Новосибирский государственный аграрный университет

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

2018. Т. 8. № 1

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

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

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, 2018
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)*
В.В. Собольников	доктор психологических наук, профессор кафедры общей психологии и истории психологии, Новосибирский государственный аграрный университет (*Новосибирск, 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, 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*)
Н.С. Шадрин	доктор психологических наук, профессор, Павлодарский государственный педагогический университет *(Павлодар, Казахстан)*
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 им. М. Акмуллы» *(Уфа, Российская Федерация)*

СОДЕРЖАНИЕ

Слово редактора 1573

Раздел I. ФИЛОСОФИЯ

Грицков Ю.В., Львов Д.В. *(Красноярск, Российская Федерация)*. Архетипы корпоративности и иерархии как детерминанты императивов института образования 1574

Пфаненштиль И.А., Яценко М.П. *(Красноярск, Российская Федерация)*. Информационные аспекты управления образованием 1581

Тарасова М.В. *(Красноярск, Российская Федерация)*. Honors College как новая организационная форма российского высшего образования: опыт Сибирского федерального университета 1587

Бегалинова К.К., Ашилова М.С. *(Алматы, Казахстан)*. Современное профессиональное образование через призму конкурентоспособности 1593

Арташкина Т.А., Цзя Хуэйминь *(Владивосток, Российская Федерация)*. Традиционная культура в повседневной жизни современных китайцев 1598

Гурина Р.В. *(Ульяновск, Российская Федерация)*. Управленческие эксперименты с содержанием образования и педагогическая наука: телега впереди лошади 1610

Федотова Т.А. *(Днепр, Украина)*. Активизация процессов интеграции бизнеса и образования 1618

Горин С.Г. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Промежуточные результаты образовательных трансформаций: постнеклассический подход 1624

Раздел II. ПЕДАГОГИКА

Меньшиков П.В. *(Калуга, Российская Федерация)*. Фасилитирующие и ингибирующие дидактическую коммуникацию факторы в контексте субъективных представлений обучаемых 1631

Сергеева И.А., Щербакова О.В. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Особенности организации дополнительного профессионального образования студентов в техническом вузе 1640

Новоселова А.Е., Осипова И.В. *(Екатеринбург, Российская Федерация)*. Об особенностях дополнительной профессиональной образовательной программы «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации» в ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» 1647

Шакирова О.В., Громова Е.С. *(Владивосток, Российская Федерация)*. Специфика физического воспитания студенческой молодежи в современных условиях (на примере построения системы физического образования в Дальневосточном федеральном университете) 1655

Стрекалова Н.Б. *(Тольятти, Российская Федерация)*. Самостоятельная работа студентов: диагностика и управление образовательными рисками 1660

Астанина А.Н., Вербицкая Н.О. *(Екатеринбург, Российская Федерация)*. Методика электронного обучения в повышении качества освоения иностранного языка студентами заочной формы получения высшего образования 1670

Макарова В.Н., Гришина Ю.В., Бубнова С.Ю. *(Орел, Российская Федерация)*. Проектирование модульной программы подготовки магистров для системы дополнительного образования 1677

Бережнова Л.Н., Воронов С.А. *(Санкт-Петербург, Российская Федерация)*. Взаимосвязь информационной и ИКТ-компетенции, их значимость для военнослужащих 1688

Воронцов П.Г., Крылова Т.И., Лобыгина Н.М., Просекова Т.С., Ушакова Е.В. *(Барнаул, Российская Федерация)*. Научно-исследовательская работа студентов в системе вузовского управления по проблемам физкультурно-оздоровительной деятельности 1694

Гарафутдинова Н.Я. *(Омск, Российская Федерация)*. Внедрение и адаптация системы подготовки и закрепления специалистов на предприятиях кластероориетированной экономики 1702

Раздел III. ПСИХОЛОГИЯ

Гусейнова Е.Л., Васильева Э.Р. *(Октябрьский, Российская Федерация)*. Мотивационный критерий развития профессиональных компетенций студентов технического вуза (на примере изучения дисциплины «Гидравлика и нефтегазовая гидромеханика») 1709

Арпентьева М.Р. *(Калуга, Российская Федерация)*. Направления и технология психологического анализа учебного занятия 1717

Круглова Н.Р. *(Новосибирск, Российская Федерация)*. Теория и практика формирования успешности как мотивирующего фактора управления профессионально-личностным развитием личности 1727

