств творческой личности, а также соответствующего набора умений и навыков. Здесь мы вполне солидарны с П. А. Степичевым, который полагал, что гораздо плодотворнее формировать направленность на творчество, т.е. работать с мотивационной сферой человека, с его интересами, потребностями, склонностями, мировоззрением [1].

На современном этапе развития педагогической и психологической науки проблеме творчества и развития творческого потенциала человека посвящено большое количество научных работ И. А. Алехина, О. В. Лешера, Н. А. Пахтусовой, А. И. Санниковой, Н. И. Тимаковой, Д. И. Фельдштейна, В. Д. Шадрикова, А. Т. Шумилина и других. Определяя сущность творчества, авторы пытаются отобразить его особенности, рассмотреть данный феномен в различных видах деятельности, выявить и выделить общее и индивидуальное, разделить ступени развития творческой личности согласно ее возрастным особенностям, выявить генетическую предопределенность и способы развития творческих способностей и креативного мышления.

Креативность как важнейший составляющий компонент общей структуры личности, ее уникальности и индивидуальности оказывает существенное влияние на все этапы образовательной траектории личностного развития. Под креативностью понимают творческие возможности человека, которые находят проявление в мышлении и чувствах, общении и отдельных видах деятельности, характеризуют личность в целом, а также ее отдельные стороны, продукты деятельности, равно как и процесс их создания. Креативность рассматривают как важнейший и относительно независимый фактор одаренности, она практически не находит отражение в тестах на установление уровня интеллектуального развития и академических успехов. Напротив, креативности свойственна восприимчивость, нежели критическое отношение к новым идеям. Комплексный подход к воспитанию творческой личности охватывает широкий круг вопросов, относящихся к проблемам и нравственного воспитания. По мнению О. В. Сарафановой, неразрывное единство идейно-мировоззренческого, духовного и художественного является неотъемлемым условием личности подрастающего человека, разносторонности и гармоничности ее развития [2].

Постановка задачи. Необходимость развития компетентной личности с широкими интеллектуально-творческими возможностями, способствующими развитию креативности как основы инновационной деятельности, отражена в Национальной доктрине образования РФ на период до 2025 года.

Иностранный язык как общеобразовательный учебный предмет вносит свой вклад в процесс развития творческих способностей и креативного стиля мышления личности. Обладая высоким образовательно-воспитательным потенциалом, способствующим духовному и умственному развитию обучающихся, иностранные языки способны реализовать его только в ходе осуществления сложной и многоаспектной практической цели обучения, иными словами, лишь в том случае, если в процессе иноязычной познавательно-коммуникативной деятельности обучающийся будет расширять свой лингвистический и общий кругозор, одновременно с этим развивать свое мышление в творческом ключе, поскольку мыслительные операции ему придется производить на уровне сравнения двух и более языков (родного и изучаемых).

Развитие творческого потенциала обучающихся с целью повышения их конкурентоспособности на сегодняшнем рынке труда – важная задача преподавателя иностранного языка, ведь предметные знания не исчерпывают его возможности. Кроме того, возможность решения этой задачи

открывается в рамках всего многообразия изучаемых дисциплин в аудиторном режиме, а также в ходе внеаудиторной работы.

Следует особо подчеркнуть тот факт, что при наличии возможностей специалисты рекомендуют поддерживать изучение иностранного языка еще в раннем детстве, тем самым наблюдается тенденция к формированию заказа государства и общества на обучение иностранным языкам, начиная с раннего дошкольного возраста. Многостороннее развитие личности ребенка и поддержка его индивидуальных способностей, в том числе средствами иностранного языка, имеют своей целью подготовить самостоятельного и инициативного, отличающегося активностью, ответственным и творческим подходом к делу специалиста. Перечисленные качества востребованной в современном обществе личности формируются, по мнению Г.А. Китайгородской, в системе образования средствами всех предметов [3, с. 3].

На учебном занятии по иностранному языку необходимо не просто дать знания о фонетическом, лексическом и грамматическом строе языка, но и развить умение мыслить и творить на нем для свободной коммуникации с носителями языка. Выполнение творческих заданий на иностранном языке способствует развитию креативного мышления обучающихся, речевых умений, помогает закрепить ранее изученный материал, расширяет словарный запас обучающихся.

Так, например, широкими возможностями для повышения мотивационного компонента обучения иностранным языкам обладает лингвострановедческий аспект любого языка, поскольку наряду с овладением навыками устной и письменной коммуникации обучающиеся приобщаются к культуре страны изучаемого языка, знакомятся с ее реалиями. Проникновение в неизвестный мир зарубежной культуры через творческие работы и задания также способствуют формированию креативной среды личности обучающегося. К такого рода творческим работам можно отнести следующие:

- составление кроссвордов на различную тематику;
- написание сочинений на заданную тему, сопровождающихся иллюстрациями, фото, портретами известных людей;
- художественный перевод поэтических произведений;
- подготовка иллюстрированных реферативных работ, открыток с поздравлениями, разработка путеводителей и буклетов о стране изучаемого языка.

Все вышеперечисленные виды креативно-творческих заданий направлены на развитие языковой, речевой и социокультурной компетенции. Прозрачность граней между названными формами творческих заданий позволяет увидеть их взаимосвязанность и взаимодействие с целью выработки у обучающихся собственного оригинального и отличающегося новизной стиля мышления и, кроме того, потребности к саморазвитию и самоактуализации.

Методология и методика исследования. В настоящее время в практике работы образовательных учреждений используются разнообразные подходы и методики формирования и развития творческого потенциала и креативных свойств личности. Разрабатывая педагогическую систему развития креативного мышления личности, мы опирались на положения теории творчества А.С. Брушлинского, Д.Б. Богоявленской, Дж. Гилфорд, В.П. Зинченко, Б.М. Кедрова, Н.С. Лейтес и других; концепцию личностно-ориентированного образования И.А. Зимней, В.В. Рубцова, В.В. Серикова, С.Р. Rogers и других, системно-деятельностный подход в трудах А.Г. Асмолова, Е.В. Бондаревской, А.Н. Леонтьева, В.А. Львовского, С.Л. Рубинштейна, В.А. Сластенина и других, исследовательский подход Ю.К. Бабанского, И.Я. Лернера и других, концепцию развития интеллектуальных и творческих способностей Г.С. Альтшуллера, Н.В. Волынкиной, П.И. Пидкасистого, Н.Ф. Талызиной, И.М. Улановской, В.Д. Шадрикова и других). Мы полагаем, что развитие креативности дидактическими средствами должно и может осуществляться целенаправленно, систематически и поэтапно с учетом возрастных особенностей личности и особенностей содержания предмета.

Результаты. В ходе научно-исследовательской работы нами было выявлено, что использование креативности обучающихся в значительной степени помогает им в получении иноязычных знаний и развивает творческое воображение. Обучение творчеству на иностранном языке не только возможно, но и необходимо. Увлекательность занятий, усвоение новых знаний без особых перегрузок, развитие речи и мышления на одном из иностранных языков, их освоение без зубрежки становится возможным у педагогов, активно использующих в своей практике методы и приемы

теории решения изобретательских задач (ТРИЗ). Не всегда требования стандартной образовательной системы отвечают потребностям обучающихся с чрезвычайно выраженной любознательностью, потребностью в познании нового, в решении проблемы нестандартным путем. Таким детям свойственно опережение в интеллектуальном и творческом развитии. Именно поэтому применение методов ТРИЗ в обучении одаренных детей полностью соответствует их потребностям, поскольку в своей деятельности они не ограничиваются требованиями задания, они ищут и открывают новые способы решения проблемы. По мнению Г.С. Альтшуллера, И.Л. Викентьева и других ученых, присущие им индивидуальность и независимость в работе часто приводит к предпочтению работать в одиночку. Как правило, в процессе обучения они в меньшей степени нуждаются в помощи взрослых. На наш взгляд, излишнее вмешательство педагога может оказать негативное влияние на ход обучения и привести к потере самостоятельности и мотивации к освоению нового.

Многие педагоги видят выход из данной ситуации в организации учебного процесса таким образом, чтобы предоставить больше возможностей одаренному ребенку самостоятельно планировать процесс своего обучения, искать и находить ответы на интересующие их вопросы. Но не всегда такой подход способствует решению основной проблемы одаренных детей, а именно проблемы реализации их способностей в социально значимых областях деятельности. Задача педагога, на наш взгляд, состоит не только в том, чтобы обеспечить образовательные потребности одаренных детей, но и превратить их способности в достижения и помочь реализоваться в жизни через социализацию и самоактуализацию. Преподаватели иностранных языков видят решение данной проблемы в использовании методов ТРИЗ для формирования и развития социальной компетенции, поскольку они позволяют моделировать ситуации и коммуникативные задачи из сфер социального общения и взаимодействия, свойственные определенному возрасту, а также позволяют использовать коллективные парные, групповые и командные формы работы, которые дают возможность одаренному ребенку адаптироваться к взаимодействию с другими детьми, научиться прислушиваться к мнению других, высказывать и отстаивать свою точку зрения, корректировать свое поведение и подчинять свои интересы интересам коллектива, команды, иными словами социализироваться.

Близкой в некотором смысле точки зрения придерживаются Т. Любарт и Р. Стернберг [4, с. 208], которые полагают, что для развития творческой активности необходимо наличие шести специфических, но взаимосвязанных источников: 1) способностей; 2) знаний; 3) мышления; 4) личностных качеств; 5) окружающей среды. Исследователи выдвинули гипотезу о том, что творчество – это нечто большее, чем просто совокупность уровней каждого компонента, поскольку для некоторых компонентов может существовать «пороговый эффект» [6, с. 60]. Кроме того, среди компонентов возможна определенного рода компенсация, когда сила одного компонента (например, мотивации) компенсирует слабость другого (например, среды). Также компоненты могут взаимодействовать (например, интеллект и мотивация). Всё вышеописанное относится к так называемой инвестиционной теории креативности, которая доказывает, что степень креативности коррелирует со сферой деятельности и может быть предсказана, исходя из сочетания обсуждавшихся выше компонентов.

Результаты последующих исследований, которые были проведены в различных школах США, также показали, что творческие способности относительно независимы от аналитических [7, с. 157]. Иными словами, люди с высоким уровнем одаренности, которые традиционно ценятся в школе, совсем необязательно имеют высокие творческие способности, тем более не обладают творческой активностью. Довольно оптимистично звучит и имеет для нашего исследования вывод авторов: «Мы также подозреваем, что значение наследственности для творчества будет существенно ниже, чем для более стандартных аналитических способностей, потому что творческая активность требует наличия большого количества средовых факторов, благоприятствующих его реализации» [5, с. 700].

Р. Стернберг убежден, что творческая деятельность требует баланса трех видов способностей (синтетических, аналитических, практических), каждую из которых можно развить. Считая, что творчество не должно быть уделом единиц, автор подчеркивает важнейшую роль школы в обучении креативности [4, с. 208].

Теоретической основой такого обучения, по мнению зарубежных авторов, может служить инвестиционная теория креативности, в рамках которой разработаны 12 стратегий обучения креативности [8, с. 78].

На наш взгляд, есть все основания считать Р. Стернберга патриархом психологии творчества. В его инвестиционной теории, включающей аналитическую, синтетическую и практическую одаренность, дивергентность уступает место более сложному по своей природе явлению – синтетической одаренности – умению видеть проблемы в новом свете, связи, невидимые для других людей, новое целое среди разрозненных и на первый взгляд несвязанных частей.

Таким образом, главная мысль, которая пронизывает все работы зарубежных исследователей, – обществу необходима политика образования одаренных людей с креативным поведением.

Выводы. Подводя итог всему вышесказанному, следует сказать, что одним из приоритетных векторов современного высшего образования является развитие творческой личности, формирование готовности к профессиональной мобильности, конкурентоспособности, к социальной и творческой активности. Креативность – центральная, стержневая характеристика конкурентоспособной личности. Человек, обладающий постоянным и осознанным интересом к творчеству, умением реализовать свои творческие возможности, более успешно адаптируется к изменяющимся условиям и требованиям жизни, легче создает свой индивидуальный стиль деятельности, более способен к самосовершенствованию и самореализации в профессиональной деятельности. А специалист, владеющий иностранным языком и способный творчески применить свои знания, обретает уверенность в своих возможностях и эффективно решает возникающие перед ним профессиональные задачи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Степичев П. А.** Формирование направленности личности на творчество в профессиональном образовании: социально-культурный и психолого-педагогический аспекты // Репликация культуры общества в контексте профессионального образования (книга 1): монография / науч. ред. Д. В. Гулякин. Георгиевск: СКФУ, 2012. С. 137–157.
2. **Сарафанова О. В.** Развитие креативности младших школьников средствами иностранного языка // Молодой ученый. 2012. № 5. С. 494–498.
3. **Китайгородская Г. А.** Инновации в образовании – дань моде или требование времени? // Иностранные языки в школе. 2009. № 2. С. 2–7.
4. **Одаренные дети** / под ред. Г. В. Бурменской. М.: Изд-во «Знание», 1991.
5. **Rensulli J., Reis S., Smith G.** Therevolving-door model: a new way of identifying the gifted. Phi Delta Kappan. 1981.
6. **Яковлева Н. М.** Теория и практика педагогического творчества. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. ун-та, 1987.
7. **Фромм Э.** Бегство от свободы. М.: Изд-во «Просвещение», 1989.
8. **Тэкекс К.** Одаренные дети / под ред. Г. В. Бурлинской. М.: Изд-во «Просвещение», 1991.
9. **Волынкина Н. В.** Интеллектуально-творческие способности: лингвистический путь развития. Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2014.

REFERENCES

1. **Stepichev P. A.** *Formirovanie napravlenosti lichnosti na tvorchestvo v professionalnom obrazovanii: sotsialno-kulturnyy i psikhologo-pedagogicheskiy aspekty* [Personal orientation on creativity in professional education: socio-cultural and psychological and pedagogical aspects]. *Replikatsiya kultury obshchestva v kontekste professionalnogo obrazovaniya* [Cultural replication of society in the context of professional education]. Georgievsk, 2012. pp. 137–157.
2. **Sarafanova O. V.** [Development of primary pupils' creativity by means of foreign language]. *Molodoy uchenyy – Young researchers*, 2012, no. 5. pp. 494–498.
3. **Kitaygorodskaya G. A.** [Innovations in education: trend or call of times?]. *Inostrannyye yazyki v shkole = Foreign languages in school*, 2009, no. 2. pp. 2–7 (in Russ).
4. **Burmenskaia G. V.** *Odarennye deti* [Gifted children]. Moscow, Znanie Publ., 1991. 390 p.
5. **Rensulli J., Reis S., Smith G.** Therevolving-door model: a new way of identifying the gifted. *Phi Delta Kappan*. 1981, 649r.

6. **Iakovleva N. M.** *Teoriya i praktika pedagogicheskogo tvorchestva* [Theory and practice of pedagogical art]. Chelyabinsk, Chelyabinsk State University Press, 1987. 120 p.
7. **Fromm E.** *Begstvo ot svobody* [Escape from freedom]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1989. 271 p.
8. **Tekeks K.** *Odarennnye deti* [Gifted children]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1991. 208 p.
9. **Volynkina N. V.** *Intellektualno-tvorcheskije sposobnosti: infolingvisticheskiy put razvitiya* [Smart and creative abilities: infolinguistic development]. Voronezh, Nauchnaya kniga Publ., 2014. 218 p.

Информация об авторе

Хорват Олеся Владимировна – кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков ВУНЦ ВВС «ВВА» (394064, г. Воронеж, ул. Старых Большевиков, 54а, e-mail: olehorvat@gmail.com).

Принята редакцией 1.12.2016

Information about the author

Olesya V. Khorvat – Cand. of Philology, Associate Professor, Professor of the Chair of Foreign Languages of Military Educational and Scientific Center of the Air Force «N. E. Zhukovsky and Iu. A. Gagarin Air Force Academy» (Voronezh) (54a Starykh Bolshevikov St., 394064, Voronezh, e-mail: olehorvat@gmail.com)

Received 1 December 2016

III. ПСИХОЛОГИЯ

III. PSYCHOLOGY

ЛИЧНОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ИНСТИТУТА

VALUABLE ORIENTATIONS OF STUDENTS OF THE MILITARY INSTITUTE

УДК 37.06

DOI: 10.153/ PEMW20170222

Т. А. Конова

*Тюменское высшее военно-инженерное
командное училище имени маршала инженерных
войск А. И. Прошлякова, e-mail: tatkoten@mail.ru*

И. Е. Шемякина

*Тюменское высшее военно-инженерное
командное училище имени маршала инженерных
войск А. И. Прошлякова, e-mail: www.iri@mail.ru*

М. В. Кобякова

*Тюменское высшее военно-инженерное
командное училище имени маршала
инженерных войск А. И. Прошлякова,
e-mail kobyakova.marina@mail.ru*

Konova, T. A.

*Tyumen Higher Military Engineering Command
School named after A. I. Proshlyakov,
e-mail: tatkoten@mail.ru*

Shemyakina, E. I.

*Tyumen Higher Military Engineering Command
School named after A. I. Proshlyakov,
e-mail: www.iri@mail.ru*

Kobyakova, M. V.

*Tyumen Higher Military Engineering Command
School named after A. I. Proshlyakov,
e-mail kobyakova.marina@mail.ru*

Аннотация. Выявлены и обобщены личностные ориентации курсантов военного вуза, составляющие психологическую основу индивидуализации обучения и воспитания, с целью повышения качества профессиональной подготовки российских кадров военной инженерии. Под личностными ориентациями обучающегося понимается его ориентация на общение с преподавателем, другим обучающимся, внимание к его личности, отношение к окружающему миру, к выбранной специальности (профессии), они напрямую связаны с развитием и самоактуализацией личности. Обозначены целевые ориентиры концепции развития самоактуализирующейся личности военно-профессиональной направленности курсантов. Рассмотрена

Abstract. The paper identifies and generalizes personal orientations of cadets of the military institutions, which make up the psychological basis of individualization of education and upbringing in order to improve the quality of professional training of Russian military engineering personnel. The student's personal orientations are rendered as his orientation to communication with the teacher, other students; attention to his personality, attitude to the world surrounded him, to the chosen profession and is directly related to the development and self-actualization of a person. The authors highlight the targets of the concept the development of the self-actualizing personality of the military-professional orientation of cadets. The paper reveals research methodology used for identification of personal

методология и методика исследования выявления личностных ориентаций как основы военно-профессиональной направленности курсантов, показаны результаты проведенного исследования. Приведены возможные варианты решения проблемы развития личностных ориентаций курсантов путем вовлечения их в совместную творческую научную работу, проектную профессионально-ориентированную деятельность с применением на занятиях современных технологий активного, интерактивного и интеграционного обучения.

Ключевые слова: направленность личности, индивидуализация, обучение и воспитание, военный инженерный институт.

Для цитаты: Конова Т.А., Шемякина И.Е., Кобякова М.В. Личностные ориентации курсантов военного института // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 1090–1095.
DOI: 10.153/PEMW20170222

orientations as a basis of military-professional orientation of cadets. The results of the conducted research are shown. The author suggest possible solutions of the problem of developing cadets' personal orientations by involving them in group creative scientific work and professional-oriented projects by means of application modern technologies of active, interactive and integration teaching.

Key words: personal orientation, individualization, training and education, military engineering institute.

For quote: Konova, T. A., Shemyakina, I. E., Kobyakova M. V. [Valuable orientations of students of the military institute] *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire = Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7, no 2, pp. 1090–1095.
DOI: 10.153/PEMW20170222

Введение. Повышение качества профессиональной подготовки офицерских кадров России является одним из основных направлений современной реформы военного инженерного образования. Президент РФ В.В. Путин на заседании Совета по науке и образованию подчеркнул: «Качество инженерных кадров становится одним из ключевых факторов конкурентоспособности государства и, что принципиально важно, основой для его технологической, экологической независимости» [1]. Современные преобразования, происходящие в России, акцентируют внимание современного российского общества не только на воспитании человека в семье, но и на значимости учебного заведения, где происходит формирование его личности. Именно в учебном заведении происходит дальнейшее развитие и закрепление базовых личностных качеств обучающегося, формирование его мировоззрения, убеждений, отношения к окружающему миру, преподавателям, сокурсникам и к выбранной специальности (или профессии), т.е. личностных ориентаций.

Постановка задачи. Под личностными ориентациями обучающегося нами понимается ориентация обучающегося на общение с преподавателем, другим обучающимся, внимание к его личности, отношение к окружающему миру, к выбранной специальности (профессии), они напрямую связаны с развитием и самоактуализацией личности.

Следует отметить, что самоактуализирующейся личности свойственны такие качества, как полное принятие окружающего мира и комфортное отношение к нему; профессиональная заинтересованность, ориентация на поставленную задачу, на дело; автономность, независимость от социальной среды, самостоятельность суждений; способность к пониманию и принятию других людей и себя, внимание, доброжелательность к другим людям; соразмерность целей и средств к их достижению, зла и добра; спонтанность, естественность поведения; юмор; саморазвитие, проявление способностей, потенциальных возможностей, творчество в работе, любви, жизни; готовность к осознанию и решению новых возникающих проблем, к подлинному пониманию своих возможностей.

Осознание и готовность идти навстречу проблемам для поиска и устранения помех с целью собственного личностного развития позволяет человеку понять себя, смысл своей жизни, обрести внутреннюю гармонию и добиться самоактуализации. Принадлежность к коллективу и чувство самоуважения являются необходимыми условиями для самоактуализации личности, т.к. человек может понимать себя, получая информацию о себе от окружающих его людей.