Положение о порядке направления, приема, оформления и регистрации рукописей для публикации 1731

Журнал основан в 2011 г.
Выходит 4 раза в год
Редактор *Е.А. Бутина*
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

Печать и бумага офсетная. Усл.-печ. л. 22. Уч.-изд. л. 19,7.
Тираж 1000 экз. Формат 60 × 84 $^1/_8$. Цена свободная.
Заказ № 1968. Подписано в печать 10.04.2018 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

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

Novosibirsk State Agrarian University

PROFESSIONAL EDUCATION IN THE MODERN WORLD

2018, vol. 8, no. 1

RUSSIAN SCIENTIFIC JOURNAL

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

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

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, 2018. 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, *(Novosibirsk, Russian Federation)*
Raisa K. Serezhnikova	Doctor of Pedagogical Sc., Professor, the Head of the Department of Pedagogy at Sholom-Aleichem Amur State University (*Birobidzhan, Russian Federation)*
Oleg N. Smolin	Doctor of Philosophical Sc., Professor, Corresponding Member of RAE, Vice-Chairman of Education Committee of State Duma RF *(Moscow, Russian Federation)*
Valery V. Sobolnikov	Doctor of psychology, Professor of General psychology and history of psychology, Novosibirsk State Agrarian University *(Novosibirsk, Russian Federation)*
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 *(Moscow, Russian Federation)*
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 *(Moscow, Russian Federation)*
Elena V. Ushakova	Doctor of Philosophical Sc., Professor of Altai State Medical University *(Barnaul, Russian Federation)*
Vitalii V. Tselishchev	Doctor of Philosophical Sc., Professor, Director of the Institute of Philosophy and Law in Siberian Branch of Russian Academy of Science *(Novosibirsk, Russian Federation)*
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 *(Moscow, Russian Federation)*
Nikolay P. Chupakhin	Doctor of Philosophical Sc., Professor at Tomsk State Pedagogical University *(Tomsk, Russian Federation)*
Nikolay S. Shadrin	Doctor of psychology, Professor, Pavlodar state pedagogical University *(Pavlodar, Kazakhstan)*
Andrey V. Shindelov	Candidate of Engineering Sc., Associate Professor, Vice- Rector of International Affairs in Novosibirsk State Agrarian University *(Novosibirsk, Russian Federation)*
Valeriy E. Shteynberg	Doctor of Pedagogical Sc., Professor of Bashkir State Pedagogical University n. a. M. Akmulla *(Ufa, Russian Federation)*

CONTENTS

Editor's intro 1573

I. PHILOSOPHY

Gritskov Iu.V., Lvov D.V. (*Krasnoyarsk, the Russian Federation*). Archetypes of coroporativity and hierarchy as imperative determinants of the institute of education 1574

Pfanenshtil I.A., Iatsenko M.P. (*Krasnoyarsk, the Russian Federation*). Information aspects of management education 1581

Tarasova M.V. *(Krasnoyarsk, the Russian Federation)*. Honors College as a new form of organizing higher education system in Russia: the experience of Siberian Federal University 1587

Begalinova K.K., Ashilova M.S *(Almaty, Kazakhstan)*. Modern professional education through competitiveness 1593

Artashkina T.A., Jia Huimin (*Vladivostok, the Russian Federation*). Traditions and culture in daily life of the Chinese 1598

Gurina R.V. (Ulyanovsk, the Russian Federation). Management experiments with the contents of education and pedagogical science: the cart before the horse 1610

Fedotova T.A (Dnipro, Ukraine). Enhancement of integration between business and education 1618

Gorin S.G. (Novosibirsk, the Russian Federation). Intermediary results of educational transformations: postneoclassic approach 1624

II. PEDAGOGICS

Menshikov P.V. *(Kaluga, the Russian Federation)*. Factors facilitating and inhibiting didactic communication in the context of students' personal views 1631

Sergeeva I.A., Shcherbakova O.V. *(Novosibirsk, the Russian Federation)*. Peculiarities of of students further training in technical university 1640

Novoselova A.E., Osipova I.V. *(Yekaterinburg, the Russian Federation)*. On the features of the professional educational program «Documentation and legal support activities of educational organizations» in Russian state vocational pedagogical university 1647