Патогенными механизмами, мешающими развитию личности, являются пассивная позиция по отношению к окружающей действительности; вытеснение и иные способы защиты «Я»: искажение истинного положения вещей в угоду внутреннему равновесию и спокойствию, проекция, замещение. Деградации личности способствуют психологические и социальные факторы. Этапами дегра-

дации личности являются формирование психологии «маленького человека», всеобъемлющего ощущения своей зависимости от чего-либо (феномен «выученной беспомощности»); создание дефицита благ, в результате чего основными становятся примитивные потребности в пище и самосохранение; создание культа «самокритики», признания в совершении тех неодобряемых поступков, которые человек даже никогда не совершал; сохранение «священных основ»; разделение людей на «плохих» и «хороших», «чужих» и «своих», создание чувства вины и стыда за свои поступки; формирование собственного специализированного языка (сложные обороты спрессовываются до коротких, очень простых, легко запоминающихся выражений).

Мы считаем, что направленность личности как личностная ориентация – это система устойчивых побуждений человека (что человек желает, к чему стремится и как понимает при этом мир и общество; чего избегает, против чего настроен бороться). При этом личностная ориентация достаточно динамична, то есть составляющие ее мотивы (побуждения) взаимосвязаны, изменяются, развиваются, влияют друг на друга. При этом одни из компонентов доминируют, в то время как другие являются второстепенными. Доминирующие побуждения выстраивают основную линию поведения личности, которая включает в себя различные побуждения (интерны, желания, склонности и т.д.). Все эти желания (побуждения) взаимосвязаны в мотивационной сфере личности, которая является индивидуальной и формируется в процессе развития личности.

К чему стремится человек, показывает цель, а мотив – почему он к этому стремится. Направленность как система отношений личности к окружающей действительности состоит из следующих компонентов: отношение к самому себе, своей личности; отношение к другим людям как членам коллектива; отношение к трудовой деятельности и их результатам. Таким образом, различают направленность на взаимодействие, деловую направленность на задачу и личную направленность на себя.

Направленность личности курсанта определяет то, как будет вести себя человек в условиях изменчивой внешней среды, что проявляется в условиях изменений образовательной среды военного вуза [2, с. 120–123]. Направленность личности влияет и на мотивационную деятельность, и на познавательную деятельность, и на всевозможные волевые, эмоциональные, психические процессы.

Индивидуализацию обучения и воспитания обуславливают ряд элементов психики личности, например, характер, темперамент, способности, в том числе и направленность как психическое свойство. В военной психологии принято считать за основу структуры психики, на которые следует в первую очередь опираться, регулируя деятельность курсантов в целях повышения эффективности образовательного процесса.

В различных источниках отмечается, что современная молодежь ориентирована на благополучие в различных сферах своей жизнедеятельности, но в первую очередь, безусловно, в получении образования, стремится к самореализации, выбирая одну из специальностей, в том числе и военную. Однако учащиеся школ, мечтающие и стремящиеся поступить в военные образовательные учреждения, чаще всего не представляют трудностей, которые их там ожидают.

Системный подход реформирования военного инженерного образования предполагает изменения со стороны не только руководящего состава вооруженных сил, но и всех участников образовательного процесса, в том числе и самих курсантов. Высокий уровень и устойчивость военно-профессиональной направленности обучающихся военного вуза обеспечивается качественной профессиональной подготовкой, что на начальном этапе обучения связано с развитием общих и профессиональных компетентностей в курсе общепрофессиональных и естественнонаучных дисциплин.

Для реализации концепции развития самоактуализирующейся личности военно-профессиональной направленности курсантов на первом этапе необходимо определить их личностные ориентации. Следовательно, актуальность целенаправленной деятельности преподавателей по выявлению и развитию направленности личности курсантов первого – третьего годов обучения является остро необходимой.

Методология и методика исследования. С этой целью использовался опросник личностной ориентации, который разработан Э. Шостромом в 1963 г. Основу методики составляет концепция самоактуализирующейся личности А. Маслоу, которая выражает идею о постоянной актуализации способностей и талантов личности, осуществления своего призвания и предназначения. Опросник

предназначен для измерения степени самоактуализации личности и состоит из 150 утверждений, которые разработаны на основании ценностных суждений. Задача обследуемого в каждом случае выбрать одно наиболее для него подходящее из двух утверждений. Тест является валидным и надежным инструментом. В ряде стран существует адаптированный вариант методики. Стандартизация проводилась на студентах вуза (А.А. Рукавишников, 1991). Сообщается о высоких показателях его валидности и надежности [3, с. 316–319].

Результаты. Анализ данных, полученных при обследовании курсантов (применялись также методы лонгитюдный и поперечных срезов) Тюменского военного института, показывает снижение уровня военно-профессиональной направленности курсантов уже к концу первого года обучения. Результаты исследований отражены в работах [4, с. 141–143; 5, с. 90–93]. Анализ психолого-педагогической литературы по выдвигаемой проблеме показал, что снижение у курсантов стремления получать профессию военного имеется в ряде других военных вузов России. Например, автор А. Ф. Иоаниади [6], на примере Омского автобронетанкового инженерного института для поэтапного развития уровня военно-профессиональной направленности личности курсанта предлагает использование активных методов обучения на занятиях.

В 2015 учебном году был проведен опрос 25 курсантов первого года обучения по специальности «Транспортные средства специального назначения». Исследование было проведено по методике [3, с. 316–319]. В результате три четверти опрошенных курсантов (75%) считают, что человек должен стремиться к тому, чтобы «выполнить свою задачу». При этом для чуть более половины опрошенных (60%) важно знать «как достичь цели, но только каждый второй (50%) больше всего ценит «успех». Интерес вызывают ответы 40% курсантов, которые больше всего не любят, когда у них что-то не получается; а 60% хотели бы походить на тех, кто «добился успеха в жизни». По мнению 40% опрошенных курсантов, преподаватель должен «проявлять интерес к самим курсантам и к каждому проявлять индивидуальный подход». Чуть более половины опрошенных курсантов (56%) признались, что лучше всего учатся, если преподавателю удастся «вызвать интерес к предмету». Не случайно 45% курсантов полагают, что вуз в первую очередь должен «развивать индивидуальные способности курсантов» и такое же число считают, что вуз должен научить решать задачи, которые ставит жизнь. Если бы у курсанта было больше времени, то только 40% из них использовали его на «самообразование», а каждый третий – «для общения с друзьями».

Выводы. Проведенные нами исследования позволили сделать вывод, что курсанты первого года обучения в 2015 году в ТВВИКУ направлены на взаимодействие, нуждаются в потребности к общению, стремлению поддерживать хорошие отношения с товарищами, готовы к самообразованию и ожидают от преподавателей индивидуального подхода.

Необходимость отталкиваться от осознаваемых личностных потребностей, интересов, стремлений, эмоций, установок и идеалов курсантов, точнее на направленность их личностей, обязывает преподавателей выстраивать свою деятельность так, чтобы определяющими являлись мотивы учения как внутренние побудительные смыслообразующие силы обучающихся, например, формируя у них военно-профессиональные навыки [7], развивая компетенцию самообразования и технологическое мышление в условиях изменений образовательной среды военного инженерного вуза [8].

Считаем, что решать проблему нужно и можно, выбирая путь поощрений, вовлечения курсанта в совместную творческую научную работу, проектную профессионально-ориентированную деятельность, применяя на занятиях современные технологии активного, интерактивного и интеграционного обучения. Таким образом, проблема выявления и развития личностных ориентаций как основы военно-профессиональной направленности курсантов занимает важное место в реализации федеральных государственных стандартов в образовательном процессе военных вузов. По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что уровень военно-профессиональной направленности у курсантов снижен к концу первого года обучения. В качестве решения проблемы развития личностных ориентаций предлагается вовлечение обучающегося в активную развивающую творческую совместную профессионально ориентированную деятельность на занятиях в курсе изучения общепрофессиональных и естественнонаучных дисциплин, а также во внеурочной деятельности первого – третьего годов обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Стенографический** отчет о заседании Совета при Президенте РФ по науке и образованию. 24.06.2014 [Электронный ресурс]. URL: [//sambros.ru/index.php/novosti/prezident-rossii-zasedanie-soveta-po-nauke-i-obrazovaniyu.html/](http://sambros.ru/index.php/novosti/prezident-rossii-zasedanie-soveta-po-nauke-i-obrazovaniyu.html/) (дата обращения: 12.01.2015).
2. **Вдовин А. В.** Психические особенности слушателей и курсантов военных вузов как психологическая основа индивидуализации обучения и воспитания // Военно-теоретический журнал «Военная мысль». 2015. № 8.
3. **Еникеев М. И.** Общая и социальная психология. М.: Проспект, 2009.
4. **Шемякина И. Е.** Изучение уровня профессиональной направленности курсантов военных вузов // Теоретические и прикладные аспекты личностно-профессионального развития: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. В 2-х частях. Часть 2. Омск, 2011.
5. **Шемякина И. Е.** Формирование образа «русский офицер» у курсантов // Известия высших учебных заведений. Серия «Социология. Экономика. Политика». 2013. № 3.
6. **Иоаниди А. Ф.** Использование активных методов обучения для развития военно-профессиональной направленности личности [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-aktivnyh-metodov-obucheniya-dlya-razvitiya-voenno-professionalnoy-napravlenosti-lichnosti#ixzz2xqNg5MKj> (дата обращения: 6.04.2014).
7. **Зыкова В. К., Носков Н. А.** Формирование военно-профессиональных навыков курсантов // Известия высших учебных заведений. Серия «Социология. Экономика. Политика». 2014. № 1 (40).
8. **Кобякова М. В.** Развитие технологического мышления студентов средствами информационно-коммуникационных технологий // Педагогическое образование в России. 2013. № 1.

REFERENCES

1. *Stenograficheskiy otchet o zasedanii Soveta pri Prezidente RF po nauke i obrazovaniyu. 24.06.2014.* [The verbatim record of the meeting of the Presidential Council for Science and Education]. Available at: sambros.ru/index.php/novosti/prezident-rossii-zasedanie-soveta-po-nauke-i-obrazovaniyu.html/ (accessed December 1, 2015).
2. **Shemiakina I. E.** *Izuchenie urovnya professionalnoy napravlenosti kursantov voennykh VUZov* [The study of the level of professional orientation of cadets of military universities]. *Teoreticheskie i prikladnye aspekty lichnostno-professionalnogo razvitiya: materialy IV Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem* [IV Russian sci.conf with international participants "Theoretical and applied aspects of personal and professional development"]. Omsk, 2011. 152 p.
3. **Shemiakina I. E.** [Formation of the students' image of "a Russian officer"]. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy "Sotsiologiya. Ekonomika. Politika" = Bulletin of higher institutions "Sociology, economy and politics"*, 2013, no. 3.
4. **Ioanidi A. F.** *Ispolzovanie aktivnykh metodov obucheniya dlya razvitiya voenno-professionalnoy napravlenosti lichnosti* (Application of active teaching methods in order to develop personal professional orientation) Available at: cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-aktivnyh-metodov-obucheniya-dlya-razvitiya-voenno-professionalnoy-napravlenosti-lichnosti#ixzz2xqNg5MKj resource (accessed April 6, 2014).
5. **Zykova V. K., Noskov N. A.** [Formation of students' military-professional skills]. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedeniy "Sotsiologiya. Ekonomika. Politika" = Bulletin of higher institutions "Sociology, economy and politics"*, 2014, no. 1 (40).
6. **Kobiakova M. V.** [Development of students' technological thinking by means of information and communication technologies]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical education in Russia*, 2013, no. 1 of February 10, 2014.
7. **Vdovin A. V.** [Mental characteristics of students and cadets of military schools as a psychological basis for individualization of training and education]. *Voennaya mysl = Military Thought*, 2015, no. 8.
8. **Environments** conducive to individual creativity. Torrance, E. Paul. Rewarding Creative Behavior. Experiments in Classroom Creativity. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, Inc., 1965, 353 p.
9. **Enikeev M. I.** *Obshchaya i sotsialnaya psikhologiya* [General and social psychology]. Moscow, Prospekt Publ., 2009.

Информация об авторах

Конова Татьяна Александровна – кандидат химических наук, доцент, заведующий кафедрой естественнонаучных и общепрофессиональных дисциплин, Тюменское высшее военно-инженерное командное училище имени маршала инженерных войск А. И. Прошлякова, e-mail: tatkoten@mail.ru

Information about the authors

Tatiana A. Konova – Candidate of Chemistry, Associate Professor, the Head of the chair Natural Modules and Humanities of Tyumen Higher Military Engineering Command School named after Marshal of engineering troops A. I. Proshlyakov, e-mail: tatkoten@mail.ru

Шемякина Ирина Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры естественно-научных и общепрофессиональных дисциплин, Тюменское высшее военно-инженерное командное училище имени маршала инженерных войск А.И. Прошлякова, e-mail: www.iri@mail.ru

Кобякова Марина Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры естественно-научных и общепрофессиональных дисциплин, Тюменское высшее военно-инженерное командное училище имени маршала инженерных войск А.И. Прошлякова, e-mail: kobyakova.marina@mail.ru

Irina E. Shemyakina – Candidate of Pedagogics, Associate Professor at the chair of natural Modules and General professional disciplines, Tyumen Higher Military Engineering Command School named after Marshal of engineer troops A.I. Proshlyakov, e-mail: www.iri@mail.ru

Marina V. Kobyakova – Candidate of Pedagogics, Associate Professor of the natural Sciences and General professional disciplines, Tyumen Higher Military Engineering Command School named after Marshal of engineer troops A.I. Proshlyakov, e-mail: kobyakova.marina@mail.ru

Принята редакцией: 26.03.2017

Received 26 March 2017

ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ С ПОЗИЦИИ СОМАТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

PHYSICAL TRAINING OF CADETS OF MILITARY HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS FROM THE VIEW OF SOMATIC EDUCATION

УДК 37.04:796+355/359

DOI: 10.153/ PEMW20170223

Р. А. Гуца

Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, Новосибирск, Российская федерация, e-mail: Gusha.Roman@mail.ru

Аннотация. Особенности и содержание организации физической подготовки курсантов зависят от конкретной военной профессии, к которой обучающихся готовит вуз. Особое место в профессиональной подготовке военных кадров отводится развитию их прикладных физических качеств, являющихся результатом физической подготовки курсантов, направленной на формирование и развитие тех физических, морально-психологических и духовных качеств курсантов, которые будут востребованы и необходимы им в их профессиональной деятельности. Физическая подготовка в военных вузах должна быть направлена не только на физическое развитие, но и на развитие неразрывно связанных с ним психологических качеств – воли, выдержки, самообладания, решительности, стрессоустойчивости и т.д., а также духовных начал – морально-психологической устойчивости, ценностей и смыслов, установок на самосовершенствование с позиции соматического воспитания, которое как феномен мотивации социальной ответственности способно обеспечить у курсантов личностное восприятие собственного качества жизни и своего положения в социальной среде в зависимости от системы ценностей, имеющих цели, ожиданий.

Ключевые слова: соматическое воспитание, здоровье, мотивация, физическая подготовка, обучение, курсанты, саморазвитие.

Для цитаты: Гуца Р. А. Физическая подготовка курсантов военных вузов с позиции соматического воспитания // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 1096–1100. DOI: 10.153/ PEMW20170223

Gushcha, R. A.

Novosibirsk military institute of a name of the general I. K. Yakovlev of troops of national guard of the Russian Federation, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: Gusha.Roman@mail.ru

Abstract. The author makes case that the peculiarities and content of cadets' physical training of depends on a concrete military profession. The author focuses on the fact that applied physical qualities play the key role in professional training of military staff. These qualities develop those physical, moral and psychological qualities of cadets, that would be in demand and necessary in their professional activity. Physical training in military higher institutions should be aimed not only at physical development, but also at development of psychological qualities, that are inseparably connected with each other, as a will, endurance, self-control, determination, resistance to stress, etc., and also the spiritual qualities as moral and psychological stability, values and meanings, installations on self-improvement from a line item of somatic education which as a phenomenon of motivation of social responsibility is capable to provide at cadets personal perception of own quality of life and the provision in the social microenvironment depending on a value system, the available purposes and expectations.

Key words: somatic education, health, motivation, physical training, training, cadets, self-development.

For quote: Gushcha, R. A. [Physical training of cadets of military higher education institutions from the position of somatic education]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7. № 2, pp. 1096–1100. DOI: 10.153/ PEMW20170223

Введение. Физическая подготовка в военном вузе несет прикладную функцию, которая заключается в подготовке курсантов к будущей служебно-боевой деятельности. Приобретенные курсантами профессионально-прикладные физические качества на занятиях по физической подготовке будут способствовать эффективному выполнению ими служебно-боевых задач по обеспечению безопасности страны согласно их предназначению.

Постановка задачи. Сегодня профессий очень много, каждая из них со своей спецификой. Профессиональная деятельность предъявляет к специалисту систему требований, в том числе к физическим и психологическим его качествам. В этой связи в профессиональной подготовке существует определенный набор требований не только к прикладным знаниям выпускников вузов, но и к их личностным качествам.

Толковый словарь В. И. Даля [1, с. 417] трактует слово качество как «свойство или принадлежность; все, что составляет сущность лица или вещи». Словарь С. И. Ожегова [2, с. 272] – «совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других и придающих ему определенность... то или иное свойство, признак, определяющий достоинство чего-нибудь».

Согласно психологической энциклопедии [3], качество личности – это «совокупность относительно устойчивых поведенческих и когнитивных характеристик, черт и предрасположенностей, которые индивиду свойственно проявлять в самых разных ситуациях, различных условиях внешней среды, при взаимодействии с другими людьми, и которые лежат в основе индивидуальных различий».

Словарь педагогических терминов [4]: «совокупность всех социально и биологически обусловленных компонентов личности, предопределяющих ее устойчивое поведение в социальной и природной среде».

Таким образом, личностными качествами можно назвать свойства личности, которые обеспечивают ее двигательную, психологическую и деловую активность в практической деятельности. Личностные качества курсанта влияют на результативность его профессиональной деятельности.

Существует множество классификаций качеств личности, включающих:

- биологическую подструктуру – темперамент (силу, подвижность, изменчивость, уравновешенность и т.д.);
- индивидуальную способность – эмоции (степень возбудимости, устойчивости, стеничности), внимание, память, воображение, критичность мышления и т.д.;
- волевые качества (энергичность, целеустремленность, выдержка, решительность, организованность, настойчивость, дисциплинированность, самоконтроль и т.д.;
- социально-психологические качества;
- профессиональные качества;
- нравственные качества и др.

Дифференциация физической подготовки в соответствии с квалификационными требованиями профессии призвана развивать качества личности обучающихся. Как разновидность физического воспитания рассматривается прикладная физическая подготовка (ПФП) в качестве педагогически направленного процесса обеспечения специализированного физического воспитания, нацеленного на формирование и развитие качеств личности, которые имеют значение для определенной профессиональной деятельности: наиболее важные двигательные, интеллектуальные, сенсорные, психологические, организаторские качества, обеспечивающие эффективную профессиональную деятельность по избранной профессии.

Методология и методика исследования. Выделяют основные факторы, определяющие цели, задачи и средства физической подготовки: информационные, двигательные и особые средовые условия, обуславливающие главные задачи физической подготовки:

- совершенствование физических данных (кондиций);
- формирование прикладных двигательных действий;
- закалывание и закрепление устойчивости организма к специфической профессиональной среде;
- совершенствование волевых качеств и укрепление устойчивости психики;
- формирование направленности на здоровьесформирующий образ жизни.

Отдельные авторы (А. А. Ахматгалин, В. П. Полянский) вводят понятие «профессионально-прикладная физическая культура», считая это понятие результатом физической подготовки курсантов военного вуза.

Анализ работ многих авторов показал различные трактовки понятия «профессионально-прикладная физическая подготовка», многие авторы подразумевают под ней «специализированный вид физического воспитания», прикладную направленность здесь подчеркивает ориентация физического воспитания на профессиональную деятельность обучающихся.

Прикладную составляющую физической культуры Д. А. Сурков, Л. В. Капилевич [5, с. 144–145] видят в широком и узком смысле: в широком смысле авторы подразумевают «факт ее пригодности и полезности в деле подготовки человека к будущей жизни и профессиональной деятельности», в узком смысле – «отражение практики избирательного использования ее определенных факторов, пригодных в процессе специальной подготовки к избранной профессиональной деятельности, а также непосредственно в сфере производства для оптимизации работоспособности».

Разные исследователи по-разному оценивают прикладной характер физической подготовки. Например, Б. И. Загорский во главу угла ставит «воспитание профессионально важных для данной деятельности волевых и других психических качеств; повышение функциональной устойчивости организма к неблагоприятному воздействию факторов специфических условий труда» [6, с. 16]. Основную задачу ППФП Р. Т. Раевский определяет как «формирование профессионально важных свойств и качеств личности» [7, с. 35], что особенно важно для нашего понимания ППФП.

Результаты. Нами сформулировано интегрированное упрощенное определение – под физической подготовкой курсантов военного вуза нами понимается целенаправленное использование средств физического воспитания для формирования личностно-профессиональных качеств обучающихся к конкретной профессиональной деятельности.

Особенности и содержание организации ФП зависят от конкретной специальности, к которой готовит вуз. Назначение физической подготовки курсантов – формирование и развитие тех физических и морально-психологических их качеств, которые будут остро необходимы в их служебно-боевой деятельности. Некоторые ученые включают сюда также «формирование функциональной устойчивости» индивида к специфике профессиональной деятельности, к опасным воздействиям профессиональной среды и т.д.