Shakirova O.V., Gromova E.S. *(Vladivostok, the Russian Federation)*. Specifics of physical training of student's youth in modern conditions (on the example of creation of system of physical education in Far Eastern Federal University) 1655

Strekalova N.B. *(Togliatti, the Russian Federation)*. Students' individual work: diagnosis and management of study risks 1660

Astanina A.N., Verbitskaia N.O. *(Yekaterinburg, the Russian Federation)*. The use of e-learning technique to improve the quality of education of university correspondence students 1670

Makarova V.N., Grishina Iu.V., Bubnova S.Iu. *(Orel, the Russian Federation)*. Design of the modular program of masters training for the system of further training 1677

Berezhnova L.N., Voronov S.A. (*St.Petersburg, the Russian Federation)*. Relation between information and ICT-competencies, their significance for military officers 1688

Vorontsov P.G., Krylova T.I., Lobygina N.M., Prosekova T.S., Ushakova E.V. (*Barnaul, the Russian Federation*). Research work of students in the system of the university management on problems physical culture and recreation activities 1694

Garafutdinova N.Ia. *(Omsk, the Russian Federation)*. Application of training system at the enterprises of cluster-oriented economy 1702

III. PSYCHOLOGY

Guseinova E.L., Vasilieva E.R. *(Oktybrskiy, the Russian Federation)*. The motivation criterion of students professional competence development at technical universities (on the example of module "hydraulics and petroleum hydromechanics") 1709

Arpentieva M.R. *(Kaluga, the Russian Federation)*. Directions and technology of psychological analysis of a lesson 1717

Kruglova N.R. *(Novosibirsk, the Russian Federation)*. Theory and practice of success formation as a motivating factor of management of professional and personal development 1727

Provision on submitting the manuscripts 1737

The journal is founded in 2011
Journal is published quarterly
Editor: *E.A. Butina*
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: 22 .
Publisher's sheets: 19,7 . Circulation is 1 000 issues. Order №1968.
Free price. Passed for printing 10.04.2018

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.

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1573
DOI: 10.15372/PEMW20180101
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1573
DOI: 10.15372/PEMW20180101
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

DOI: 10.15372/PEMW20180101

Слово редактора

Уважаемые авторы и читатели!

Представляем вашему вниманию первый номер журнала 2018 года. Основной материал, размещенный в нем, определяется тенденциями, которые наблюдаются на российском образовательном пространстве. Реформирование российского образования происходит на фоне усиления противоречия между глобализацией мирового образовательного пространства и необходимостью сохранения аутентичности национального образовательного пространства России. Образование все больше приобретает идеологизированные характеристики, среди которых на первые места выходят такие социальные феномены, как сохранение и укрепление национальной идентичности, конкурентовозможность и конкурентоспособность, национальный менталитет и др. Учитывая эти тренды, разрабатываемые стратегии развития образования до 2035 года основное внимание уделяют проблемам, связанным с укреплением материально-технической базы образования, разработкой новых образовательных технологий, развитием интеллектуального потенциала педагогического сообщества.

Сегодня крайне острой вновь стала проблема преемственности дошкольного, школьного, вузовского и поствузовского образования. Теперь уже окончательно ясно, что цифровые технологии, на которые возлагались большие надежды в начале реформирования образовательной системы, организационные изменения, касающиеся вертикальной иерархии и горизонтального менеджмента образовательных структур, не достигают поставленных целей. Это увеличивает значимость исследований, посвященных обоснованию единства образования и воспитания, разработки вопросов, связанных с формированием гражданских качеств личности. Вместе с тем мировые тренды в развитии образования говорят о принципиально отличных характеристиках, несущих в себе смену поколенческих ценностей и смыслов. Я имею в виду особо обсуждаемую в отечественной философии образования проблему поколения Z (зет).

Все вышесказанное говорит о том, что XXI век и происходящие в экосистеме образования процессы ставят перед педагогами новые объемные и сложные проблемы.

Успехов вам, уважаемые авторы, в их решении.