Необходимо подчеркнуть, что ФП адаптирует курсантов не в общем к профессиональной деятельности, а к конкретной специальности, к конкретным условиям будущей службы, требующим определенного набора личностных качеств военнослужащего, в том числе физических. Однако при всех специфических различиях ФП происходит укрепление физического состояния здоровья, повышаются общефизические кондиции, волевые качества, улучшается психическое состояние обучающихся.

Большинство авторов (Г. Г. Дмитриев (2008) [8], Е. В. Матухно (2013) [9]; Д. Ф. Палецкий, Е. В. Анищенко (1999, 2008) [10]; В. П. Полянский (2008) [11]; Р. Т. Раевский (2005) [7]) задачи ППФП видят в:

- направленном развитии физических качеств человека, необходимых для конкретной профессии;
- формировании и развитии профессионально важных для данной профессии психических качеств индивида;
- содействии и повышении функциональной устойчивости организма к неблагоприятным воздействиям;
- приобретении обучающимися специальных компетенций для ведения здорового образа жизни и здоровьесформирования с учетом неблагоприятных условий профессиональной деятельности.

Специфические задачи физической подготовки курсантов военных вузов определяются спецификой выполнения возложенных на них служебно-боевых задач в ходе дальнейшего прохождения ими военной службы [12, с. 155]. К задачам физической подготовки курсантов военных вузов большинство перечисленных авторов относят:

- формирование специальных знаний, необходимых в будущей службе;
- освоение прикладных умений и навыков, обеспечивающих безопасность при выполнении служебных обязанностей;

– воспитание прикладных специальных качеств (физических: сила, ловкость, быстрота, выносливость и др.; морально-психологических: смелость, решительность, настойчивость и др.; специальных: выдержка, самообладание, самодисциплина и др.), необходимых в будущей профессиональной деятельности.

ФП курсантов военного вуза является системообразующим элементом всего образовательного процесса военных вузов. По мнению А.А. Ахматгатиной [13], ППФП в военном вузе должна обеспечить формирование необходимых компетенций у курсантов для выбранной профессии, которые обладают необходимым уровнем физической, морально-психологической и волевой подготовкой, а также мотивированы на физическое, психологическое и интеллектуальное самосовершенствование, способны весь период службы быть в хорошей физической форме, поддерживать свою работоспособность и крепкое здоровье.

Выводы. Изучив работы многих авторов, мы пришли к выводу, что ФП курсантов военного вуза состоит из следующих компонентов:

– образовательного (принципы, средства, методы, их использование в укреплении своего здоровья с целью самосовершенствования всех сфер личности, повышения физических и интеллектуальных резервов организма и др.);

– мотивационно-ценностного (устойчивая мотивация на занятия физкультурой и здоровый образ жизни, ценность трудовой деятельности, стремление к самосовершенствованию, самообразованию, карьерному росту и др.);

– практико-деятельностного (деятельность на благо Родины, работа в команде, потребность в участии в спортивно-массовых мероприятиях и др.);

– физического (физические кондиции, соматическое здоровье, физическая и умственная работоспособность, адаптивные возможности и др.).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Даль В.И. Толковый словарь русского языка. М.: Эксмо, 2014.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой. М.: Рус. яз., 1990.
3. Психологическая энциклопедия. 2-е изд. / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. СПб.: Питер, 2006.
4. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ–УПИ, 2006.
5. Сурков Д.А., Капилевич Л.В. Специфика организации физического воспитания в вузах силовых ведомств // Вестник Томского государственного университета. 2011. № 346. С. 144–148.
6. Загорский Б.И. Профессионально-прикладная физическая подготовка в советской системе физического воспитания. М., 1981.
7. Раевский Р.Т. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов технических вузов. М.: Высшая школа, 2005.
8. Дмитриев Г.Г., Пугачев И.Ю., Блаженко С.И. Конкретизация направленности физической подготовки отдельных категорий военнослужащих военно-воздушных сил // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». 2008. № 10(44). С. 40–44.
9. Матухно Е.В. Профессионально-прикладная физическая подготовка. Комсомольск-на-Амуре: ФГБОУ ВПО «КнАГТУ», 2013.
10. Палецкий Д.Ф., Анищенко Е.В. О новых подходах к профессионально-прикладной физической подготовке курсантов–слушателей образовательных учреждений МВД России // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». 2008. № 10(44). С. 79–82.
11. Полянский В.П. Формирование теории и совершенствование практики профессионально-прикладной физической культуры как особого социокультурного образования // Теория и практика физической культуры. 2008. № 5. С. 12–17.
12. Гуща Р.А., Иванов И.В. Специфика телесно ориентированного образования курсантов военного института // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 4. С. 154–162.
13. Ахматгатин А.А. Теоретические аспекты профессионально-прикладной физической культуры курсанта образовательного учреждения МВД России // Труды Нижегородского государственного технического университета им. Р.Е. Алексеева. 2010. № 1(80). С. 282–288.

REFERENCES

1. **Akhmatgatin A. A.** [Theoretical aspects of professional-applied physical culture of the cadet educational institutions of the MIA of Russia]. *Trudy Nizhegorodskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta im. R. E. Alekseeva = Bulletin of Nizhny Novgorod State Technical University n.a. R. E. Alekseev*, 2010, no. 1(80). pp. 282–288 (in Russ).
2. **Voronin A. S.** *Slovar terminov po obshchey i sotsialnoy pedagogike* [Dictionary of terms of General and social Pedagogics]. Yekaterinburg, USTU-UI Publ., 2006. 135 p.
3. **Gushcha R. A., Ivanov I. V.** [Specifics of corporally focused education of cadets of military institute]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2014, no. 4. pp. 154–162 (in Russ).
4. **Dal V. I.** *Tolkovyy slovar russkogo yazyka* [Explanatory dictionary of the Russian language]. Moscow, Eksmo Press, 2014.
5. **Dmitriev G. G., Pugachev I. Iu., Blazenko S. I.** [Specification of the orientation of physical training of certain categories of personnel of the air force]. *Uchenye zapiski = Scientific notes*, 2008, no. 10(44). pp. 40–44 (in Russ).
6. **Zagorskiy B. I.** *Professionalno-prikladnaya fizicheskaya podgotovka v sovetskoy sisteme fizicheskogo vospitaniya* [Professionally-applied physical training in the Soviet system of physical education]. Moscow, 1981.
7. **Matuhno E. V.** *Professionalno-prikladnaya fizicheskaya podgotovka* [Professionally-applied physical training]. Komsomolsk-on-Amur, KnASTU Publ., 2013.
8. **Ozhegov S. I.** *Slovar russkogo yazyka* [Explanatory dictionary of the Russian language]. Moscow, Rus, Yaz Publ., 1990.
9. **Paletsky D. F., Anishchenko E. V.** [New approaches to professional-applied physical training of cadets–students of educational institutions of the MIA of Russia]. *Uchenye zapiski = Scientific notes*, 2008, no. 10(44). pp. 79–82 (in Russ).
10. **Polyansky V. P.** [The formation of the theory and improvement of professional-applied physical culture as a specific socio-cultural education]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury = Theory and Practice of Physical Training*, 2008, no. 5. pp. 12–17 (in Russ).
11. **Korsini R., Auerbach A.** *Psikhologicheskaya entsiklopediya* [Psychological encyclopedia]. St. Petersburg, Peter, 2006.
12. **Raevskiy R. T.** *Professionalno-prikladnaya fizicheskaya podgotovka studentov tekhnicheskikh vuzov* [Professionally-applied students' physical training in technical universities]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 2005.
13. **Surkov D. A., Kapilewicz L. V.** [Specific features of physical education in the universities of national security departments]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Tomsk State University*, 2011, no. 346. pp. 144–148 (in Russ).

Информация об авторе

Гуща Роман Александрович – кафедра физической подготовки и спорта, Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск Национальной гвардии Российской Федерации (Новосибирск, ул. Ключ-Камышенское плато, 6, e-mail: Gusha.Roman@mail.ru).

Принята редакцией 15.12.2016

Information about the author

Roman A. Gushcha – the Chair of Physical Training and Sport at Novosibirsk Military Institute named after the general I. K. Yakovlev of Troops of National Guard of the Russian Federation (51/5 Zabaluyev Str, Appt. 120, Novosibirsk, e-mail: Gusha.Roman@mail.ru).

Received 15 December 2016

ИГРОВОЕ СОЦИАЛЬНОЕ ИМИТАЦИОННОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ ДЛЯ ИННОВАЦИОННОЙ ЭКОНОМИКИ

GAME SOCIAL SIMULATION MODELING IN TRAINING OF PERSONNEL FOR INNOVATIVE ECONOMY

УДК 378.147

DOI: 10.153/ PEMW20170224

Е. В. Зарукина

Институт проблем региональной экономики Российской академии наук, Санкт-Петербург, Российская Федерация, e-mail: zarukina.e@iresras.ru

Аннотация. Статья посвящена вопросам применения методов игрового социального имитационного моделирования в качестве инструмента современных образовательных технологий. Отражены исторические аспекты становления, виды и организационно-методические особенности применения методов игрового социального имитационного моделирования. Выявлены и обоснованы роль и возможности применения рассматриваемых методов в целях реализации компетентностного подхода в образовании. Сформулированы основные задачи развития практики игрового социального имитационного моделирования в системе подготовки кадров для инновационной экономики.

Ключевые слова: игровое социальное имитационное моделирование, подготовка кадров, инновационная экономика.

Для цитаты: Зарукина Е. В. Игровое социальное имитационное моделирование в подготовке кадров для инновационной экономики // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 1101–1107.
DOI: 10.153/ PEMW20170224

Zarukina, E. V.

Institute for Regional Economic Studies Russian Academy of Sciences, Saint-Petersburg, Russian Federation, e-mail: zarukina.e@iresras.ru

Abstract. This article is devoted to the aspects of application of game social simulation modeling methods as a tool for modern educational technologies. The author reveals historical aspects of formation, types, organizational and methodical features of application of game social simulation modeling methods. The paper shows the role and possibilities of application of the methods in order to apply competence-based approach in education. The author formulates the main objectives of practical development of game social simulation modeling methods in the system of personnel training for innovative economy.

Key words: game social simulation modeling, training of personnel, innovative economy.

For quote: Zarukina, E. V. [Game social simulation modeling in training of personnel for innovative economy]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7. № 2, pp. 1101–1107.
DOI: 10.153/ PEMW20170224

Введение. Методы игрового социального имитационного моделирования (ИСИМ) получили широкое распространение и известность под общим названием «деловые игры» начиная с 60-х годов XX века. Часто их появление и развитие ассоциируются с практикой американского бизнес-образования. Однако фактически метод берет свое начало в проведении игровых имитационных экспериментов по совершенствованию управления производственными объектами в 30-е годы XX века в СССР. Первый игровой имитационный эксперимент был методически разработан и проведен в Ленинградском инженерно-экономическом институте научно-исследовательской группой пуска новостроек. Авторы-разработчики метода Т. П. Тимофеевский и М. М. Бирштейн дали ему название «организационно-производственных испытаний». Прообразом метода являлись военные маневры, то есть «военные игры». Данный факт нашел признание за рубежом. Так, автор работы [1, с. 5] подчеркивает первенство СССР в разработке и проведении «полевых» игр (*field games*), то есть игр, проводимых на реальных производственных объектах, указывая на игру «Красный ткач», состоявшуюся в Ленинграде в 1933 году.

Однако первая «игра» производственного назначения состоялась в июне 1932 года и была посвящена отработке в лабораторных (имитационных) условиях задач вывода на проектную мощность завода пишущих машин в Ленинграде. Тема игрового имитационного эксперимента – «Развертывание производства сборочного цеха новопостроенного Лиговского завода пишущих машин в пусковом периоде» (сокращенно – «Пуск цеха») [2, с. 77]. Успех эксперимента обусловил дальнейшее применение данного метода. Были разработаны и проведены игры по внедрению диспетчеризации производства, по перестройке производства на новую продукцию, «аварийные» игры. Однако в 1938 году метод организационно-производственных испытаний был «свернут» и фактически запрещен наряду с генетикой, кибернетикой и другими передовыми научными направлениями.

Начиная с 60-х годов XX века метод имитационных экспериментов по решению проблем управления действующими и вводимыми в строй производственными предприятиями получил широкое распространение в сфере подготовки и повышения квалификации управленческих кадров и был назван «деловыми играми». Появились различные виды и модификации деловых игр в зависимости от их целевого назначения, сферы и уровня принятия решений. Методы ИСИМ стали ведущими в системе активных методов обучения управлению. Так, в научно-методическом совете Минвуза СССР была создана секция активных методов обучения, в Академии педагогических наук – секция деловых игр, в Ленинградском областном совете Научно-технических обществ – Научно-методический центр по деловым играм, была подготовлена целевая программа «Деловые игры», утвержденная Минвузом СССР. В 1988 году была организована Ассоциация разработчиков игрового социального имитационного моделирования (АРИСИМ) [3, с. 10–11].

Особую значимость методы ИСИМ приобретают в условиях деятельностного (компетентностного) подхода в образовании, принятого в качестве основополагающего принципа федеральных государственных образовательных стандартов и направленного на подготовку современных кадров инновационной экономики.

Рассматриваемые в качестве инструментов проектирования образовательных технологий методы ИСИМ отличаются особой сложностью в разработке и применении. Их эффективность во многом определяется уровнем методологического осмысления сущности и возможностей метода, методической и организационной подготовки проведения игровых имитационных экспериментов, а также игротехнической компетентности преподавателей.

Постановка задачи. Исследование проводится в целях выявления и обоснования роли и возможностей применения методов ИСИМ в подготовке кадров для инновационной экономики и основывается на анализе существующей практики в рассматриваемой области, результатах проведения педагогических экспериментов, научном синтезе и обосновании организационно-методических инноваций в образовательных организациях.

Методология и методика исследования. Понятия «инновационная экономика» и «инновационное развитие экономики», вошедшие в повседневный оборот в различных сферах профессионального и даже бытового общения, требуют некоторого пояснения в контексте задач настоящего исследования. Обращаясь к одному из важнейших стратегических документов в области социально-экономического развития нашей страны – Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (утв. распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. N1662-р), можно отметить, что формирование инновационной экономики означает превращение интеллекта, творческого потенциала человека в ведущий фактор экономического роста и национальной конкурентоспособности. «Инновационная экономика основывается на знаниях, а не на расширяющемся потреблении невозполнимых природных ресурсов – в этом ее принципиальное отличие от экономики индустриальной. Это значит, что основным капиталом любой экономической структуры становится интеллектуальная собственность, «ноу-хау», а не материальные активы и традиционные ресурсы, что еще раз свидетельствует о трансформации материальной основы капитала в интеллектуальную», – справедливо отмечают ученые-экономисты [4, с. 95]. Наряду с «интеллектуальной» составляющей экономического роста хотелось бы отметить роль системы ценностей в обществе, которая во многом определяет направленность интеллектуальных усилий. Так, например, система ценностей «общества потребления» порождает деструктивный (с точки зрения устойчивого развития общества) тип интеллекта, результаты деятельности которого могут привести к глобальной антропоэкологической катастрофе. Поэтому

представляется важным уточнение понятия инновационной экономики с учетом экологического императива и задач устойчивого развития общества: инновационная экономика – экономика, основанная на интеллектуальных ресурсах и принципах устойчивого развития общества.

Потребности кадрового обеспечения инновационной экономики в настоящее время еще не получили должного осознания и четких формулировок. Их контуры постепенно вырисовываются в формирующейся национальной системе квалификаций, стратегических и прогнозно-аналитических документах. Так, среди компетенций выпускников вузов по разным направлениям подготовки, закрепленных в федеральных государственных образовательных стандартах, появляются такие инновационно-ориентированные компетенции, как способности к критическому мышлению, генерированию новых идей и нестандартных подходов к их реализации, способности к саморазвитию и владение инструментарием, способствующим интенсификации познавательной деятельности и ряд других. Особую значимость приобретают компетенции, связанные с коммуникативными способностями.

Комментируя ключевые компетенции «инновационного человека», сформулированные в «Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года» (утв. распоряжением Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. N2227-р), авторы монографии [5, с. 18], справедливо отмечают принципиальные подвижки в трактовке категории «человеческий капитал» от понятия совокупности накопленных знаний и умений к понятиям «способности и готовности индивидов, социальных общностей выполнять те или иные общественно-необходимые виды деятельности, «способности» и «готовности» людей реализовывать на практике накопленные знания, умения и прочие качества».

По мнению авторов работы [6, с. 40], важнейшим условием перевода экономики на инновационный путь развития является «всемерное развитие в структуре человеческого потенциала его инновационной составляющей как способности и готовности людей, трудовых коллективов выполнять такие виды деятельности, результатом которых будет создание и промышленное освоение объектов интеллектуальной собственности. Развитие инновационной составляющей человеческого потенциала необходимо начинать в учреждениях профессионального образования, где в процессе обучения у студентов должны формироваться потребность и стремление к новому качеству, развиваться способности к проведению научного поиска, усиливаться склонность и вкус к экспериментам, закрепляться навыки взаимодействия с производством».

Формирование и развитие перечисленных компетенций и ценностных установок современных кадров требует не только обновления содержания образования, но и серьезного переосмысления методов обучения и образовательных технологий. Представляется, что существенным потенциалом в данном направлении является применение методов ИСИМ, позволяющих в лабораторных (имитационных) условиях организовать серьезную практико-ориентированную учебную работу.

Методы ИСИМ основываются на имитационных моделях социально-экономических систем и осуществляются в игровой форме. В контексте образовательных программ различного уровня целесообразно рассматривать следующие их виды: деловые игры, ролевые игры (разыгрывание ролей), игровое проектирование [7, с. 9–11]¹.

Каждый из перечисленных методов обладает особенностями, определяющими целесообразность их применения, специфику методического и организационного обеспечения (таблица 1) [8, с. 106].

Таблица 1. Виды и особенности методов ИСИМ

Вид метода ИСИМ	Специфические особенности
Деловые игры	Применяются с целью дать практику принятия решений в условиях, приближенных к реальным. В оценке результатов игры преобладает фактор качества принятых решений
Разыгрывание ролей (ролевые игры)	Учебные цели и система оценки результатов в основном ориентированы на качество «исполнения» игровых ролей
Игровое проектирование	Учебные цели и система оценки деятельности в основном ориентированы на качество выполнения конкретного проекта и представления результатов проектирования

¹ В тексте статьи использованы материалы, подготовленные автором для учебно-методических пособий, размещенных в открытом доступе на сайте СПбГЭУ (источники [7], [8]). Режим доступа: <http://unecon.ru/oamo/rekomenduemaya-literatura>.

При проектировании образовательных технологий с использованием ИСИМ следует учитывать организационно-временные ограничения и условия, в которых протекает учебный процесс. Немаловажен также и вопрос оценки эффективности применения рассматриваемых методов, ответив на который, можно определить целесообразность применения соответствующих методик и внести необходимые корректировки в зависимости от условий их применения.

Результаты. Анализ опыта проведения занятий с применением методов ИСИМ с учетом их специфики, отраженной в таблице 1, позволяет выделить следующие организационно-методические особенности [8, с. 107]:

1. Деловая игра (ДИ) – это имитационное моделирование процессов управления социально-экономическими системами и профессиональной деятельностью людей в условных ситуациях с целью изучения и решения возникших проблем. По целевому назначению ДИ могут быть учебными, проектировочными, исследовательскими. Учебные деловые игры (УДИ) могут быть полноформатными, блиц- и мини-играми, где важным фактором для преподавателя является длительность игрового времени. УДИ применяются с целью дать практику принятия решений в условиях, приближенных к реальным. В методическом описании деловой игры необходимо четко представить имитационную модель рассматриваемой социально-экономической системы, дать характеристику ее исходных параметров и факторов внешней среды, сформулировать игровые правила. В оценке результатов игры преобладает фактор качества принятых решений. В зависимости от сложности моделируемого объекта или имитируемой деятельности, а также масштаба рассматриваемых проблем, требований к оформлению и представлению результатов, проведение деловой игры может потребовать от 4–6 часов до нескольких дней компактно организованного учебного времени.

2. Ролевые игры отличаются от деловых игр «локальностью» и меньшей сложностью решаемых проблем, задач профессиональной деятельности, акцентом на ролевых функциях участников в игровой деятельности и оценке ее результатов. Общая цель игрового коллектива (учебной группы), как правило, отсутствует. Цели и задачи участников связаны с наилучшим (адекватным, полным, корректным и т.д.) выполнением ролевых функций. Продолжительность ролевой игры может составлять от 0,5 до 4 часов учебного времени. В методических указаниях к проведению занятий с использованием ролевых игр обязательно должны быть отражены характеристика имитируемой деятельности и описание разыгрываемой ситуации (типа ситуаций), ролевые функции и задачи участников.

3. Игровое проектирование (конструирование, разработка методик) предполагает наличие исследовательской, инженерной или методической проблемы или задачи, разделение участников на небольшие соревнующиеся группы и разработку ими вариантов решения поставленной проблемы (задачи), проведение заключительного заседания экспертного совета, на котором группы публично защищают разработанные варианты решений. Учебные цели и система оценки деятельности в основном ориентированы на качество выполнения конкретного проекта и представления результатов проектирования. С помощью метода игрового проектирования может быть организовано отдельное практическое занятие, блок практических занятий, курсовое проектирование. Поэтому, как правило, применение данного метода не требует особых организационных подходов и вписывается в рамки обычного расписания учебных занятий. Специфика методических указаний по проведению занятий с использованием метода игрового проектирования заключается в подробной характеристике проектного задания, а также рекомендаций по его выполнению и представлению результатов.