С наилучшими пожеланиями,
главный редактор, доктор философских наук, доцент С. И. Черных

I. ФИЛОСОФИЯ

I. PHILOSOPHY

АРХЕТИПЫ КОРПОРАТИВНОСТИ И ИЕРАРХИИ КАК ДЕТЕРМИНАНТЫ ИМПЕРАТИВОВ ИНСТИТУТА ОБРАЗОВАНИЯ

ARCHETYPES OF COROPORATIVITY AND HIERARCHY AS IMPERATIVE DETERMINANTS OF THE INSTITUTE OF EDUCATION

УДК 37.01

DOI: 10.15372/PEMW20180102

Ю. В. Грицков

Сибирский федеральный университет, Красноярск, Российская Федерация, e-mail: grickov50@mail.ru

Д. В. Львов

Сибирский федеральный университет, Красноярск, Российская Федерация, e-mail: devlal86@gmail.com

Gritskov, Yu.V.

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russian Federation, e-mail: grickov50@mail.ru

Lvov, D.V.

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russian Federation, e-mail: devlal86@gmail.com

Аннотация. *В статье предпринята попытка интерпретации образовательных императивов с позиций теории архетипов. Противоречие между требованием равенства в образовании и требованием иерархической дифференциации образовательных траекторий рассмотрено в дискурсе архетипических программ корпоративности и иерархии.*

Ключевые слова: *архетип самости, архетип корпоративности, архетип иерархии, функции образования.*

Для цитаты: *Львов Д. В., Грицков Ю. В.* Архетипы корпоративности и иерархии как детерминанты императивов института образования // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8. № 1. С. 1574–1580. DOI: 10.15372/PEMW20180102

Abstract. *The authors attempt to interpret the educational imperative from the standpoint of the theory of archetypesis. The contradiction between demanding equality in education and the requirement of a hierarchical differentiation of educational paths is considered in the view of archetypal programs of corporativity and hierarchy.*

Keywords: *archetype of the self, archetype of corporativity, archetype of hierarchy, functions of education.*

For quote: *Gritskov, Yu.V., Lvov, D.V.* Archetypes of coroporativity and hierarchy as imperative determinants of the institute of education. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1574–1580. DOI: 10.15372/PEMW20180102

Введение. Как известно, важнейшей функцией института образования является «встраивание» новых поколений в существующую социальную систему. От того, насколько новые индивиды «приживутся» в социальном организме, насколько прочным станет их ощущение «кровного родства» с ним, будет существенным образом зависеть его жизнеспособность в дальнейшем. В связи с этим критически важно, чтобы у новых индивидов формировалось убеждение в их «одинаковости» (идентичности) со всеми другими входящими в данное общество индивидами.

Однако не менее важно, чтобы одновременно с этим у них формировались «неодинаковые» мировосприятия, социальные качества, навыки и предпочтения, поскольку по завершении образовательного процесса они обретут в социальном организме собственное место – попадут в неидентичные социальные группы, неравные по статусу и возможностям и выполняющие разные социальные функции. Наличие в образовательном пространстве этих разнонаправленных требований ставит перед институтом образования задачу формирования личностей, одновременно отождествляющих себя с другими членами общества и отличающих себя от них (интегрированных в одно целое и в то же время разделенных).

Постановка задачи. Авторы предприняли попытку проведения философского анализа обозначенного противоречия, обратившись к глубинным основаниям института образования, лежащим в области коллективного бессознательного.

Методология и методика исследования. Основные социальные институты, процессы и феномены уже в силу своей устойчивости и воспроизводства не могут не иметь некой инвариантной основы, проявляющейся во всех частных случаях. Такой базис не может содержаться только в сознательном пласте коллективного опыта. Сознание ориентировано на постоянно возникающие в окружающем мире вызовы, а потому вынужденно пластично и подвижно. Базовые же структуры социальных институтов задаются в большей степени самовоспроизводящейся логикой, обеспечивающей сохранение качественной целостности. Таким образом, если сознание отвечает за динамичность и инновационность, за статическую сохранность базовых структур остается ответственным только бессознательное, без анализа которого изучение социального является неполным.

В качестве основной методики анализа оснований образования, лежащих в коллективном бессознательном, используется архетипический подход, позволяющий осуществить философскую рефлексию над бессознательными «программами», которые участвуют в становлении и функционировании института образования.

Результаты. До некоторой степени аналогичная описанной во введении ситуация имеет место в биологическом организме: клетки различных органов (например, костей и глаз) должны радикально отличаться друг от друга, сохраняя вместе с тем одинаковый встроенный код ДНК. Важно, чтобы разветвление развития клеток происходило согласованно, в соответствии с потребностями целого организма и клетки определенного вида не возникали в неположенном для них месте. Невыполнение обозначенных условий чревато патологией, а в наиболее опасных случаях – смертью всего организма. Противоречие между необходимостью сохранения единства и необходимостью разнообразия клеток разрешается за счет встроенных в гены одинаковых программ реагирования на различные эпигенетические стимулы, поступающие из внешней среды.