Учет вышеприведенных особенностей позволяет применять игровые методики с высокой степенью результативности. В качестве результатов в учебном процессе, как правило, рассматриваются возможности формирования и развития компетенций, связанных с анализом практических ситуаций и принятием соответствующих им решений (возможно – нетрадиционных, неочевидных), навыками деловых коммуникаций, сотрудничества, согласования интересов и поиска компромисса.

Оценивая эффекты проведения деловых игр, М. М. Крюков отмечает: «Условность игрового образа, навык манипулирования им, делают его гибким орудием познания, применимым к широкому классу реальных явлений. Преодолевая правила, играющий преодолевает себя. В результате обоюдного преодоления формируется, культивируется его сознание – профессиональное сознание, поскольку игра отражает ту или иную профессиональную область» [9, с. 86].

Развитие профессионального мышления и формирование более целостного представления о будущей профессиональной деятельности выделяются в качестве основных эффектов деловой игры и в работе А. А. Вербицкого: «Главный эффект деловой игры состоит в развитии (изменении, если речь идет о специалисте, повышающем квалификацию) профессионального сознания, в адаптации личности к современным формам организации и управления, в преодолении ограничений, накладываемых организационными структурами (ролью, местом специалиста), а также жесткими стереотипами профессионального поведения. В деловой игре деятельность и сознание студента (слушателя) делаются более мобильными, приобретают дополнительные степени свободы, он имеет возможность отрабатывать и усваивать новые подходы и способы решения профессиональных проблем и задач» [10, с. 80].

Практика применения методов ИСИМ в качестве итоговых испытаний по учебным предметам, а также по модулям и образовательным программам в целом подтверждает справедливость приведенного высказывания. При этом необходимо отметить, что данный вывод опирается в основном на субъективные оценки участников и экспертов-наблюдателей занятий, проводимых с использованием ИСИМ. Более четкое обоснование могут дать специально организованные эксперименты по сравнению образовательных результатов в учебных группах, освоивавших учебные дисциплины или программы «с применением ИСИМ» и «без применения ИСИМ». Такие эксперименты весьма сложны в организации по ряду причин, важнейшей из которых является стремление преподавателей и преподавательских коллективов, владеющих методиками ИСИМ, применить их на практике как лучшее из возможного. В научной литературе встречаются упоминания о такого рода экспериментах. Так, один из авторитетнейших экспертов в области ИСИМ, организатор межкафедральной экономической лаборатории деловых игр (Челябинский политехнический институт, 1978 год) Б. Н. Христенко отмечал: «Специальным исследованием, выполненным на контрольной группе 300 человек, установлено, что выживаемость основных экономических знаний у студентов, освоивавших их методом деловых игр, в 5,4 раза выше, чем у студентов, не участвовавших в этих играх. Неформальные лидеры, выявленные в группах при помощи «Системы подбора игровых команд» (СПИК – где главный признак – психологическая совместимость), назначенные на руководящие должности, в играх, имитирующих производственный процесс, в постепенно усложняющихся занятиях приобретают деловые качества, характерные для инженеров с 3–5-летним производственным стажем» [11, с. 8].

Результативность игрового имитационного эксперимента в учебном процессе может быть оценена путем сопоставления запланированных результатов с достигнутыми (степень «включенности» всех участников, завершение работы в намеченные сроки (без срывов), содержательный уровень и форма итогового решения и прочее), а также путем сопоставления результатов и хода игр в различных игровых коллективах (опытный игротехник может дать оценку успешности игры).

Показатель эффективности игровых имитационных экспериментов в процессе подготовки кадров как соотношение полученных результатов с затратами на разработку и проведение игры носит весьма условный характер и целесообразен в тех случаях, когда речь идет об уникальном, нетиповом решении, выполненном по специальному заказу.

Хотелось бы также отметить, что процесс подготовки кадров, например, в вузе, построенный с использованием ИСИМ, может не только способствовать развитию профессионального сознания, адекватного потребностям инновационной экономики, но и стать «лабораторией» новых товаров, производственных технологий и организационных моделей, социальных инноваций, то есть источником новых идей. Именно такие методики способствуют, по нашему мнению, решению задачи трансформации процесса высшего образования в процесс развития талантов, выделенной авторами статьи [12, с. 8] в качестве одной из основных на пути становления российских университетов в качестве центров сборки для будущих новых технологических рынков.

Выводы. Методы ИСИМ имеют большое значение не только как инструменты формирования «инновационных» компетенций, таких как прогнозно-аналитические навыки, умение принимать решения, включая нестандартные, навыки деловых коммуникаций, сотрудничества, согласования интересов и поиска компромисса, но и как инструменты генерирования и внедрения инноваций в реальные процессы, протекающие в различных областях профессиональной деятельности, а также общественной жизни в целом.

Проведенное с учетом практического опыта автора исследование показало, что успешное применение ИСИМ в процессе подготовки кадров для инновационной экономики, в частности в вузах, требует особого внимания к методологическим и организационно-методическим аспектам их применения.

К основным задачам развития практики ИСИМ в системе подготовки кадров для инновационной экономики можно отнести:

1. Развитие методологии ИСИМ как инструмента образовательных технологий.

2. Совершенствование методики и практики ИСИМ (выявление «лучших практик» и обмен опытом).

3. Формирование и развитие игротехнических компетенций преподавателей, особенно в системе профессионального образования и повышения квалификации кадров.

Решение перечисленных задач возможно путем создания своеобразных «технологических платформ» (возможно – на базе федеральных учебно-методических объединений), разработки и реализации специальных государственных программ по развитию образовательных технологий для инновационной экономики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Bazil Leon.** Business games for management and economics: Learning by Playing. Stevens Institute of Technology, USA, 2012.
2. **Бельчиков Я. М., Бирштейн М. М.** Деловые игры. Рига: Авотс, 1989.
3. **Жуков Р. Ф.** Начало и пути развития деловых игр // Деловые игры в России: материалы международной научно-практической конференции. 21–22 марта 2002 г. / отв. ред. А. И. Михайлушкин. СПб.: СПбГИЭУ, 2002. С. 9–13.
4. **Эффективное** государственное управление в условиях инновационной экономики: формирование и развитие инновационных систем: монография / под ред. С. Н. Сильвестрова, И. Н. Рыковой. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2011.
5. **Афанасьева Н. В., Иванов С. А., Шматко А. Д.** Формирование кадрового потенциала инновационной экономики: монография. СПб.: Изд-во СЗТУ, 2011.
6. **Кузнецов С. В., Иванов С. А.** Образовательная среда как фактор формирования и развития человеческого потенциала инновационной экономики // Экономика и управление. 2011. № 11. С. 34–40.
7. **Зарукина Е. В., Логинова Н. А., Новик М. М.** Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: учеб.–метод. пособие СПб.: СПбГИЭУ, 2010.
8. **Миэринь Л. А., Быкова Н. Н., Зарукина Е. В.** Современные образовательные технологии в вузе: учебно-метод. пособие. СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2015.
9. **Крюков М. М.** Эколого-экономическое имитационное моделирование: методический аспект. М.: Экономический факультет МГУ, ТЕИС, 2006.
10. **Вербицкий А. А.** Деловая игра как форма контекстного обучения и квазипрофессиональной деятельности студентов // Педагогика и психология образования. 2009. № 4. С. 73–84.
11. **Христенко Б. Н.** Средства и база для создания имитационных моделей и деловых игр // XIV Международный семинар социалистических стран на тему «Имитации и игры в дидактическом процессе в высшем учебном заведении». 28.11–01.12.1988. Варшава–Ядвисин, 1988. С. 8–11.
12. **Кузнецов Е. Б., Энговатова А. А.** «Университеты 4.0»: точки роста экономики знаний в России // Инновации. 2016. № 5. С. 3–9.

REFERENCES

1. **Bazil Leon.** Business games for management and economics: Learning by Playing. Stevens Institute of Technology, USA, 2012.
2. **Belchikov Y. M., Birshteyn M. M.** *Delovye igrы* [Business Games]. Riga, Avots, 1989.
3. **Zchukov R. F.** *Nachalo i puti razvitiya delovih igr* [Beginning and ways of business games development]. Business games in Russia: Materials of the international scientific and practical conference. March 21–22, 2002. St. Petersburg, St. Petersburg State University of Engineering and Economics Publ., 2002. pp. 9–13.
4. **Under S. N. Silvestrov, I. N. Rykova's** edition. *Effektivnoye gosudarstvennoye upravleniye v usloviyah innovatsionnoy ekonomiki: formirovaniye i razvitiye innovatsionnih system: Monografiya* [Effective public administration in the conditions of innovative economy: forming and development of innovative systems: Monograph]. Moscow, Publishing and trade corporation “Dashkov and Ko”, 2011.

5. Afanasyeva N. V., Ivanov S. A., Shmatko A. D. *Formirovaniye kadrovogo potentsiala innovatsionnoy ekonomiki: monografiya* [Formation of personnel potential of innovative economy: Monograph]. St. Petersburg, Northwest Technical University Publ., 2011.
6. Kuznetsov S. V., Ivanov S. A. *Obrazovatel'naya sreda kak faktor formirovaniya i razvitiya chelovecheskogo potentsiala innovatsionnoy ekonomiki* [Educational environment as factor of formation and development of human potential of innovative economy]. *Ekonomika i upravleniye – Economy and management*, 2011, N° 11. pp. 34–40.
7. Zarukina E. V., Loginova N. A., Novik M. M. *Aktivnye metody obucheniya: rekomendatsii po razrabotke i primeneniyu* [Active methods of training: recommendations for development and application]. St. Petersburg, St. Petersburg State University of Engineering and Economics Publ., 2010.
8. Mierin L. A., Bykova N. N., Zarukina E. V. *Sovremenniy obrazovatel'nyye tehnologii v vuze: uchebno-metodicheskoye posobie*. [Modern educational technologies at the higher school: educational and methodical edition]. St. Petersburg, St. Petersburg State University of Economics Publ., 2015.
9. Kryukov M. M. *Ekologo-ekonomicheskoye imitatsionnoye modelirovaniye: metodicheskiy aspekt* [Ecological and economic imitating modeling: methodical aspect]. Moscow, Economics department of Moscow State University Publ., TEIS, 2006.
10. Verbitskiy A. A. *Delovaya igra kak forma kontekstnogo obucheniya i kvaziprofessionalnoy deyatel'nosti studentov* [Business game as a form of contextual training and quasiprofessional activity of students]. *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya – Pedagogics and psychology of education*, 2009, N° 4. pp. 73–84.
11. Hristenko B. N. *Sredstva i baza dlya sozdaniya imitatsionnykh modeley i delovih igr* [Means and base for creation of imitating models and business games]. XIV International seminar of the socialist countries on a subject: «Imitations and games in didactic process in a higher educational institution». 28.11–01.12.1988, Warsaw – Yadvishin, 1988. pp. 8–11.
12. Kuznetsov E. B., Engovatova A. A. «Universitety 4.0»: tochi rosta ekonomiki znaniy v Rossii [«Universities 4.0»: points of growth of economy of knowledge in Russia]. *Innovatsii = Innovations*, 2016, N° 5. pp. 3–9.

Информация об авторе

Зарукина Елена Викторовна (Санкт-Петербург, Россия) – кандидат экономических наук, доцент, старший научный сотрудник Института проблем региональной экономики Российской академии наук – ИПрЭ РАН (Санкт-Петербург, 199106, а/я 784, e-mail: zarukina.e@iresras.ru).

Принята редакцией 12.01.2017

Information about the author

Elena V. Zarukina (Saint-Petersburg, Russia) – Candidate of Economics, senior research associate at the Institute of Regional Economic Sciences of the Russian Academy of Sciences – IRES RAS (St. Petersburg, 199106, post office box N° 784, e-mail: zarukina.e@iresras.ru).

Received 12 January 2017

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКЕ СПОРТСМЕНОВ-ФЕХТОВАЛЬЩИКОВ

IMPROVEMENT OF METHODOLOGICAL WORK ON PSYCHO-PHYSIOLOGICAL TRAINING OF FENCERS

УДК 612.821

DOI: 10.153/ PEMW20170225

В. С. Решетников, А. Г. Шабанов, А. П. Пичугин

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
аграрный университет», Новосибирск, Российская
Федерация

Л. А. Кузнецова

Федеральный научно-клинический центр спор-
тивной медицины и реабилитации, Новосибирск,
Российская Федерация

Reshetnikov, V. S., Shabanov, A. G., Pichugin, A. P.

Novosibirsk State Agrarian University

Kuznetsova, L. A.

The Federal Research and Clinical Center for Sports
Medicine and Rehabilitation

Аннотация. Повышение мастерства спортсме-
нов-фехтовальщиков в современных условиях
представляется весьма актуальным. Важным
фактором в достижении высоких результатов
в фехтовании является воспитание быстроты
простой двигательной реакции, особенно необхо-
димой в соревновательном процессе. Существуют
различные методы оценки времени реакции чело-
века на движущийся объект (РДО). Разработана
и опробована в реальных условиях тренировок ме-
тодика и комплексная программа компьютерного
биоуправления, базирующаяся на универсальном
принципе биологической обратной связи (БОС).
Получены положительные результаты ее реали-
зации.

Ключевые слова: метод компьютерного био-
управления, время реакции человека, микропро-
цессорный комплекс, реакция на движущийся об-
ъект, биологическая обратная связь, воспитание
спортсменов

Для цитаты: Решетников В. С., Шабанов А. Г.,
Пичугин А. П., Кузнецова Л. А. Совершенствование
методической работы по психофизиологической
подготовке спортсменов-фехтовальщиков // Про-
фессиональное образование в современном мире.
Т. 7. 2017. № 2. С. 1108–1117.
DOI: 10.153/ PEMW20170225

Abstract. The authors see mastering of fencers' skills
as very important and relevant. Simple motor reaction
is considered as an important factor in achievement
higher results in fencing necessary in competitions.
There are different methods of estimating motor reac-
tion to the moving object. The authors developed and
applied the methodology and complex programme of
computer biomanagement based on general principle
of neurofeedback. The authors speak about positive
impact of programme application.

Key words: method of computer biomanagement,
simple motor reaction, microprocessor complex, reac-
tion to the moving object, neurofeedback, training of
sportsmen

For quote: Reshetnikov, V. S., Shabanov, A. G., Pi-
chugin, A. P., Kuznetsova, L. A. [Improvement of
methodological work on psycho-physiological train-
ing of fencers] *Professionalnoe obrazovanie v sovre-
menom mire* = *Professional education in the modern
world*, 2017, Vol. 7, no 2, pp. 1108–1117.
DOI: 10.153/ PEMW20170225

Введение. Целью данной работы является изучение опыта внедрения новых методических принципов для воспитания быстроты простой двигательной реакции спортсменов-фехтовальщиков с обоснованием результатов использования в спортивной медицине метода компьютерного биоуправления, базирующегося на универсальном принципе биологической обратной связи (БОС).

Необходимо получить оценочные результаты и оценить эффективность новых методик в тренировочно-воспитательном процессе. Повышение мастерства спортсменов-фехтовальщиков в современных условиях представляется весьма актуальным, т.к. многолетние тренировки и освоение всех тонкостей искусства фехтования с сопутствующими ему навыками – растяжкой, гимнастикой, бегом и нагрузкой на все группы мышц – способствуют усвоению различных приемов и упражнений, отработке специальных навыков этого интереснейшего вида спорта. Фехтование – это уникальный вид спорта, не только развивающий все виды мышц человека, но и обеспечивающий скорость реакции, гибкость и пластику, решительность и силу воли, технику и тактику, способствующий умственному и гармоничному развитию спортсмена. Для достижения высот в спорте необходимы определенные природные способности, сопровождаемые огромным трудолюбием, но многого можно добиться в результате длительных регулярных тренировок, в т.ч. и с использованием новых методик по компьютерному биоуправлению.

Постановка задачи. Для достижения высоких результатов в фехтовании требуется целый ряд составляющих: желающие обучаться, способность к преодолению трудностей; секции или школы фехтования с развитой материально-технической базой, хорошими помещениями для тренировок и других мероприятий. Это и вдумчивый квалифицированный тренерский состав, имеющий поддержку со стороны общественных и государственных органов управления и др. Важной составляющей является известность данных школ, сложившиеся традиции и наглядный пример действующих чемпионов или ветеранов для популяризации данного вида спорта. На протяжении нескольких лет проводились исследования по выявлению методов компьютерного биоуправления на качественные показатели подготовки спортсменов-фехтовальщиков, показавшие эффективность данного направления подготовки воспитанников.

Результаты исследований. Одним из важных факторов в достижении высоких результатов в фехтовании является воспитание быстроты простой двигательной реакции, которая необходима в различных ситуациях, особенно в соревновательном процессе. Повышая быстроту реакции на десятые или даже на сотые доли секунды, воспитанники имеют больше шансов перед атакующим соперником, проведением упреждающих защитных маневров, блокированием фиксации встречных ударов (уколов). Развитие быстроты реакции может быть организовано различными путями. Один из самых распространенных – метод повторного выполнения упражнения, заключающийся в многократном повторении и фиксировании времени сокращения реакции при повторном реагировании на внезапно возникающий раздражитель. Эти упражнения позволяют ускорить быстроту реакции при усложнении последующих действий, чередуя облегченные и сложные исходные положения. Простые реакции обладают свойством переноса, т.к. отработка воспитанником быстроты реакции на сигналы в одной ситуации способствует повышению быстроты реагирования на них и в других ситуационных условиях [1–3].

Еще более сложным подготовительным и воспитательным процессом является отработка быстроты сложных двигательных реакций, характеризующихся постоянной и внезапной сменой ситуации действий. Большинство сложных двигательных реакций в физическом воспитании и спорте – это мгновенная реакция действий, т.е. автоматический выбор противодействий, или защитных мероприятий, адекватных или правильных для данной ситуации и реакции на движущийся объект. Воспитание быстроты сложных двигательных реакций связано с моделированием в занятиях и тренировках целостных двигательных ситуаций и систематическим участием в состязаниях. Однако обеспечить за счет этого в полной мере избирательно направленное воздействие на улучшение сложной реакции невозможно. Для этого необходимо использовать специально подготовленные упражнения, в которых моделируются отдельные формы и условия проявления быстроты сложных реакций в той или иной двигательной деятельности. Вместе с тем создаются специальные условия, способствующие сокращению времени реакции.

Суть метода реакции на движущийся объект (РДО) заключается в определении точки встречи движущегося объекта с неподвижной точкой, заранее указанной в словесной инструкции. Задача испытуемого, пытающегося точно остановить движущийся объект в указанной ему точке, состоит в нахождении некоторой величины упреждения с учетом скорости движения объекта, оставшегося расстояния и своих скоростных возможностей, то есть в решении задачи слежения за целью и прогнозирования [4–6; 14]. Исследованию РДО посвящены работы Н. И. Карауловой,

А. П. Лаптева, В. П. Лисенковой, О. И. Масловой, Н. М. Пейсахова, А. В. Петровского, Д. С. Репина, Н. В. Дегтярева, И. В. Петухова, Е. Сурниной, Ю. А. Цагарелли, Л. А. Кузнецовой, О. А. Джафаровой, М. Б. Штарк и многих других, использующих широкий спектр методических и технических средств оценки РДО, что свидетельствует об интересе к этой проблеме [6–10]. Метод оценки времени РДО может использоваться для исследования пилотов гражданской и военной авиации, водителей автотранспорта, железнодорожного транспорта, авиадиспетчеров, операторов РЛС и других профессий, предполагающих мысленное манипулирование со зрительно-пространственными образами. Разработан мощный методический аппарат проведения оценки времени РДО, позволяющий в том числе оценить уровень соотношения процессов возбуждения и торможения в центральной нервной системе человека, способность к точности восприятия временных и пространственных характеристик разнонаправленного движения, способность к прогнозированию и предвидению хода событий. При этом известные способы оценки времени РДО не исключают, а в большей степени дополняют друг друга [11–15].

С этих позиций представляет особый интерес выявление подготовленности спортсменов-фехтовальщиков к восприятию тех или иных нагрузок в условиях предварительного тренинга по игровому компьютерному биоуправлению по сравнению с традиционными методами подготовки.

С этой целью были проведены исследования по изучению влияния различных методов и тренингов на физиологические показатели спортсменов. Установлено, что как в ходе традиционных тренировок, так и при предварительном тренинге на игровых компьютерных программах и занятиях по биоуправлению происходит снижение средних значений частоты сердечных сокращений. Отмечено, что степень снижения сердечных сокращений может составлять от 5–8% для занятий по традиционным технологиям и до 20–25% при использовании методов игрового биоуправления (рис. 1). Предварительные занятия и тренинги на компьютерных играх и программах также положительно сказываются на самочувствии спортсменов и способствуют снижению частоты сердечных сокращений в пределах 10–15% [15–18].

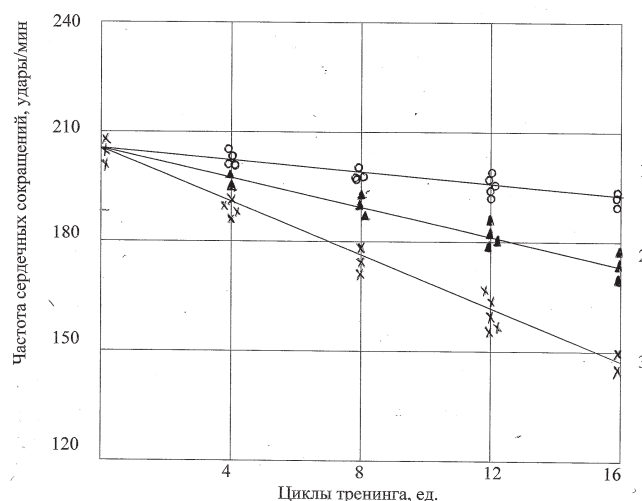


Рис. 1. Изменение средних значений частоты сердечных сокращений в соревнованиях в зависимости от вида тренинга: 1 – контрольная группа, занимающаяся по традиционным методикам; 2 – игровые компьютерные тренинги; 3 – игровое биоуправление

Важным показателем подготовленности спортсмена-фехтовальщика является рациональное использование энергетического ресурса при проведении тренировочного цикла и в период проведения соревнований. От этих показателей зависит его боеспособность, выносливость, реакционная способность и другие показатели. В ходе длительных тренировок спортсмены, как правило, набирая опыт, учатся контролировать эти показатели и стараются эффективно использовать имеющийся у них ресурс, расход которого в тренировочном процессе постоянно возрастает по мере взросления фехтовальщика и увеличения его мастерства. На рис. 2 представлены затраты энергии на тренировках для различных возрастных групп, занимающихся по традиционным методикам и с использованием игрового компьютерного биоуправления. Как следует из графиков,

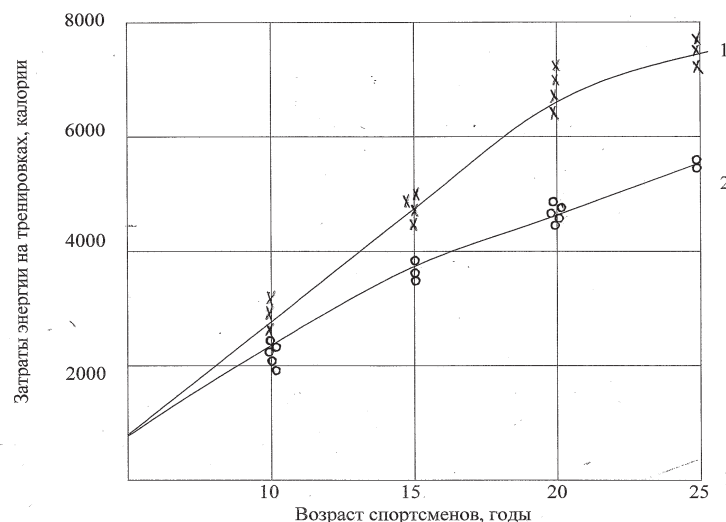


Рис. 2. Снижение среднего расхода энергии в тренировочном процессе: 1–без игрового биоуправления; 2–с использованием игрового биоуправления

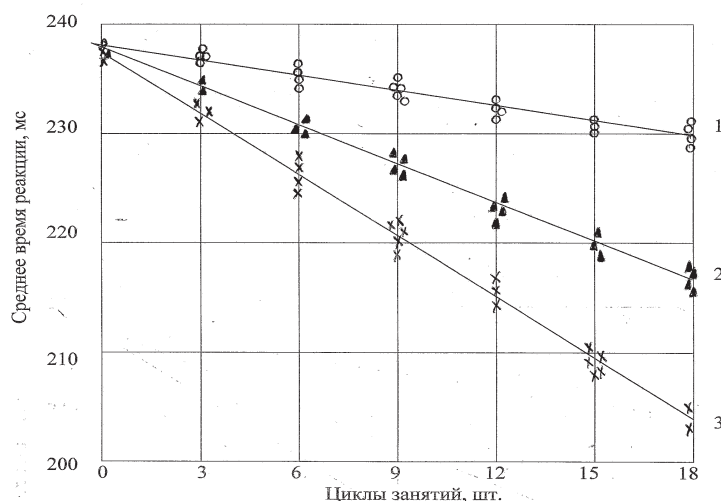


Рис. 3. Изменение среднего времени реакции на движущийся объект в зависимости от вида тренинга: 1–контрольная группа, занимающаяся по традиционным методикам; 2–игровые компьютерные тренировки; 3–игровое компьютерное биоуправление.

при интенсивном использовании методов игрового компьютерного биоуправления спортсмены способны снижать энергетические затраты на тренировочный процесс за счет эффективного и рационального использования внутренней энергии. А это, в свою очередь, способствует снижению накопленной усталости, повышению активности и самоконтроля в период соревнований и ответственных боев [18–22].

Занятия с использованием современных средств игрового компьютерного биоуправления играют большую роль в повышении мастерства и квалификации спортсменов-фехтовальщиков по оценке среднего времени реакции на движущийся объект (рис. 3). Так, отмечено, что при использовании методов игрового компьютерного биоуправления среднее время реакции сокращается на 15–20%, в то время как при традиционных технологиях подготовки фехтовальщиков это снижение не превышает 5% за одинаковый период тренировочных занятий.

Полученные положительные результаты от использования метода компьютерного биоуправления, базирующегося на универсальном принципе биологической обратной связи (БОС) позволяют эффективно применять учение И. П. Павлова об условных рефlekсах и регулирующей роли коры. Суть БОС-метода состоит в «возврате» пациенту на экран компьютерного монитора или в аудиоформе текущих значений его физиологических показателей, определяемых клиническим протоколом. Принцип обратной связи способствует урегулированию приспособительных реакций человека и его внутренней среды [20–25].

Сущность клинического биоуправления может быть представлена в виде различных моделей биоуправления [18–23]:

классическая модель, в которой физиологические изменения являются причиной симптома;

когнитивная модель, связанная с мысленным представлением и мотивацией, возникающими в процессе биологической обратной связи и является когнитивно-поведенческой процедурой, зависящей от особенностей личности;

плацебо-модель представляет собой процесс ожидания эффекта от проводимых мероприятий и биологической обратной связи;

модель «самоэффективности» подчеркивает наиболее важные принципы биоуправления, когда спортсмен изменяет и познает себя сам, используя обратную связь, опираясь на собственный волевой потенциал.

обучающая модель базируется на теории обучения и является отражением метода проб и ошибок, аналогом «тренировки мастерства», который основан на упорных повторяющихся попытках научиться любыми возможными способами контролировать физиологические функции. Обучающая модель может быть использована не только как источник информации о механизмах развития физиологических возможностей спортсмена.

Наиболее подходящей, на наш взгляд, может считаться последняя модель «самоэффективности», т.к. сигналы обратной связи являются подкрепляющим и усиливающим фактором, способствующим оптимизации пациентом своих физиологических функций. При этом эффективность процедуры значительно превышает какие-либо суггестивные методы. Кроме того, базовые принципы биологической обратной связи осуществляют модификацию различных параметров ЭЭГ головного мозга (амплитуды, мощности, когерентности и т.д.) и основных ритмов ЭЭГ – в рамках которых подвергаются изменению показатели вегетативной (симпатико-парасимпатической) активации (проводимость кожи, кардиограмма, частота сердечных сокращений, дыхание, электромиограмма, температура, фотоплетизмограмма и др.). Все эти показатели влияют на общее состояние спортсмена и в ходе проводимых тренировок способствуют повышению реакционной способности (таблица и рис. 4).

**Таблица. Средние значения влияния биорегуляции
на реакционную способность спортсменов-фехтовальщиков**

Оценочные параметры	Средние значения после проведения экспериментов, (с) по годам				
	2011	2012	2013	2014	2015
Количество просмотренных символов	520–540	425–485	545–620	540–580	560–600
Среднее время занятий, с	530–560	420–490	580–610	580–600	520–570
Число пропущенных символов	13–28	6–12	3–6	1–3	1–2
Число ошибок	8–13	6–8	1–3	0–1	0
Среднее время реакции, мс	237,6	223,5	218,3	215,1	209,4
Среднеквадратическое отклонение реакции, мс	31,9	29,8	24,2	29,4	20,3

Как видно из приведенных выше данных, средние значения влияния биорегуляции на реакционную способность приводят к значительному снижению ошибок спортсменов-фехтовальщиков при одновременном возрастании концентрации и реакционной активности. Так, число пропущенных символов в ходе регулярных тренировок сократилось с 28 до 1–2, а число ошибок уменьшилось с 13 до нуля. Параллельно отмечено снижение среднего времени реакции и среднего отклонения реакции в результате занятий по биоуправлению. Так, показатель реакционной способности спортсменов снизился с 235–240 мс до 200–205 мс, что позволило ускорить темпы защитных и атакующих действий, чаще переходя к контратакам. Интересным представляется график снижения среднего отклонения реакции на движущийся объект, величина которого до определенного момента не имела тенденции к снижению.

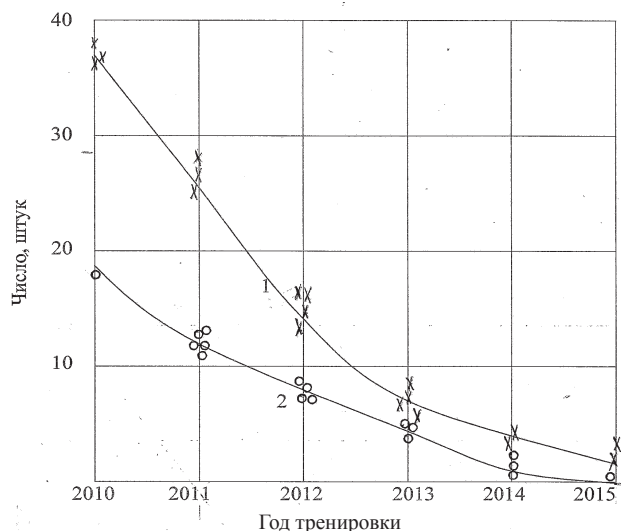


Рис. 4. Снижение уровня среднего количества пропущенных символов и ошибок по годам:
1 — пропущенных символов; 2 — ошибок

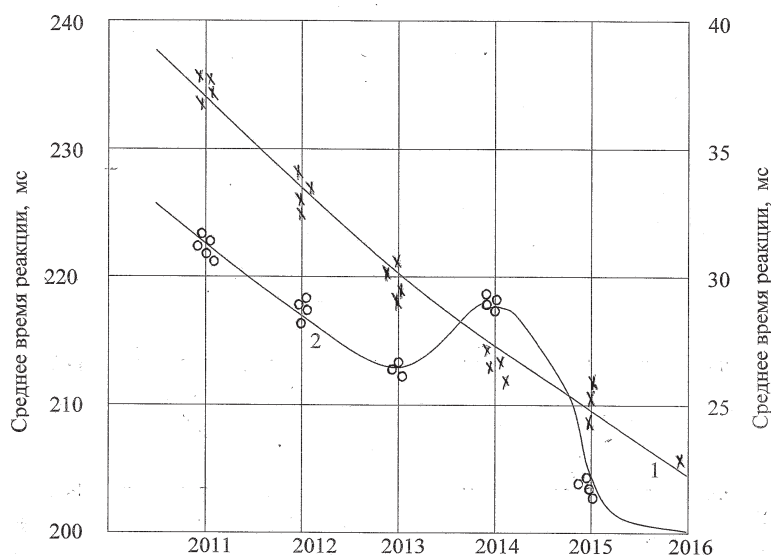


Рис. 5. Снижение среднего времени реакции (1) и среднего отклонения реакции (2) в результате занятий по биоуправлению

Однако после определенного объема упражнений по игровому компьютерному биоуправлению, т.е. насыщению опыта в данном процессе и выработки способности спортсменов к саморегулированию, данный показатель снизился более чем на 10%, что может свидетельствовать о стабильности закрепленных результатов и накопительном характере эффектов в технологии биоуправления. На рис. 5 представлен график снижения среднего времени реакции и среднего отклонения реакции в результате тренировок по игровому компьютерному биоуправлению [21–24]. Все это не могло не отразиться на динамике типовых действий в результате проведенных занятий по игровому компьютерному биоуправлению. В ходе проведенных тренировок качественно изменился баланс четырех основных процессов в фехтовании: атаки, контратаки, защита; повторные удары. Так, доля времени на атаки увеличилась с 45–50% до 60–65% за счет существенного снижения лимита времени на защиты (10–12%) и на контратаки (около 5%). При этом незначительно возросло количество повторных ударов (в пределах 2–4%). На рис. 6 представлена динамика изменения типовых действий спортсменов-фехтовальщиков в ходе проведения тренировок по игровому компьютерному биоуправлению.

Особо следует отметить проявление ярко выраженного атакующего стиля у фехтовальщиков в результате интенсификации занятий, особенно тренировок по игровому компьютерному био-

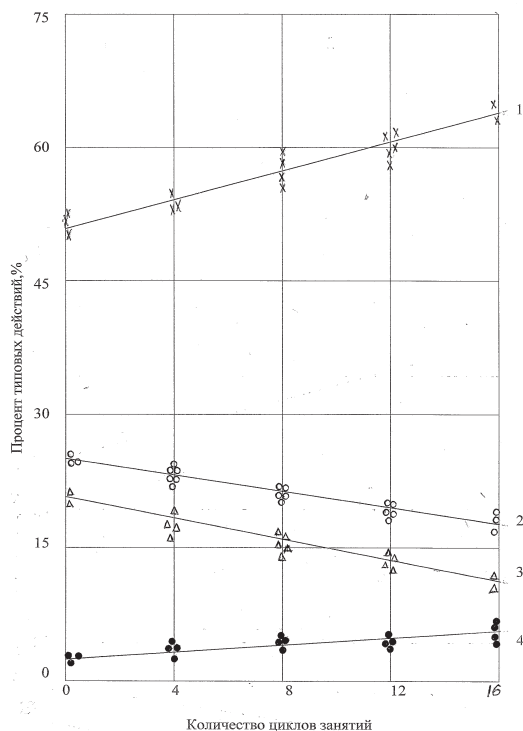


Рис. 6. Динамика изменения типовых действий в результате проведенных занятий по биоуправлению: 1–атаки; 2–контратаки; 3–защита; 4–повторные удары

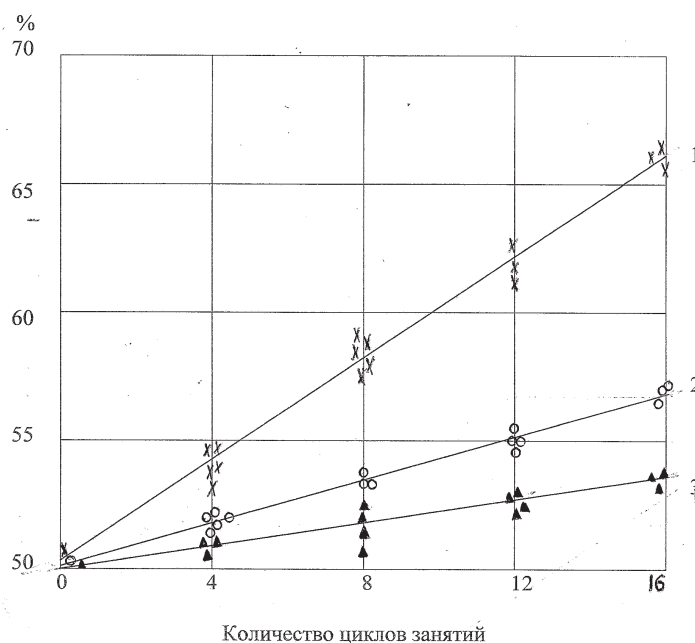


Рис. 7. Изменение количества атакующих действий в зависимости от способа интенсификации занятий: 1–игровое биоуправление; 2–компьютерные игры; 3–контрольная группа

управлению. Так, доля атакующих действий спортсменов достигла 65–67% от времени схваток, что свидетельствует о рациональном расходе энергетических ресурсов и правильной технологии подготовки. На рис. 7 представлено изменение количества атакующих моментов в зависимости от способа интенсификации тренировочных процессов.

Таким образом, можно сделать вывод, что игровое компьютерное биоуправление, базирующееся на модели «самоэффективности» и сигналах обратной связи, является усиливающим фактором подготовки спортсменов-фехтовальщиков, способствующим оптимизации своих внутренних физиологических функций. Кроме того, обратная биологическая связь способствует улучшению самочувствия спортсменов по многим важным параметрам и проявлению его активности при минимально или рационально расходуемых энергетических ресурсах. Все эти показатели влияют на общую подготовленность спортсмена и выявляются в ходе соревнования и тренировок.

Выводы. Определены важнейшие факторы достижения высоких результатов для повышения скорости реакции на движущийся объект (РДО) в виде специальных физических упражнений: уколы в мишень из различных положений, атаки на дальних и ближних дистанциях, маневрирование и т.д.

Показаны различные эффективные методы интенсификации тренировочного процесса в фехтовании, позволяющие повысить скорость достижения высоких результатов за счет приобретения навыков саморегулирования.

Проведенное анкетирование экспертной 10-балльной оценки влияния различных приемов на эффективность системы подготовки спортсменов-фехтовальщиков по оценке времени на движущийся объект доказали приоритетное направление исследований в области биоуправления.

Отмечено снижение среднего времени реакции и среднего отклонения реакции в результате занятий по биоуправлению. Так, показатель реакционной способности спортсменов снизился с 235–240 мс до 200–205 мс, что позволило ускорить темпы защитных и атакующих действий, чаще переходя к контратакам.

Доказано, что игровое компьютерное биоуправление, базирующееся на модели «самоэффективности» и сигналах обратной связи, является усиливающим фактором подготовки спортсменов-

фехтовальщиков, способствующим оптимизации своих внутренних физиологических функций. Кроме того, обратная биологическая связь способствует улучшению самочувствия спортсменов и проявлению их активности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гуртовой Е. С., Боксер О. Я., Васильченко А. Г. К истории создания и применения методов и устройств для психофизиологии: теоретико-прикладные, учебные и экономические вопросы / под ред. Е. С. Гуртового. Шуя: Изд-во Шуйского пед. ин-та, 1995.
2. Исмаилова О. М. Психофизиологический статус раненых, пациентов с бытовой травмой, психосоматических больных и его значение для оптимизации процесса восстановительного лечения: автореф. дис. ... канд. мед. наук. М., 2007.
3. Корягина Ю. В., Лычак С. А. Временная организация временных и пространственных свойств человека в зависимости от влияния различных факторов // Электронный научный журнал «Исследовано в России». 2006. С. 2555–2567. URK: <http://zhurnal.ape.relarn.ru/articles/ticles/2006/265.pdf> (дата обращения: 17.02.2017).
4. Применение тестовых компьютерных систем в диагностике когнитивных нарушений при синдроме дефицита внимания с гиперактивностью у детей школьного возраста / О. И. Маслова, А. В. Горюнова, М. Б. Гурьева и др. // Медицинская техника. 2005. № 1. С. 7–13.
5. Патент 2080091 РФ, А61В5/16, 27.05.1997.
6. Пейсахов Н. М. Закономерности динамики психических явлений. Казань: КГУ, 1984.
7. Методы и портативная аппаратура для исследования индивидуально-психологических различий человека / Н. М. Пейсахов, А. П. Кашин, Г. Г. Баранов, Р. Г. Вагапов; под ред. В. М. Шадрина. Казань: КГУ, 1976.
8. Тарасова О. Л. Особенности психофизиологической адаптации к учебной деятельности у подростков с различным типом вегетативной регуляции: автореф. дис. ... канд. мед. наук. Томск, 1998.
9. Benavides T., Treon J., Hulbert J., Chang W. The Enabling of an Execute-In-Place Architecture to Reduce the Embedded System Memory Footprint and Boot Time // Journal of computers. 2008. Vol. 3. № 1. P. 79–89.
10. IDEA6410 Overview. Boardcon Embedded design. URL: <http://www.armdesigner.com> (дата обращения: 17.02.2017).
11. Репин Д. С., Дегтярев Н. В., Петухов И. В. Микропроцессорный комплекс оценки времени реакции человека на движущийся объект // Фундаментальные исследования. 2011. № 8 С. 167–171
12. Баевский Р. М., Берсенева А. П. Оценка адаптационных возможностей организма и риска развития заболеваний. М., 2003.
13. Вейн А. М. Вегетативные расстройства. Клиника, диагностика, лечение. М., 2003.
14. Иорданская Ф. А., Юдинцева М. С. Мониторинг здоровья и функциональная подготовленность высококвалифицированных спортсменов в процессе учебно-тренировочной работы и соревновательной деятельности. М., 2006.
15. Приходько В. И., Шупикова Е. Н. Показатели вегетативной регуляции как средство в управлении тренировочным процессом // VII Международный научный конгресс «Современный олимпийский спорт и спорт для всех». М., 2003. Т. 2. С. 143–144.
16. Hatch P. J., Borcharding S., German C. Cardiac sympathetic and parasympathetic activity during self-regulation of heat period // Biofeedback and Self-Regulation. 1992. Vol. 17. 2. P. 89–100.
17. Лебедев В. П., Малыгин А. В. Разработка и внедрение в клиническую практику нового метода транскраниальной электростимуляции (ТЭС-терапия). СПб., 2002. С. 134–141.
18. Баевский Р. М., Иванов Г. Г., Чирейкин Л. В., Гаврилушкин А. П. Анализ variability сердечного ритма при использовании различных электрокардиографических систем (методические рекомендации) // Вестник аритмологии. 2001. № 24. С. 65–86.
19. Михайлов В. М. Variability ритма сердца. Опыт практического применения метода. Иваново, 2005.
20. Хаспекова Н. Б. Регуляция variability ритма сердца у здоровых и больных с психогенной и органической патологией мозга: автореф. дис. ... докт. мед. наук. М., 1996.
21. Штарк М. Б., Джафарова О. А. Компьютерные системы биоуправления: тенденция развития // Медицинская техника. М., 2002. С. 34–35.
22. Гаврилова Е. А. Спортивное сердце. Стрессорная кардиомиопатия. М., 2007.
23. Редько Н. Г., Джафарова О. А., Бахтина И. А. Эффективность игрового биоуправления при лечении и реабилитации психосоматических заболеваний // Вестник НГУ. 2007. Т. 5. Вып. 2. С. 33–36.