Для социального организма точно так же необходимо, чтобы входящие в него индивиды одновременно были гомогенны (соответствовали определенному типу личности, конституируемому прежде всего единым разделяемым ценностно-нормативным кодом) и в то же время функционально различны. Если продолжать аналогию с организмом, то можно ожидать, что в институт образования так же встроены некие «генетические программы» (о социогеноме см.: [1–3] и др.), обеспечивающие сочетание единообразия реакций индивидов на «эпигенетические» стимулы с разнообразием реакций на различные «входящие данные».

В определенном смысле такой социогенез подобен филогенезу. Но все же большая сложность социальных процессов потребовала иных механизмов интеграции и дифференциации элементов социального целого. И если социальное поведение животных обусловлено главным образом биологическими инстинктами, то социальное поведение человека ожидаемо формируется своего рода «социальными инстинктами». Для описания последних воспользуемся идеализациями, лежащими в основе концепции коллективного бессознательного К. Г. Юнга [4]. Нам представляется, что идея архетипов как факторов, детерминирующих восприятие индивидом социальных феноменов еще до его столкновения с ними, позволяет выстроить идеальную модель социальной реальности, способную служить нарративом для интерпретации многих феноменов и процессов, в том числе и образовательных. К использованию того или иного концепта архетипов для изучения образования прибегают многие исследователи (см. напр.: [5–7]).

Согласно К. Г. Юнгу архетипические поведенческие программы, с одной стороны, лежат в области коллективного бессознательного, с другой – сами по себе не являются завершенными, самодостаточными, поскольку для их актуализации необходимо участие коллективного сознания, которое «опознает» наличествующую ситуацию посредством культурных символических матриц. Таким образом, архетипы, являясь единым коллективным кодом, обеспечивают различие реакций в зависимости от конкретной социокультурной ситуации. В этом смысле их можно назвать социальной ДНК. Различные архетипы обеспечивают схемы для восприятия различных типичных ситуаций и соответственного поведения в них.

Итак, архетипы актуализируются, когда индивид попадает в соответствующую им типовую ситуацию. Поскольку индивид всегда находится в центре своего мира, постольку основополагающей для него является ситуация «я и не-я (весь окружающий мир)». В столкновении с миром индивид распознает самого себя как выделенного из окружающей среды целостного субъекта, вовлеченного во взаимодействие с ней и поставленного перед необходимостью совершать поведенческие акты. Таким образом, архетипическая программа, разворачивающаяся в ответ именно на эту ситуацию, является важнейшей для формирования личности. Юнг называет ее архетипом самости [8].

Субъект изначально встроен в общественные связи, поэтому он неизбежно идентифицирует себя с определенными группами, попадая в столь же типичную ситуацию «мы и мир», в которой уже группа предстает как выделенная из окружения целостность (мы-самость), а ее члены воспринимают себя в качестве «я-как-часть-мы». В обозначенной ситуации актуализируется архетип корпоративности, который запускает процессы выработки идентификационного кода группы, служащего для разграничения «своих» и «чужих», а также обеспечения необходимого единообразия/равенства сочленов, заключающегося в принятии одинакового ценностно-нормативного набора.

Кроме того, индивиду для эффективного взаимодействия внутри групповой целостности необходимо определить в ней свое место, понять, как ему вести себя не только с «чужаками», но и со «своими». Это ставит человека в типовую ситуацию «я и сообщество», в которой актуализируется архетип иерархии, задающий наиболее общую схему для разделения индивидов внутри группы и конституирующий неравенство между ними. Как отмечает В. Чалидзе, *множество иерархических отношений* «обеспечивается проявлением автоматизма оценки, позволяющего каждому индивидууму определить иерархию воль в сообществе и свое место в этой иерархии посредством последовательных сравнений своей воли с волями других индивидуумов» [9, с. 29].

Таким образом, архетип корпоративности конституирует экзистенциальное переживание индивидом идентичности с коллективной самостью, а архетип иерархии – экзистенциальное переживание индивидом своего места в этом коллективном целом.