24. **Гувакова И. В., Кузнецова Л. А.** Исследование нарушений вегетативного статуса у спортсменов ациклических видов спорта и их коррекция методами игрового биоуправления и транскраниальной стимуляции // Бюллетень сибирской медицины. Т. 9. 2010. № 2.

25. URL: <http://www.armdesigner.com/xsms/html37/uploadfile/20100107194157956.pdf>. – 25.04.2010.

REFERENCES

1. **Gurtovoy E. S., Boxer O. Ya., Buznikov A. G.** The history and application of methods and devices for neuroscience: theoretical and applied, educational and economic issues, ed. by E. S. Gurtovoy. Shuya: publishing house of Shuisky PED. Institute, 1995.

2. **Ismailova O. M.** Psychophysiological status of injured patients with electrical injury, psychosomatic patients and its significance for the process optimization of rehabilitation treatment: author. dis. kand. med. Sciences. M., 2007.

3. **Koriagina Yu. V., Lychak S. A.** Temporal organization temporal and spatial properties of the person depending on various factors // Electronic scientific journal "Investigated in Russia". 2006. S. 2555–2567. URK: <http://zhurnal.apelarn.ru/articles/ticles/2006/265.pdf> (date accessed: 17.02.2017).

4. **The use of test computer systems in the diagnosis of cognitive impairment syndrome attention deficit with hyperactivity in school-age children / O. I. Maslova, A. V. Goryunov, M. B. Guryeva, etc. / / biomedical engineering. 2005. No. 1. S. 7–13.**

5. **Patent 2080091** of the Russian Federation, A61B5/16, 27.05.1997.

6. **Peisakhov N. M.** Regularities of the dynamics of mental phenomena. Kazan: KSU, 1984.

7. **Methods and portable apparatus for the study of individual psychological differences between man / N. Pasahow M., A. P. Kashin, G., Baranov, R. G. Vagapov; ed. by V. M. Shadrina. Kazan: KSU, 1976.**

8. **Tarasova O. L.** Peculiarities of psychophysiological adaptation to the academic activities of adolescents with different type of vegetative regulation: author. dis. kand. med. Sciences. Tomsk, 1998.

9. **Benavides T., shanita Kirkpatrick J., Hulbert J., Chang W.** The Enabling of an Execute-In-Place Architecture to Reduce the Embedded System Memory Footprint and Boot Time // Journal of computers. 2008. Vol. 3. No. 1. R. 79–89.

10. **IDEA6410** Overview. Boardcon Embedded design. URL: <http://www.armdesigner.com> (date accessed: 17.02.2017).

11. **Repin D. S., Degtyarev N. V., Petukhov I. V.** Microprocessor complex time evaluation of human response to a moving object // Fundamental research. 2011. No. 8, P. 167–171

12. **Baevsky R. M., Berseneva A. P.** Estimation of an organism's adaptive capabilities and the risk of disease development. M., 2003.

13. **Vein A. M.** Vegetative disorders. Clinical picture, diagnostics, treatment. M., 2003.

14. **Iordanskaya F. A., Yudinceva M. S.** Health monitoring and functional qualification of highly skilled sportsmen during the training and competitions. M., 2006.

15. **Prikhodko V. I., Shupikova E. N.** Indicators of the vegetative regulation as an instrument of training management//VII World Science Congress "Modern Olympic Sport and Sport for Everybody". M., 2003. V. 2. P. 143–144.

16. **Hatch P. J., Borcharding S., German C.** Cardiac sympathetic and parasympathetic activity during self-regulation of heat period // Biofeedback and Self-Regulation. 1992. Vol. 17. 2. P. 89–100.

17. **Lebedev V. P., Malygin A. V.** Development and implementation of the methods of transcranial electrostimulation in clinical practice (TES-Therapy). St. P., 2002. P. 134–141.

18. **Baevsky R. M., Ivanov G. G., Chireykin L. V., Gavrilushkin A. P.** Analysis of the variability of the heart rate when using different electrocardiographic systems (methodical recommendations) // Vestnik aritmology. 2001. 24. P. 65–86.

19. **Mikhailov V. M.** Variability of the heart rate. Experience of the practical implementation of the method. Ivanovo, 2005.

20. **Khaspekova N. B.** Regulation of the variability of the heart rate of healthy people and patients with psychogenic and organic brain pathology: author's abstract, doctorate. M., 1996.

21. **Stark M. B., Jafarova O. A.** Computer-driven biofeedback systems: development trend // Medical technology. M., 2002. P. 34–35

22. **Gavrilova E. A.** Athletic heart. Stress cardiomyopathy. M., 2007.

23. **Redko N. G., Jafarova O. A., Bakhtina I. A.** Effectiveness of the gaming biofeedback by the treatment and rehabilitation of psychosomatic disorders // Vestnik NSU. Novosibirsk. 2007. V. 5. R. 2. P. 33–36.

24. **Guvakova I. V., Kuznetsova L. A.** A Study of disorders of autonomic status in athletes of acyclic sports and their correction methods and biofeedback game transcranial stimulation // Bulletin of Siberian medicine. Т. 9. 2010. No. 2.

25. **URL:** <http://www.armdesigner.com/xsms/html37/uploadfile/20100107194157956.pdf>. – 25.04.2010.

Информация об авторах

Решетников Вениамин Сергеевич – аспирант Новосибирского государственного аграрного университета (630039, Новосибирск, ул. Добролюбова, 160, e-mail: gmunsau@mail.ru).

Шабанов Анатолий Григорьевич – доктор педагогических наук, профессор кафедры кадровой политики и управления персоналом Новосибирского государственного аграрного университета (630039, Новосибирск, ул. Добролюбова, 160, e-mail: gmunsau@mail.ru).

Пичугин Анатолий Петрович – доктор технических наук, профессор, факультет государственного и муниципального управления Новосибирского государственного аграрного университета (630039, Новосибирск, ул. Добролюбова, 160, e-mail: gmunsau@mail.ru, psy@globus-science.ru).

Кузнецова Лариса Александровна – кандидат медицинских наук, старший научный сотрудник, Федеральный научно-клинический центр спортивной медицины и реабилитации (630117, Новосибирск, ул. Тимакова, 2).

Принята редакцией 28.03.2017

Information about the authors

Veniamin S. Reshetnikov – PhD-student of Novosibirsk State Agrarian University (160 Dobrolyubova Str., 630039 Novosibirsk, e-mail: gmunsau@mail.ru)

Anatoly G. Shabanov – Doctor of Pedagogical Sc., Professor at the Chair of Personnel Policy and Management at Novosibirsk State Agrarian University (tel. 8–913–915–65–15)

Anatoly P. Pichugin – Doctor of Technical Sc., Professor at the Faculty of Public Administration (160 Dobrolyubova Str., 630039 Novosibirsk, tel.: 8–913–929–23–50; e-mail: gmunsau@mail.ru)

Larisa A. Kuznetsova – Candidate of Medicine, Senior Research Fellow at the Centre of Sport Medicine and Rehabilitation (2 Timakova Str., 630117 Novosibirsk)

Received 28 March 2017

КОМПЛЕКС ХАРАКТЕРИСТИК УЧЕБНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ

CHARACTERISTICS OF EDUCATIONAL INTERACTION IN THE CONTEXT OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH

УДК 159.98

DOI: 10.153/ PEMW20170226

П. В. Меньшиков

*Калужский государственный университет им.
К.Э. Циолковского, Институт психологии,
кафедра психологии развития и образования
e-mail: edeltanne@list.ru*

Menshikov P.V

*Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovskiy,
Institute of Psychology, the Chair of Psychological
Development and Education, e-mail: edeltanne@list.ru*

Аннотация. Статья посвящена психологическому рассмотрению процесса учебного взаимодействия. Рассмотрены следующие характеристики учебного взаимодействия: содержательная, структурно-организационная, рефлексивная, темпорально-топологическая, интерактивная, индивидуально-психологическая. Содержательная характеристика учебного взаимодействия подразумевает то дидактическое содержание, которое опосредует коммуникацию обучающего и обучаемого. Структурно-организационная характеристика определяет те конкретные формы, в рамках которых разворачивается процесс учебного взаимодействия. Рефлексивная характеристика, которой в статье уделено особое значение, отражает субъективное восприятие процесса учебного взаимодействия обучающим и обучаемым, что оказывает существенное влияние на процесс их дидактической коммуникации. Темпорально-топологическая характеристика учитывает условия времени и пространства, в которых осуществляется учебное взаимодействие. Интерактивная характеристика касается процессуальных аспектов учебного взаимодействия. Индивидуально-психологические характеристики указывают меру воздействия на процесс учебного взаимодействия личностных особенностей его участников. Предложена схема рассмотрения процесса учебного взаимодействия, учитывающая переменную «образ обучающего воздействия».

Ключевые слова: учебное взаимодействие, характеристики учебного взаимодействия, образ обучающего воздействия.

Для цитаты: Меньшиков П. В. Комплекс характеристик учебного взаимодействия в психологическом исследовании // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 2. С. 1118–1124.
DOI: 10.153/ PEMW20170226

Abstract. The article is dedicated to the analysis of educational communication. The author considers such characteristics of educational interaction as content-related, structural and organizational, reflexive, temporal and topological, interactive, individual and psychological. The content-related part of educational interaction assumes didactic content that mediates communication between a teacher and a student. The structural and organizational part specifies concrete forms of educational interaction. The article focuses on the reflexive component that reveals teacher's and student's self-perception of educational interaction that influences the process of their didactic communication. Temporal and topological characteristic considers the conditions of time and space when educational interaction is carried out. Interactive feature deals with the procedural aspect of educational interaction. Individual and psychological features outline the impact on educational interaction caused by personal values of the participants. The author suggests considering educational interaction as a process that takes into account Variable "the way of educational impact".

Key words: educational communication, characteristics of educational communication, image of educational influence.

For quote: Menshikov P.V. [Characteristics of educational interaction in the context of psychological research]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremenom mire* = Professional education in the modern world, 2017, Vol. 7. № 2, pp. 1118–1124.
DOI: 10.153/ PEMW20170226

Введение. К настоящему времени не теряет своей актуальности проблема психологического исследования факторов, влияющих на успешность учебного взаимодействия (в зарубежных исследованиях более принят термин «дидактическая коммуникация»). Безусловно, учебная успешность есть слагаемое многих действующих факторов, поскольку процесс учебного взаимодействия всегда испытывал исторические, культурные и социально-экономические влияния, которые гораздо легче отследить в ретроспективе, нежели в ситуации «здесь и теперь». Между тем педагогическая психология имеет дело с реальностью учебного взаимодействия именно в такой ситуации и следует собственным критериям анализа этой реальности, важнейшей для успешности образовательной практики в целом. Многолетняя практика эмпирического исследования учебного взаимодействия с позиций психологии дает возможность охарактеризовать его как многоаспектный процесс, не все стороны которого сразу с очевидностью попадают в поле зрения [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9]. В этой связи возникает необходимость теоретического упорядочивания в вопросе о тех характеристиках учебного взаимодействия, которые выступают или могут выступить в качестве предмета психологических исследований. К таковым, по нашему мнению, можно отнести следующий комплекс характеристик учебного взаимодействия: содержательная, структурно-организационная, рефлексивная, темпорально-топологическая, интерактивная и индивидуально-личностная.

Постановка задачи. Цель статьи – теоретический анализ характеристик учебного взаимодействия, которые выступают или могут выступить в качестве предмета психологических исследований. Задачи статьи включают раскрытие психологических особенностей содержательной, структурно-функциональной, рефлексивной, темпорально-топологической, интерактивной и индивидуально-личностной характеристик учебного взаимодействия.

Результаты. Многолетние эмпирические и теоретические исследования учебного взаимодействия с позиций психологии дают возможность охарактеризовать его как многоаспектный процесс.

Содержательная характеристика учебного взаимодействия. Не следует забывать о том, что согласно отечественному подходу к проблеме психического развития (школа Л. С. Выготского) правильно подобранное содержание обучения выступает основой для эффективного психического развития обучаемого. Методы, которыми учебное содержание реализуется, должны быть адекватны ему, логически из него следовать [10]. Безусловно, не стоит пытаться противопоставить содержательную характеристику учебного взаимодействия другим его характеристикам, поскольку содержание обучения, методы его реализации, психологический контекст, в котором оно разворачивается, настолько тесно увязаны между собой, что провести строгую черту между ними сложно. «Новые методы», не подкрепленные развивающим содержанием, вырождаются в погоню за иллюзорными «эффектами», в игру слов и теоретических построений. С другой стороны, и самое тщательно выверенное учебное содержание может оказаться «неработающим», если на его основе не будут реализованы новые, более продуктивные формы учебного взаимодействия. О неразрывной связи учебного содержания и других психологических аспектов учебного взаимодействия писала в своих трудах известный отечественный психолог В. Я. Ляудис: «Если подходить к усвоению определенного предметного содержания в школе, не абсолютизируя его объектную направленность, а видя в нем и процесс развития личности, то можно полагать, что для этого процесса не безразлично, как осуществляется взаимосвязь личности с предметом усвоения... В каких позициях находится сама усваивающая личность по отношению к предмету и к процессу усвоения, а также к участникам этого процесса? Поиск ответов на эти вопросы заставляет рассматривать учение как взаимосвязанную деятельность ученика с учителем и другими учениками, в ходе которой строятся и изменяются формы сотрудничества и общения» [7, с. 98–99].

Структурно-организационная характеристика учебного взаимодействия. Любое обучающее воздействие осуществляется в том или ином организационном ключе, что предусматривает наличие вполне определенных форм учебного взаимодействия, норм, эталонов, своего рода «регламента» осуществления. С точки зрения структуры и организации, на наш взгляд, можно вести речь о разных моделях организации учебного взаимодействия. Традиционные модели организации учебного взаимодействия, как правило, определяются устоявшимися стереотипизированными представлениями о формах учебного взаимодействия и критериях его оценки. Они более жестки и однозначны по своей структуре (как то имеет место, например, в традиционном уроке комбинированного типа, остающимся и до настоящего времени часто встречающейся формой организации учебного

взаимодействия). В этой связи становится понятной попытка определенной части педагогического сообщества отойти от требований организации классического урока вплоть до отрицания этих требований (как это, например, имеет место у современных последователей дидактической системы С. Френэ) [11]. Нетрадиционные модели учебного взаимодействия оказываются в большей степени адаптированы к динамике познавательных возможностей обучаемого, жестко не регламентированы по структуре, дают возможность обучающему гибко приспособиться к индивидуальным характеристикам познавательной активности обучаемых [2; 8; 9; 12; 13].

Трудно переоценить важность структурно-организационной характеристики учебного взаимодействия, но тем не менее это далеко не единственный аспект, который необходимо учитывать, выстраивая учебное взаимодействие. Поэтому невозможно оптимизировать процесс учебного взаимодействия, бесконечно модифицируя только лишь его структурно-организационный аспект. Перейти к более эффективной модели можно лишь при условии оптимизации всей суммы характеристик учебного взаимодействия. В то же время нетрудно догадаться, почему в желании нечто изменить к лучшему в учебном взаимодействии педагогическое сообщество активно принимается за «переструктурирование структуры»: структурно-организационный аспект учебного взаимодействия сразу бросается в глаза своей кажущейся «понятностью», экранируя тем самым другие, не менее важные характеристики учебного взаимодействия. Тем не менее даже в ситуации варьирования структурных аспектов учебного взаимодействия хорошим исследовательским ориентиром остается предложенный профессором К. М. Гуревичем, известным отечественным исследователем из научной школы Л. С. Выготского, подход к рассмотрению структуры учебного взаимодействия, выделяющий три основных элемента системы: обучаемые; обучающий; содержание учебных программ [5].

Рефлексивная характеристика учебного взаимодействия. К настоящему времени этот аспект учебного взаимодействия остается наименее изученным. Вместе с тем восприятие обучающим и обучаемым процесса учебного взаимодействия нуждается в развернутых исследованиях по причине неоспоримой важности данных для оптимального выстраивания учебного процесса. Без учета рефлексивной составляющей учебного взаимодействия процесс такового для исследователя предстает механистично, по довольно-таки упрощенной схеме: тип организации учебного взаимодействия – познавательная активность обучаемого (намеренно в этой связи не употребляем здесь термин «деятельность», поскольку учебная активность не каждого обучаемого соответствует классическим критериям деятельности). Есть основания для иной схемы рассмотрения процесса учебного взаимодействия, в большей степени, на наш взгляд, отражающей его реалии: тип организации учебного взаимодействия – представления обучаемого о формах, типах и смыслах обучающего воздействия («образ обучающего воздействия») – познавательная активность обучаемого.

Учитывая то обстоятельство, что в отношении учебного взаимодействия рефлексировать оба субъекта данного процесса: и обучающий, и обучаемый, необходимо было бы принять в расчет и определенные складывающиеся у обучающего представления, своего рода «наивные концепции» (в той или иной степени осознаваемые и рефлекслируемые им самим). Именно на основе этих «наивных концепций» обучающего, а не каких-то готовых абстрактных предписаний, из занятия в занятие обучающий осуществляет комплекс обучающих воздействий. (Опять-таки намеренно употребляем термин «комплекс», а не «система», поскольку термин «система» уже ко многому обязывает личность, осуществляющую обучающее воздействие. Если речь идет о «системе», то в данном конкретном случае обучающие воздействия в действительности должны представлять собой систему со всеми вытекающими к ней требованиями. К сожалению, обучающие воздействия могут и не характеризоваться должным уровнем системности). В нашем собственном исследовании на выборке студентов-педагогов были получены эмпирические данные, в целом подтверждающие предположение о «наивных концепциях обучающего воздействия» [9, с. 86–92].

Как показали знаменитые эксперименты психологов школы М. Вертгеймера, понимание обучающим субъективной логики обучаемого, стремление приблизить собственное обучающее воздействие к познавательным возможностям обучаемого (в части осознания учебной задачи, схватывания «ключевого отношения») в немалой степени способствует успеху любого учебного взаимодействия [3].

Не будем забывать о том, что реальный процесс учебного взаимодействия представляет собой неразрывное единство всех обсуждаемых нами характеристик, поэтому их рядоположение оправданно лишь в целях теоретического анализа. А стало быть, рефлексивная составляющая соотносится в реальном процессе учебного взаимодействия со всеми другими его характеристиками. Так, в частности, рефлексивная составляющая связана с уже упоминавшейся содержательной характеристикой учебного взаимодействия, поскольку у обучаемого складывается определенный «образ изучаемого материала», а также имеют место смысловые установки в отношении учебного содержания. Рефлексивная составляющая соотносится и со структурно-организационной характеристикой учебного взаимодействия (кстати заметим, что этот частный вопрос педагогической психологией еще исследован недостаточно, на наш взгляд, по причине двух распространенных в психолого-педагогическом сообществе заблуждений. Во-первых, почему-то принято считать, что раз педагог осуществляет сумму обучающих воздействий, то он в достаточной степени рефлексивирует по поводу их дидактической ценности, обучающего эффекта от их использования, границ применимости, психологических механизмов влияния на познавательную активность обучаемого. Но так ли это на самом деле?! Второе заблуждение связано с негласным утверждением о том, будто бы изменение содержания и структуры учебного взаимодействия однозначно ведет к позитивным образовательным эффектам. Таким образом, нет особой нужды исследовать как в субъективных представлениях обучаемого эти изменения отражаются и интерпретируются. В то время как по нашему предположению парадокс возможной некогерентности квалифицированного обучающего воздействия с эффективностью познавательной активности обучаемого (проще говоря: «недостаточная отдача» даже при использовании квалифицированных обучающих воздействий), а также довольно распространенный феномен отторжения учебного содержания со стороны обучаемого обусловлены именно влиянием рефлексивной составляющей учебного взаимодействия. В целом «образ обучающего воздействия», складывающийся у обучаемого, есть такая же реальность, с которой необходимо считаться в практике преподавания, как и внешняя, хорошо поддающаяся наблюдению и экспертной оценке познавательная активность обучаемых. По-видимому, способность обучающего и обучаемого рефлексировать в отношении процесса учебного взаимодействия коррелирует с общим уровнем развития личностной рефлексии и, таким образом, оказывается связанной с индивидуально-личностными характеристиками учебного взаимодействия.

Темпорально-топологическая характеристика учебного взаимодействия. Процесс учебного взаимодействия всегда «привязан» к месту и времени. Поэтому не следует пренебрегать характеристиками времени (темпоральные характеристики) и характеристиками места его осуществления (топологические характеристики). Заметим, что время (хронос) и место взаимодействия (топос) здесь нами понимаются расширительно. Являются вышеуказанные характеристики лишь модулирующими процесс учебного взаимодействия или их влияние в большей степени ощутимо для дидактической коммуникации? Мы склонны наделять факторы времени и места большим значением, поскольку они не являются «декорациями» для учебного взаимодействия. В педагогическом лексиконе иногда можно встретить выражение: «в хорошем учебном заведении воспитывают даже стены». Обратим внимание: в узком утилитарном смысле передачи обучаемому суммы информации любой интерьер учебного пространства существенной роли не играет. Даже оснащенный средствами наглядности и необходимым оборудованием кабинет без должного умения со стороны обучающего и должного уровня встречной активности со стороны обучаемого не принесет ощутимой пользы для познавательной активности обучаемых, проиграв по всем статьям интерьеру «мела и доски». Процитированная нами выше педагогическая мудрость рассматривает «обучающий эффект стен» именно расширительно, близко термину «обучающей (шире: развивающей) среды» [9]. Факторы места и времени весьма, на наш взгляд, существенны в части комфортности условий учебного взаимодействия, эмоциональной преднастройки на определенный тип коммуникации по ходу учебного взаимодействия, продуцирования субъективных смыслов в отношении процесса и результата учебного взаимодействия. Сами же участники учебного взаимодействия с разной глубиной рефлексивируют темпоральные и топологические характеристики учебного взаимодействия. Иногда лишь по прошествии некоторого срока, а стало быть, уже в ретроспективе, субъекты (в прошлом) учебного взаимодействия по достоинству оценивают его временные и топологические

характеристики. Этим, по-видимому, отчасти можно объяснить и частую в таких случаях «ностальгию» по школе или «alma mater».

Интерактивная характеристика учебного взаимодействия. Учебное взаимодействие, взятое в процессуальном отношении, предстает как интеракция (взаимодействие), реализуемое на разных уровнях опосредствования. В той или иной степени обучающий психологически присутствует на каждом из этих уровней. Речь, в частности, можно вести о взаимодействии на

- уровне, опосредствованном учебным (дидактическим) текстом;
- уровне диадического взаимодействия обучающего и обучаемого;
- уровне взаимодействия обучающего с аудиторией.

Первый из вышеуказанных уровней, пожалуй, следует отнести к наиболее опосредствованным формам учебного взаимодействия. Учебное взаимодействие здесь «вырождено» в учебном содержании. Свои дидактические интенции (цели, намерения) обучающий как создатель текста имеет возможность реализовать лишь с опорой на текстуальные средства (инструкции, особенности стиля и композиции текста, отбор материала для содержания и средств его кодирования-декодирования, своеобразная система текст-затекст-подтекст и т.д.). Одной из самых трудных задач (если не самой трудной) является адекватная интерпретация обучаемым заложенного в тексте дидактического содержания на основе предусмотренных средств передачи этого содержания. Обучаемый может адекватно декодировать смыслы и дидактические замыслы (интенции) обучающего, а может и продемонстрировать познавательную нечувствительность к дидактическому тексту.

Интеракция обучающего с аудиторией безусловно опосредована социально-психологическими факторами. Передача обучающим учебного содержания осуществляется с учетом групповых эффектов: преобладающих норм, структуры и уровня развития группы, коммуникативной компетентности ее участников, специфических особенностей социальной перцепции. Сколько бы теоретики психолого-педагогических дисциплин ни призывали к индивидуализации обучающих воздействий при взаимодействии обучающего с аудиторией, ориентировка обучающего на социально-психологические показатели группы не уступает, а порой и преобладает над ориентировкой на индивидуально-личностные особенности участников группы. Отсюда проистекает объяснение того дискомфортного состояния, которое подчас возникает у обучающего, если он привык работать с учебной аудиторией (и успешно передает ей учебное содержание), а в силу тех или иных причин учебная аудитория сокращается до одного-двух человек. Обучающий в таком случае либо дезориентирован и считает такие условия неприемлемыми для успешной дидактической коммуникации, либо пытается механически перенести навыки взаимодействия с учебной аудиторией (профессиональные и коммуникативные) на одного-двух обучаемых. (Вспомним в этой связи хотя бы комичный эпизод из книги Л.А. Кассиля «Конduit и Швамбрания», в котором учитель объяснял урок одному человеку, главному герою, по причине бегства остальных с урока, как если бы обращался к классу) [6]. По-видимому, наиболее удачным из такой ситуации был бы выход, связанный со сменой обучающим стратегии учебного взаимодействия. Коммуникация по принципу «глаза в глаза», «один на один» подразумевает уже другие психологические особенности, достоинства и ограничения, нежели коммуникация с обширной аудиторией. На уровне диадического взаимодействия обучающего и обучаемого всегда отчетливо проступают индивидуально-психологические особенности участников учебного взаимодействия, в случае большой аудитории часто экранируемые социально-психологическими особенностями группы.

Индивидуально-личностная характеристика учебного взаимодействия. В ходе анализа процесса учебного взаимодействия необходимо учитывать индивидуально-психологические особенности его участников, придающие каждому акту учебного взаимодействия специфику и существенно влияющие на процесс передачи учебного содержания, открывающие обучающему и обучаемому дополнительные возможности для рефлексирования и смыслообразования. В этой связи сошлемся на мнение авторитетных отечественных психологов М.К. Акимовой и В.Т. Козловой, утверждающих: «Помимо чисто личностных характеристик педагогического стиля, существуют и другие, относящиеся к процессу обучения. Построение уроков, предпочитаемые темы, приемы и способы объяснения учебного материала и опроса учащихся, особенности оценивания их достижений всегда индивидуализированы, несут отпечаток личности учителя» [3, с. 139].

Пожалуй, именно влиянием индивидуально-психологических особенностей учебного взаимодействия обусловлены эффект эмоционального отторжения обучаемым обучающего и его прямая противоположность – феномен почитания учителя (столь же порой эмоциональный и иррациональный по сути, на что в свое время указывал Л. С. Выготский) [4; 10]. Аттракция в отношении личности обучающего влечет за собой определенную сакрализацию в глазах обучаемого как передаваемого учебного содержания, так и используемых форм обучающего воздействия (в том числе и довольно эксцентричных в этическом отношении). Эмоциональным антиподом почитания учителя выступает уже упомянутый феномен познавательного отторжения обучаемым всего, что прямо или даже косвенно связано с непривлекательным лично для него обучающим воздействием или личностью самого обучающего. Негативная установка в таком случае настолько сильно влияет на образ обучающего воздействия, что вчерашний обучаемый рефлексировал отдельные удачные приемы дидактической коммуникации, использованные «избегаемым педагогом» лишь спустя длительный интервал времени, когда сходит на нет сила аффективных переживаний, сопровождавших учебное взаимодействие. Можно добавить, что к настоящему времени оформилась проблема мотивационно-смысловой нечувствительности обучаемого к какому бы то ни было обучающему воздействию. Познавательная мотивация элиминируется психологически трансформированными потребностями общества массового потребления или потребностями в жизнедеятельности без интеллектуального усилия (своего рода «карнавальный жизненный стиль»).

Выводы. Выделенные характеристики учебного взаимодействия, как уже отмечалось, взаимосвязаны и взаимопроникают в реальном процессе его осуществления. В то же время каждая из них в отдельности при соблюдении необходимых методологических требований может рассматриваться в качестве эмпирического объекта исследования (как в констатирующих, так и в формирующих сериях). При этом следует уделять внимание в равной мере как тем характеристикам, которые легче поддаются объективному наблюдению и экспертной оценке (как, например, структурно-организационные и интерактивные характеристики), так и тем характеристикам учебного взаимодействия, при исследовании которых больше приходится полагаться на субъективные оценки обучающихся и обучаемых (рефлексивные характеристики, отчасти индивидуально-личностные).

Полагаем, что психологическое изучение учебного взаимодействия должно осуществляться во всей полноте ее характеристик: учебного содержания, времени и места осуществления, специфических особенностей интеракций, индивидуально-психологических и рефлексивных особенностей обучающего и обучаемого.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Акимов М. К., Козлова В. Т.** Психофизиологические особенности индивидуальности школьников: учет и коррекция. М.: Издательский центр «Академия», 2002.
2. **Арпентьева М. Р.** Технологии глубинного и поверхностного обучения: возможности и ограничения // Новые развивающие технологии педагогической практики. Ульяновск: Зебра, 2016. С. 215–229.
3. **Вертеймер М.** Продуктивное мышление. М.: Прогресс, 1987.
4. **Выготский Л. С.** Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991.
5. **Гуревич К. М.** Проблемы дифференциальной психологии. М.: Изд. «Институт практической психологии», 1998.
6. **Кассиль Л. А.** Кондуит и Швамбрания. М.: Оникс, 1999.
7. **Ляудис В. Я., Негурэ И. П.** Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников. М.: Международная педагогическая академия, 1994.
8. **Меньшиков П. В.** «Концепция воздействия» обучающего: психологическая экспликация // Психология в вузе. 2012. С. 37–45.
9. **Меньшиков П. В.** Психология учебного взаимодействия. Калуга: КГУ им. К. Э. Циолковского, 2014.
10. **Рубцов В. В.** Основы социально-генетической психологии. М.: Издательство «Институт практической психологии», 1996.
11. **Fournès G., Dorance S.** La danseuse sur un fil: une vie d'école. Freinet, Éditions École Vivante, 2009.
12. **Wawrzyniuk D.** Sztuka bycia nauczycielem // Zycie Szkoły. 2003. № 8. S. 78–79.
13. **Zukowska Z.** Nauczyciel: człowiek pedagog-specjalista // Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne. 1993. № 4. S. 114.

REFERENCES

1. **Akimova M. K., Kozlova V. T.** *Psihofiziologicheskie osobennosti individualnosti shkolnikov* [Psychophysiological features of pupils' individuality: consideration and correction]. Moscow, Academy Publ., 2002. 160 p.
2. **Arpentieva M. R.** *Tekhnologii glubinnogo i poverkhnostnogo obucheniya: vozmozhnosti i ogranicheniya* [Technology of deep and superficial learning: opportunities and limits]. *Novye razvivayushchie tekhnologii pedagogicheskoy praktiki* [New educational technologies of teaching practice]. Ulyanovsk, Zebra Publ., 2016. pp. 215–229 (in Russ).
3. **Wertheimer M.** *Produktivnoe myshlenie* [Productive thinking]. Moscow, Progress Publ., 1987. 336 p.
4. **Vygotsky L. S.** *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical psychology]. Moscow, Pedagogika Publ., 1991. 480 p.
5. **Gurevich K. M.** *Problemy differentsialnoy psikhologii* [Problems of differential psychology]. Moscow, Institute of Practical Psychology Press, 1998. 384 p.
6. **Kassil L. A.** *Konduit i Shvambrania* [Conduit and Shvambrania]. Moscow, Onyx Publ., 1999. 383 p.
7. **Liaudis V. Ia., Negure I. P.** *Psikhologicheskie osnovy formirovaniya pismennoy rechi u mladshih shkolnikov* [Psychological bases of writing skills building of primary schoolchildren] Moscow, International Pedagogical Academy Press, 1994. 150p.
8. **Menshikov P. V.** ["The Concept of impact" caused by a teacher: psychological explication]. *Psikhologiya v vuze = Psychology at the University*, 2012, no. 4. pp. 37–45 (in Russ).
9. **Menshikov P. V.** *Psikhologiya uchebnogo vzaimodeystviya* [Psychology of educational interaction]. Kaluga, Tsiolkovskiy Kaluga State University, 2014. 172 p.
10. **Rubtsov V. V.** *Osnovy sotsialno-geneticheskoy psikhologii* [Fundamentals of social-genetic psychology]. Moscow, Institute of Practical Psychology Press, 1996. 384 p.
11. **Fournès G., Dorance S.** *Dancer on a wire: the life of the school*. Freinet: Editions School Living, 2009. 280p. (In French)
12. **Wawrzyniuk D.** *The Art of being a teacher*. School Life, 2003, no. 8. pp. 78–79. (in Polish)
13. **Zukowska Z.** *Teacher: man, teacher, specialist*. Physical Education and health, 1993, no. 4. pp. 114. (in Polish).

Информация об авторе

Меньшиков Петр Викторович (Россия Калуга) – доцент, кандидат психологических наук, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Институт психологии, кафедра психологии развития и образования (e-mail: edeltanne@list.ru)

Принята редакцией 12.02.2017

Information about the author

Peter V. Menshikov – Associate Professor at the Chair of Psychological Development and Education at Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovskiy (52 Lunacharskogo Str., Appt. 19, 248000 Kaluga, Russia, e-mail: edeltanne@list.ru)

Received 12 February 2017

ПОЛОЖЕНИЕ

о порядке направления, приема, оформления и регистрации рукописей для публикации в рецензируемом научном журнале «Профессиональное образование в современном мире»

1. Общие положения

1.1. Настоящее Положение устанавливает порядок направления, приема, оформления и регистрации рукописей, поступающих для опубликования в рецензируемый научный журнал «Профессиональное образование в современном мире».

«Профессиональное образование в современном мире» – официальный научный журнал (далее – Журнал), учрежденный постановлением Ученого совета ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ от 31.01.2011 г. Это периодическое рецензируемое издание, распространяемое по подписке, издаваемое с 2011 года, зарегистрированное в установленном порядке как средство массовой информации 18.05.2011 г. (свидетельство ПИ № ФС 77–45179), имеющее международный стандартный номер сериального издания ISSN 2224–1841 (дата выдачи сертификата 22.08.2011).

В Журнале печатаются ранее не опубликованные научные статьи, содержащие важные результаты исследований, оригинальные научные работы и обзорные статьи российских и зарубежных ученых, посвященные актуальным вопросам философии, педагогики и психологии.

Предоставляемая в Журнал статья должна быть законченным научным исследованием и содержать новые научные результаты в областях науки, перечисленных в тематических разделах.

1.2. В Журнал принимаются статьи по следующим отраслям науки согласно Номенклатуре научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени: 09.00.00 – философские науки, 13.00.00 – педагогические науки и 19.00.00 – психологические науки, соответствующие следующим разделам: таблица 1.

Таблица 1

№ п/п	Наименование раздела	Отрасли науки в соответствии с Номенклатурой научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени
1	Теоретико-методологический анализ концепции профессионального образования (в том числе философия профессионального образования)	09.00.00
2	Проблемы управления современным профессиональным образованием	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
3	Правовое регулирование профессионального образования	09.00.00; 19.00.00
4	Анализ проблем реформирования современного профессионального образования	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
5	Повышение эффективности, вопросы качества и компетенции в профессиональном образовании	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
6	Исторические и конфессиональные аспекты современного профессионального образования	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
7	Дополнительное профессиональное образование в концептуальном осмыслении	09.00.00; 19.00.00
8	Дополнительное профессиональное образование в агропромышленном комплексе	13.00.00; 19.00.00
9	Современные вопросы системы отраслевого профессионального образования	13.00.00; 19.00.00
10	Профессиональное образование в культуре и культура профессионального образования	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
11	Современные проблемы воспитания в системе профессионального образования	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
12	Психологические и педагогические аспекты профессионального образования	13.00.00; 19.00.00
13	Конкретные направления развития профессионального образования	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
14	Практика формирования профессиональных качеств специалиста	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
15	Инновационное профессиональное образование – требование времени	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
16	Профессиональное образование в западных и восточных традициях	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
17	Интеграция науки и образования для формирования современной концепции профессионального образования (в том числе дополнительного)	09.00.00
18	Рецензии на работы по проблемам теории и практики профессионального образования, опубликованные в других изданиях	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
19	Сообщения о проводимых научных конференциях, симпозиумах, конгрессах	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
20	Краткие научные сообщения, заметки, письма.	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00

Разделы в Журнале формируются в зависимости от тематической направленности формируемого номера.

2. Редакционная политика Журнала основывается на традиционных этических принципах российской научной периодики и строится с учетом этических норм работы редакторов и издателей, закрепленных в Кодексе поведения и руководящих принципах наилучшей практики для редактора журнала (Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors) и Кодексе поведения для издателя журнала (Code of Conduct for Journal Publishers), разработанных Комитетом по публикационной этике – Committee on Publication Ethics (COPE). В процессе издательской деятельности редколлегия журнала руководствуется международными правилами охраны авторского права, нормами действующего законодательства Российской Федерации, международными издательскими стандартами. Редакция Журнала признает требования соблюдения этики научных публикаций и заявляет об отсутствии злоупотреблений служебным положением.

3. Редакционная этика Журнала

3.1. Обязанности автора или коллектива авторов (далее – Автор). Требования к предоставляемой информации.

Автор несет ответственность за новизну и достоверность результатов научного исследования и содержание статьи, что предполагает соблюдение следующих принципов:

- не допускается направление в редакцию работ, основные результаты которых уже опубликованы или планируются к публикации в других изданиях;

- Автор статьи должен представлять достоверные результаты проведенных исследований. Заведомо ошибочные или сфальсифицированные утверждения неприемлемы. Редакция вправе изъять уже опубликованную статью, если выяснится, что в процессе публикации статьи были нарушены чьи-либо права или общепринятые нормы научной этики. О факте изъятия статьи редакция обязана сообщить автору;

- Автор должен полно и объективно отражать существующее состояние рассматриваемых в статье вопросов;

- Автор должен гарантировать, что результаты исследования, изложенные в представленной рукописи, полностью оригинальны. Заимствованные фрагменты или утверждения должны быть оформлены с обязательным указанием автора и первоисточника. Чрезмерные заимствования, а также плагиат в любых формах, включая неоформленные цитаты, перефразирование или присвоение прав на результаты чужих исследований, считаются неэтичными и неприемлемыми для публикации;

- все лица, внесшие значительный вклад в получение научных результатов, отраженных в статье, должны быть включены в состав авторского коллектива статьи. Среди соавторов недопустимо указывать лиц, не участвовавших в исследовании. Лицам, внесшим определенный вклад в получение представляемых в статье научных результатов, может быть выражена благодарность в тексте статьи;

- материалы, представляемые для публикации в Журнал, должны быть одобрены всеми авторами и соответствующими организациями, в которых эта работа проводилась;

- если авторов несколько, то необходимо указать контакты (почтовый адрес, номер телефона, электронную почту) автора, которому будет адресована корреспонденция и контактную информацию о всех соавторах;

- Автор должен гарантировать, что в случае принятия статьи к публикации в Журнале, она не будет опубликована в других изданиях в той же форме, на английском или на любом другом языке, в том числе и в электронном виде, без письменного на то согласия учредителя Журнала;

- Автор не должен скрывать конфликты интересов, которые могут повлиять на оценку и интерпретацию их рукописи, а также источники финансовой поддержки проекта (гранты, госпрограммы, проекты и т.д.), которые должны быть в обязательном порядке указаны в рукописи;

- Автор, обнаруживший существенные неточности или ошибки в статье, представленной в Журнал или уже опубликованной в нем, должен незамедлительно уведомить об этом редакционную коллегию для принятия совместного решения о форме представления объективной информации;

- Автор, представляющий рукопись к публикации в Журнал, должен оформить ее в соответствии с правилами, устанавливаемыми редакцией (п. 4. настоящего Положения). Правила оформления к поступающим статьям публикуются в полном виде на сайте Журнала по адресу <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/> (далее – Сайт);

- статья представляется в печатной и электронной версиях на русском или английском языках. Электронный вариант должен быть полностью идентичен печатному.

3.2. Права редакции.

Редакция не производит художественную, литературную и другие виды доработок представленных рукописей.

Редакция оставляет за собой право не принимать работы, оформленные с отступлениями от настоящих правил.

Не принятые к опубликованию рукописи и сопровождающие документы не возвращаются.

В принятых к публикации материалах редакция не меняет имена авторов и их очередность.

Главный редактор проводит политику предупреждения и регулирования редакционных конфликтов.

Подача материалов в редакцию Журнала означает согласие авторов с изложенными правилами и согласие на размещение полной версии данных материалов в сети Интернет на официальных сайтах: Журнала: <http://www.nsau.edu.ru/profed>, Научной электронной библиотеки http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32632, Издательства Сибирского отделения РАН: <http://www.sibran.ru/journals/KZ/> и EBSCO Publishing в свободном доступе, а также с использованием личных данных в открытой печати.

4. Правила оформления статей в журнал

Требования к материалам, поступающим в Журнал для опубликования:

4.1. Материалы, поступившие в редакцию, проходят экспертизу членов редакционного совета. При экспертизе статьи особое внимание уделяется оценке ее актуальности и глубине раскрытия темы. Содержание статьи должно быть проверено Автором на грамматические, стилистические и другие ошибки и быть оформлено по стандартам научного стиля.

4.2. Материалы должны быть тщательно подготовлены к печати.

В заглавии необходимо указать: название статьи, ФИО авторов. Название должно отражать содержание статьи и соответствовать общей тематике журнала. Под авторами в начале статьи указывается название организации (полностью), город, страна [например: Федеральное государственное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный аграрный университет», г. Новосибирск, Российская Федерация]. Обязательно указывается e-mail. Если авторов несколько, то эта информация указывается на каждого Автора в отдельности. Вся остальная информация об авторе или авторах указывается в конце статьи. В нее включаются данные, относящиеся к званиям, степеням, должностям, e-mail и т.д.

Статья должна быть классифицирована – иметь УДК.

К статье необходимо приложить:

а) аннотацию, в которой указываются четко сформулированные задачи статьи, методология и методика их решения, а также результаты и перспективы исследования. Аннотация должна быть краткой и понятной без обращения к самой публикации. Аннотация не предусматривает абзацев. Объем аннотации не должен превышать 250 слов;

б) ключевые слова (3–8 слов, желательно не входящих в название статьи).

Аннотация и ключевые слова печатаются – 12 кг, шрифт – курсив.

Список литературы в конце статьи оформляется по ГОСТ Р 7.0.5–2008 в порядке упоминания в статье. Ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках, размещаются после указания соответствующего произведения и содержат его порядковый номер в списке литературы и страницы соответствующего произведения (Например: [1, с. 55]). Список литературы не предусматривает цитирование учебников и учебных пособий, тезисов докладов конференций, а также текста диссертаций. В отдельных случаях допускаются ссылки на авторефераты диссертаций и цитирование статей, посвященных теме диссертации и опубликованных в журналах.