Архетипы корпоративности и иерархии по всей видимости участвуют во всех социальных процессах (ведь ни один из них не свободен от влияния внутри- или межгрупповых отношений). Образование не является исключением. На связь идентичности и иерархии в контексте образования обращают внимание многие исследователи (см. напр.: [10–12]). Рассмотрим некоторые из сюжетов, возникающих в связи с участием архетипических программ корпоративности и иерархии в образовательных процессах.

Работа архетипа корпоративности в институте образования направлена на формирование экзистенциального чувства единства индивида с сообществом, необходимого для трансляции того, что Х. Ортега-и-Гассет (применительно к университету) называл культурой [13, с. 31–33], то есть принятой обществом картины мира и основанной на ней системы ценностей. По сути, этот архетип и есть тот код культурной ДНК, который интегрирует индивидов в коллективную самость. Основываясь на общих базовых ценностях и мировоззренческих представлениях, люди способны почувствовать себя и друг друга как «таких-же-как-все-самостей», поставленных в одинаковую позицию в ситуации «мы и мир». Архетип корпоративности индуцирует потребность в такого рода объединении и подготавливает общую для коллективного сознания схему, которую институт образования уже заполняет конкретным (в большей или меньшей степени отличающимся от культуры к культуре) символическим содержанием. Но как бы ни отличались в разных обществах картины мира, представления о добродетели и нормы морали, незыблемым инвариантом остается порождаемое архетипом корпоративности деление участников социальных взаимодействий на

«своих» и «чужих», ориентирующее на применение к ним двойных стандартов: комплементарное отношение к членам «своей» самости и предвзятое к представителям «чужой». При этом, естественно, возникает требование равенства в образовании (подр. об этом см.: [14–17]): коль скоро ожидается, что в результате индивиды получат одинаковый набор представлений исходя из общей позиции «мы в мире». Члены этого «мы», находящиеся в одном и том же положении по отношению к внешнему миру, мыслятся равными. Соответственно, возникает идея равных образовательных возможностей, в демократических обществах ставящая задачу обеспечения права на образование вне зависимости, например, от дохода или происхождения.

Порождаемое архетипом корпоративности восприятие себя как части «мы» становится предпосылкой к возникновению идеи единого образовательного пространства, обеспечивающего трансляцию господствующей в данном обществе картины мира, а также воспроизводство самого института образования с присущими ему языком и оптикой образовательных программ на местах. Еще один диктуемый архетипом корпоративности императив – необходимость, во-первых, согласования образовательных стандартов между всеми субъектами образовательного процесса, во-вторых, формирования консенсусного мнения на этот счет общества в целом. С другой стороны, подкрепляемая архетипом иерархии потребность общества в функциональной (как вертикальной, так и горизонтальной) дифференциации, обусловленная во многом разделением труда и нелинейным характером социальной системы, порождает потребность в селекции субъектов образования. Иными словами, принципиально неравные образовательные траектории не менее естественны и необходимы, чем устремленность к равенству в образовании.

Как видим, на архетипическом уровне конституируются противоречивые требования и ожидания в отношении института образования. С одной стороны, для оптимизации образовательной модели необходимо уравнивать подвергаемых образовательному воздействию в смысле внедрения и пестования в них минимального (но достаточного для признания «своими» со стороны всего общества) одинакового набора знаний, мировоззренческих представлений, нравственных норм и ценностей. С другой стороны, нецелесообразно не дифференцировать образовательные программы с учетом различных социальных функций, которые в будущем должны выполнять обучаемые.

Обычно острота противоречия между данными образовательными императивами, возникающего вследствие развертывания архетипических программ корпоративности и иерархии, успешно «снимается» с помощью набора соответствующих идеологических конструкций (вроде «общей судьбы», «гражданского равенства», «одинаковой важности любого труда на общее благо», «национального менталитета» и т.п.). Свидетельством тому служит достаточно высокий статус субъектов образования в массовом сознании большинства традиционных обществ вне зависимости от их географической привязки, государственного устройства и культурных особенностей.