4.3. На английский язык переводится: название статьи, инициалы (ФИО) Автора, название организации (полностью), город, страна. Обязательно указывается e-mail. Аннотация полностью (при переводе должна употребляться оригинальная английская терминология), ключевые слова, список литературы (References), цитируемой в тексте. В References не делается транслитерация заглавий статей из российских журналов. Оставляется только перевод заглавий статей. Параллельное название журнала пишется не через черточку, а через знак равно (=). После описания указывается язык статьи (In Russ). Оригинальное название источника пишется курсивом, в том числе транслитерированное название книг. В обязательном порядке приводится транслитерация и перевод соответствующих данных.

4.4. Статья должна содержать в себе четкие, логически взаимосвязанные разделы. Все разделы должны начинаться указанными заголовками, выделенными полужирным начертанием: **введение** (постановка проблемы в общем виде и ее связь с последними публикациями); **постановка задачи** (степень изученности проблемы, формулировка цели); **методология и методика исследования**; **результаты** (изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов); **выводы** (научная новизна, теоретическое значение исследования и перспективы дальнейших научных разработок в данном направлении).

Графический материал должен быть представлен в формате Excel или Word в черно-белом изображении, без цветного фона, рамок; для диаграмм применять различную штриховку; оси графиков должны быть черными. Сканированные рисунки не принимаются к публикации. Рисунки и таблицы, включенные в единый файл, должны идти следом за соответствующим текстом в рукописи, а не стоять отдельно в нижней или верхней части файла. В статье должна соблюдаться последовательная нумерация графического материала. Таблицы и рисунки должны быть понятны без обращения к тексту статьи. Неинформативные данные не должны быть включены в таблицы и графики. Данные, представленные в таблицах, не должны повторяться в рисунках и наоборот. Подписи под таблицами и рисунками должны быть информативными и краткими. Формат подписей должен соответствовать единому стилю. Каждое изображение в статье дублируется в редакцию отдельным файлом.

Далее следуют список литературы и References. Количество цитируемой и привлеченной для исследования литературы должно включать не менее 20–30 наименований источников.

Информация при выполнении работы при финансовой поддержке какой-либо организации (Минобрнауки, фондов и т.д.) пишется под заголовком Благодарности (Acknowledgements) и размещается на титульной странице статьи снизу.

Структура библиографических ссылок приведена на Сайте: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>.

4.5. В конце статьи необходимо указать полные сведения об авторах: фамилия, имя, отчество (полностью), ученая степень, ученое звание, сокращенное название места работы (организация (и) или учебное заведение, факультет, кафедра), занимаемая должность, почтовый рабочий адрес с указанием индекса, телефона, сотового телефона, обязательно e-mail. Обязателен перевод этой информации на английский язык.

4.6. Тексты предоставляются в печатном и электронном виде (формат Word).

– Объем статьи – до 10 страниц формата А 4. Решение об увеличении объема статьи принимается главным редактором по согласованию с автором.

– Интервал – 1,5.

– Шрифт – Times New Roman.

– Кегль – 14.

– Все поля – 2,0 см.

– Кавычки в виде «елочек».

– Сноски делаются в квадратных скобках и оформляются в конце статьи в виде списка литературы (образцы на сайте журнала).

4.7. Статьи аспирантов принимаются только в соавторстве с научным руководителем или другим доктором наук. Для официального подтверждения статуса аспиранта автору необходимо направить в редакцию Журнала оригинал справки, заверенный отделом аспирантуры соответствующей организации. Статьи аспирантов очного отделения публикуются бесплатно.

4.8. Все статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с неверно оформленным списком литературы, не принимаются до устранения замечаний. Не принятые к публикации материалы Автору не возвращаются. Корректур статей Автору не высылаются.

4.9. Гонорар за публикуемые статьи, доклады, сообщения и рецензии Автору не выплачивается.

5. Периодичность издания журнала и график приема рукописей

Журнал выходит 4 раза в год.

Таблица 2
График приема рукописей

№ журнала	Прием статей	Срок выхода
1	до 20 декабря	февраль
2	до 20 марта	май
3	до 20 июня	август
4	до 20 сентября	ноябрь

6. Порядок регистрации рукописей

6.1. Статьи регистрируются редакцией Журнала.

При поступлении рукописи в Журнал статья регистрируется, в случае если присланные материалы соответствуют настоящему положению.

Поступившие статьи регистрируются в единой электронной базе Журнала с указанием входных данных (Автор, дата поступления, направляющая организация или научный консультант/руководитель, соответствие статьи одной из научных отраслей, согласно Номенклатуре которых издается Журнал).

Автору сообщается дата поступления работы, а также ориентировочный срок выхода журнала, в макет которого помещена работа.

6.2. Поступившая работа проверяется на соответствие всем формальным требованиям и при отсутствии замечаний после регистрации отправляется на рассмотрение экспертного совета для заключения и рекомендаций к печати.

6.3. После положительных рекомендаций экспертного совета статья отправляется на вычитку редактору. В случае значительных редакторских правок они согласовываются с Автором.

6.4. После редактирования и в порядке очереди с подписью «в печать» статья публикуется в журнале.

6.5. Подготовленный к печати макет номера утверждает главный редактор Журнала.

7. После принятия решения о включении статьи в определенный номер Журнала Автором в двух экземплярах заполняется лицензионный договор «На право использования научного произведения в журнале «Профессиональное образование в современном мире» (Приложение 1: Сайт: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>), который отправляется по почте на адрес редакции: 630039, г. Новосибирск, ул. Никитина 149, а/я 102.

8. Журналом обеспечивается постоянное хранение публикуемых научных статей, их доступность, представление в установленном порядке обязательных экземпляров издания.

9. Порядок подготовки рукописи к печати

9.1. Все несоответствия формальным требованиям устраняются самим Автором. При обнаружении несоответствий, редакцией Автору высылаются замечания. Исправленный вариант должен быть возвращен в редакцию в кратчайший срок. Возвращение статьи Автору на доработку не означает, что работа принята к публикации. Если статья возвращается Автору для доработки, исправления или сокращения, то датой ее представления в Журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

9.2. Редактор оставляет за собой право внесения изменений и сокращений не принципиального характера.

9.3 Окончательный вариант работы направляется Автору для согласования.

9.4. Непринятые к публикации материалы Автору не возвращаются.

10. Всем научным статьям, публикуемым в Журнале, начиная с 3-го номера 2015 года будут присваиваться уникальные номера (индексы DOI – Digital Object Identifier). DOI-индексы представляют собой последовательность символов, состоящую из двух частей, разделенных прямым слешем (/). Первая часть – префикс издателя, определяемый при первичной регистрации издателя в CrossRef (10.15372 для Издательства СО РАН), вторая часть – суффикс (PEMW20150301), формируемый издателем Журнала по установленным правилам: первая цифра – год издания, вторая – порядковый номер выпуска и последняя – порядковый номер статьи в Журнале. (DOI: 10.15372/PEMW20150301).

10.1. Уникальный суффикс присваивается главным редактором. Главный редактор имеет право присвоить или не присвоить суффикс научной статье по решению редколлегии/редсовета Журнала.

10.2. Присвоенный идентификатор DOI никогда не меняется.

PROVISION

on submitting, accepting and registration of the manuscripts in the peer-reviewed scientific journal *Professional education in the modern world*

1. General provision

1.1. This provision regulates the procedure of submitting, accepting and registration of manuscripts submitted for publication in the peer-reviewed scientific journal *Professional education in the modern world*.

Professional education in the modern world is an official scientific journal (see as Journal) founded by the Decree of Scientific Council of Novosibirsk State Agrarian University of January 31, 2011. This periodical peer-reviewed edition is distributed via subscription and has been published since 2011. The scientific journal is registered as a mass media on May 18, 2011 (Certificate PI No. FS 77–45179) and has an international standard serial number ISSN 2224–1841 of August 22, 2011.

Journal contains full papers, which are original, unpublished primary research and reflect essential and important research results; original scientific proceedings and reviews of Russian and foreign scientists devoted to philosophical, pedagogical and psychological issues.

A submitting manuscript should contain research results in the fields listed.

1.2. Journal covers manuscripts according to classification of scientific degrees: 09.00.00 – Philosophical Sc., 13.00.00 – Pedagogical Sc. and 19.00.00 – Psychological Sc., listed in Table 1.

Table 1

No	Part	Science of researchers according to classification of scientific degrees
1	Theoretical and methodological analysis of professional education concept (philosophy of professional education)	09.00.00
2	Problems of modern professional education management	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
3	Legal regulations of professional education	09.00.00; 19.00.00
4	Analysis of reformation of modern professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
5	Efficiency of professional education, quality and expertise of professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
6	Historical and confessional aspects of modern professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
7	Conceptual thinking of further training	09.00.00; 19.00.00
8	Further training in agribusiness	13.00.00; 19.00.00
9	Modern issues of branch professional education	13.00.00; 19.00.00
10	Professional education in the culture and culture of professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
11	Modern problems of upbringing in professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
12	Psychological and pedagogical aspects of professional education	13.00.00; 19.00.00
13	Concrete development of professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
14	Practical formation of professional competency	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
15	Innovative professional education as a call of the times	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
16	Professional education in the western and eastern traditions	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
17	Integration of science and education for formation of professional education concept (further training)	09.00.00
18	Reviews on manuscripts on the theoretical and practical topics of professional education published in other journals	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
19	Calls on papers, conferences, symposiums and congresses	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
20	Brief scientific messages, notes and letters	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00

The parts of Journal are formed on the correspondent relevant topics.

2. Editorial policy of the Journal applies general ethical principles of national scientific periodicals. It covers ethical standards of editors and publishers provided at Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors) and Code of Conduct for Journal Publishers developed by Committee on Publication Ethics (COPE). Editorial Board of the Journal follows the international copyright protection, national legal regulations and international publishing standards.

3. Editorial policy

3.1. Author's responsibilities (see as Author) and requirements to a manuscript are as follows.

Author takes responsibility for the novelty, results acknowledgement and content of the paper. Authors have responsibilities as detailed below:

- A manuscript should contain the newest results not published in other editions;
- Author is committed to publishing high quality new work that makes a significant contribution within the scope of the journal. Editorial can reject a manuscript in case the novelty of the work falls below that required for the journal and the manuscript represents undue fragmentation of the research into multiple papers. Editorial has a right to withdraw a published manuscript in case of breaking the right or general ethical standards. Editorial should inform the author about paper withdrawal;
- Author should contribute significantly to consideration of the issues in the manuscript;
- Author should represent original research results only. Undue fragmentation should refer to the author and the source. Manuscripts should not contain scientific dishonesty and/or fraud comprising among others fictitious or manipulated data, plagiarized material (either from the previous work of the authors or that of other persons), reference omissions, false priority statements, 'hidden' multiple

publication of the same data and incorrect authorship. Authors must not breach any copyright as it is concerned to be non-ethical and inappropriate;

- Authors have a responsibility to give due acknowledgement to all workers contributing to the work. Those who have contributed significantly to the research should be listed as co-authors. On submission of the manuscript, the corresponding author attests to the fact that those named as co-authors have agreed to its submission for publication and accepts the responsibility for having properly included all (and only) co-authors. Persons contributed to the research results can take gratitude in the manuscript;

- All authors and organizations related to the research must take public responsibility for the content of their paper;

- if there are several authors, it is necessary to outline contact details of the author, who will receive mail and contact details of all the co-authors;

- Author should guarantee that accepted manuscript would not be published in any other editions (foreign languages) with no agreement of the Journal founder;

- Authors should declare all sources of funding for the work in the manuscript (grants, state programmes, projects, etc.), and also to declare any conflict of interest;

- Author, who found significant mistakes in submitted manuscript, should inform the editorial in order to escape mistakes and represent real information;

- Author should follow the rules of Editorial when submitting a manuscript to the Journal (no. 4 of Provision). The formatting rules and requirements are published at the webpage of the Journal <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/> (see as Webpage);

- A manuscript is submitted as printed and electronic versions in English and Russian. Electronic version should be identical with the printed one.

3.2. Editorial rights.

Editorial does not make literary or any other types of correction of the submitted manuscript.

Editorial can not accept the manuscripts, which do not correspond to the rules.

Manuscripts and followed documents not accepted for publication are not forwarded back.

Editorial does not change the authors name and their order in accepted manuscripts.

Editor-in-Chief regulates and prevents any conflicts.

Authors, who submit manuscripts to the Journal, agree to the rules and regulations for publishing manuscripts at the official webpages of the Journal: <http://www.nsau.edu.ru/profed>, Research E-Library: http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32632 and Siberian Department of RAS: <http://www.sibran.ru/journals/KZ/> and EBSCO Publishing and using private data in the public media.

4. Formatting rules for submitting manuscripts

Requirements for manuscripts and materials submitted to the Journal:

4.1. Materials submitted to the Journal are evaluated by the Editorial Board. They evaluate the relevance of the topic. Paper content should be checked for grammar, stylistic and other types of mistakes and should follow the academic language style.

4.2. Manuscripts and materials should be prepared in a rigorous manner for publishing.

The author should outline the title of the article and full names of the authors. The title should conform to the paper content and general topics of the Journal. The paper contains the organization the authors are affiliated with, city and country (e.g. Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, Russian Federation) and e-mail. If there are several authors, information on each author should be outlined at the end of the paper. The information should contain degree and rank of the author, position, e-mail etc.

A manuscript should have Universal Decimal classification number.

The paper should have:

- a) an abstract, which should contain formulated tasks, methodology and methods for problem solution, research results and outlooks of the research. An abstract should be brief (not more than 250 words) and clear, with no paragraphs;

- b) key words (3–8 words, preferably not covered in the title).

Abstract and key words are printed as point size 12 in italics.

References should be listed in the order they are cited in the text and at the end of the paper according to National State Standard (GOST) R. 7.0.5–2008. References in the text are reviewed in square brackets after the corresponding text (e.g. [1, p.55]). Authors should not refer student books and study guides, conference reports and Doctorate theses. Authors can refer to published summary of theses and cite the papers devoted to the topic and published in scientific journals.

4.3. Authors should translate into English the title of the article, author's name, the organization the author is affiliated with, city, country and e-mail; an abstract (terms in English should be used in the origin); key words and references cited in the text. Authors should not transliterate the papers published in national journals but translate the titles of the papers. Second title of the journal is outlined by means of equal sign (=). After reference description authors should indicate the language the paper is written in (In Rus). Original title of the resource and transliteration of the books are indicated in italics. Authors transliterate and translate the references.

4.4. Manuscript should contain parts related in a cohesive way; all parts should have a bold-faced type heading: **introduction** (research objective and its relation to the latest papers); **goal setting** (problem definition and goal setting); **Materials and methods; results** (the main research material should be concerned with research results); **conclusions** (scientific novelty, theoretical application of the research and outlooks of further development).

Figures and graphics should be used as black-and-white Excel or Word format with no frames; authors should use hatching for diagrams; graphic axis should be in black colour. Editorial does not accept scanned figures and photos. Images and tables should follow the corresponding text of the manuscript. Graphics, images and tables should be listed in an order, represented clearly and concisely avoiding repetition and embellishment, described and signed briefly, clearly and at the same manner and do not contain chartjunk. Each image should be sent to the Editorial as a separate file.

References and bibliography should be listed in alphabet order with no numeration and they follow conclusions. The number of cited references and additional research sources shouldn't be less than 20–30.

Information on financial support of an organization (Ministry of Education and Science, Foundations, etc.) should be indicated in Acknowledgements at the bottom of the paper cover page.

For information about references' indication, please visit our website: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>.

4.5. Information about the authors should be submitted at the end of the paper and translated into English: full name, degree and rank, affiliation (organization or institution, faculty, chair), position, postal address (post zip, telephone, mobile telephone, email).

4.6. Manuscripts are submitted in two copies. One copy should be submitted, and a copy in Word format should be sent via e-mail.

– Manuscripts should normally be around 10 pages of A4. Editor-in-Chief is able to extend the paper by agreement with the author.

– Spacing is 1,5.

– Font is Times New Roman.

– Font size is 14.

– Margins are 2,0 sm

– Quotations should be reviewed as French quotation marks (chevrons)

– References should be listed in square brackets at the end of the paper (examples are reviewed at the website of the Journal).

4.7. Full-time PhD-students publish papers free of charge. Editorial accepts the articles from PhD-students co-authored by scientific supervisor or Doctor of Science only. PhD-students should provide Editorial with the reference from Postgraduate Department and certify the PhD-student status.

4.8. Manuscripts not suitable for the topics of the Journal and formatting rules (no abstract, list of references) are not accepted until complying with remarks. Manuscripts not accepted and their correction are not forwarded back to the author.

4.9. Editorial does not cover fees for papers, reports, brief communications and reviews.

5. Schedule of Journal publication and manuscripts submission

Journal is published quarterly (4 times a year).

Table 2
Schedule of manuscripts submission

Journal No.	Manuscripts submission	Publication
1	until December, 20	February
2	until March, 20	May
3	until June, 20	August
4	until September, 20	November

6. Procedure of registration of manuscripts

6.1. Editorial of the Journal registers manuscripts.

When a manuscript is submitted to the Journal, it is registered in case it follows the requirements of the Provision.

Submitted manuscripts are registered in e-base of the Journal with outlined data (Author, date of submission, sending organization or scientific supervisor, suitability of the manuscript for the science classification).

Editorial informs authors about submission date and approximate date of Journal publication.

6.2. Submitted manuscript is checked for suitability for all the requirements and sent to expert evaluation for final recommendation.

6.3. When a manuscript is recommended for publication, it is forwarded to editing. All changes are agreed with the Author.

6.4. On editing and signing *in press* a manuscript is printed in the Journal.

6.5. Prepared draft is approved by the Editor-in-Chief.

7. On decision about publication of a manuscript, Author fills in the license agreement in 2 variants "License to use scientific manuscript in the journal *Professional education in the modern world*" (Attachment 1 at the webpage: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>), which should be sent back to the postal address of Editorial: p/b 102, 149 Nikitina Str., 630039 Novosibirsk.

8. Editorial of the journal keeps manuscripts and provides their availability.

9. Procedure of preparation of a manuscript for publication

9.1. Authors should correct all the remarks of non-compliance noted by the editorial. Authors should send amended version promptly. When editorial forwards a manuscript for refinement it does not mean the manuscript is accepted for publication. Editorial regards the date of final text of a manuscript (after refinement) as a date of manuscript submission.

9.2. Editor-in-Chief has a right to make not significant notes and remarks.

9.3. Editorial forwards the final version of the manuscript to agree and determine the matters.

9.4. Editorial does not send back not accepted manuscripts to the authors.

10. All scientific papers (from journal no. 3, 2015) published in the Journal will have special unique indexes DOI (Digital Object Identifier). DOI indexes assume a sequence of symbols, which consists of 2 parts separated by slash (/). First part assumes publisher's identification prefix in CrossRef (10.15372 for SD RAS Publ.) and the second part assumes identification suffix of the Journal publisher: 1 number – publication year, 2 number – Journal No., the last number – paper No. in the Journal.

10.1. Editor-in-Chief assigns a special unique identification suffix. Editor-in-Chief has a right to assign or not identification suffix on decision of Editorial Board.

10.2. DOI index is never changed.

ОБЪЯВЛЕНИЕ О ПРИЕМЕ НА ОБУЧЕНИЕ ПО ПРОГРАММАМ ПОДГОТОВКИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В АСПИРАНТУРЕ ФГБОУ ВО НОВОСИБИРСКИЙ ГАУ

Новосибирский государственный аграрный университет объявляет прием на обучение по программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре в 2017 г. (очная и заочная формы обучения) по следующим направлениям (и профилям) подготовки:

I. 38.00.00 Экономика и управление

Экономика и управление народным хозяйством

Бухгалтерский учет, статистика

Математические и инструментальные методы экономики

II. 40.00.00 Юриспруденция

Криминалистика

Судебно-экспертная деятельность

Оперативно-розыскная деятельность

III. 44.00.00 Образование и педагогические науки

Теория и методика профессионального образования

Информация о приеме и количестве бюджетных мест размещена на сайте nsau.edu.ru

Прием документов по программам научно-педагогических кадров в аспирантуре осуществляется с 30 мая по 17 июля 2017 г.

Перечень документов, необходимых для поступления в аспирантуру:

- Характеристика (печатная). Для выпускников – от научного руководителя дипломного проекта (подписи: научного руководителя, зав. кафедрой, если научный руководитель не является зав. кафедрой, декана факультета. Для работающих – с места работы
- Автобиография (рукописная)
- Диплом и паспорт – лично
- Ксерокопия диплома и приложения к диплому, ксерокопия паспорта
- Фотографии цветные – 1 большая (как на паспорт); 2 маленькие (3 × 4)
- Рекомендация ГЭК для поступления в аспирантуру (если есть)
- Медицинская справка ф. 086
- Личный листок по учету кадров (в отделе аспирантуры)
- Список научных статей, тезисов по форме (если есть); ксерокопии статей
- Подлинные протоколы о сдаче кандидатских экзаменов (если сданы)
- Заявление рукописное (образец на сайте nsau.edu.ru и в отделе аспирантуры)
- Ксерокопия трудовой книжки, заверенная отделом кадров, – для поступающих на заочную форму обучения; оригинал – для поступающих на очную форму обучения.

Документы принимаются по адресу: ул. Никитина, 155, каб. 319, тел.: 8 (383) 204–01–02 или ул. Добролюбова, 160 (гл. корпус), каб. 203, тел., факс: 8 (383) 267–06–88.

Вступительные испытания (иностранный язык, философия, специальная дисциплина, соответствующая выбранному профилю) будут проводиться с 19 июля по 6 августа 2017 г.

Срок зачисления в аспирантуру НГАУ – не позднее 1 сентября 2017 г.