В современном образовательном пространстве символическая схема снятия противоречия между обусловленным архетипической программой корпоративности императивом равенства «с такими-же-как-все-самостями» и императивом «нелинейности» (обусловленной архетипом иерархии необходимости вертикально и горизонтально различных позиций внутри сообщества) может быть описана следующим образом. Невозможность реального равенства в достаточно многочисленной группе «своих» заставляет «гибкое» коллективное сознание подменить понятие «равенство в образовании» понятием «равенство возможностей». Последнее в свою очередь после нескольких не менее «креативных» итераций заменяется внешне удовлетворяющей невзыскательное массовое сознание формулой «равный доступ к стандартизованным экзаменационным процедурам в единообразной форме и в одинаковых условиях». Отсюда среди прочего проистекает болезненно чрезмерное внимание к проблеме беспристрастности экзаменатора (так или иначе эта тема затрагивается, напр. в: [18; 19]). Проблема обеспечения беспристрастности даже отражена в ряде нормативных документов, в частности, этому посвящена целая статья № 4.3 в новом ГОСТ «Оценка соответствия. Общие требования к органам, проводящим сертификацию персонала» [20]. При этом предлагается оценивать не собственное мнение и личностный потенциал экзаменуемого, а «отчуждаемый продукт» – некий обезличенный результат его участия в формализованной процедуре.

Как убедительно показали П. Бурдьё и Ж.-К. Пассрон, образование в современном мире не просто обеспечивает воспроизводство существующего социального порядка, но становится для него легитимирующим институтом [21]. Выполняя одновременно социализирующую и идеологическую функции, образование формирует у молодого поколения соответствующую определенному общественному стандарту картину мира (в том числе социального), базирующуюся на принятых ценностях и установках. При этом, как отмечают указанные авторы, образовательные институты проявляют определенное лукавство: прикрываясь предъявлением одинаковых стандартов оценивания и отбора учащихся (что воспринимается находящимся под гипнозом архетипа корпоративности коллективным сознанием как обеспечение равенства возможностей), оправдывают присвоение этим обучаемым зависящих от продемонстрированных результатов статусов, явленных в виде специальных документов (например, дипломов), которые узаконивают для участников образовательного процесса принципиально неравный доступ к различным по респектабельности, доходу и прочим преференциям социальным позициям. При этом французские социологи акцентируют внимание на том, что декларируемое равенство оценивания носит лишь внешний характер. Имплицитно же оно устроено таким образом, чтобы более успешные результаты заведомо могли демонстрировать дети, происходящие из привилегированных классов. Достигается это за счет того, что отпрыски соответствующих семей изначально воспитываются в окружении культуры, формирующей у них язык и тип мышления, выстроенные по лекалам образовательных экзаменационных стандартов. Грубо говоря, в такой образовательной модели получается, что сами экзамены подгоняются под уже имеющиеся у представителей высшего социального слоя возможности. Таким образом, от выходцев из привилегированного слоя не требуется значительных дополнительных усилий для достижения нужных результатов, в то время как менее удачливым в смысле социального происхождения обучающимся приходится предпринимать сверхусилия для того, чтобы продемонстрировать хотя бы те результаты, которые в среднем показывают отпрыски более благополучных семей еще до попадания в систему образования.

Как видим, теория воспроизводства института образования Бурдьё и Пассрона хорошо согласуется не только с марксовым анализом общественных институтов (что признает и Бурдьё), но и с архетипическим подходом. Продвижение в культурном пространстве определенного символического наполнения архетипов корпоративности и иерархии служит закреплению существующего социального порядка и плавного наследования социальных статусов вполне в феодально-сословном духе. При этом символическое наполнение, безусловно, подгоняется под архетипические схемы, в которые оно должно быть уложено, словно в прокрустово ложе. Тем самым достигается уходящая корнями в глубинные слои коллективного бессознательного легитимация, защищающая традиционное символическое наполнение архетипических схем от вытеснения альтернативными системами представлений, подрывающими установленное statusquo.

Выводы. Предложенный в статье подход к анализу социального института образования, ни в коей мере не претендуя на выработку исчерпывающей теории, позволяет, как нам представляется, поставить ряд небезынтересных вопросов.

1. Насколько правомочно истолкование современной реформы российского образования как подгонки под неизменные архетипические схемы образовательных практик, отвечающих интересам «новой элиты»?

2. Какие еще архетипы коллективного бессознательного, помимо корпоративности и иерархии, играют существенную роль в современном образовательном процессе?

3. Как архетипы корпоративности и иерархии проявляются в образовательных парадигмах и педагогических системах?

4. К каким изменениям в институте образования приводит нарушение баланса между архетипами корпоративности и иерархии в образовательном процессе? Как такой дисбаланс может повлиять на коллективное сознание? Как такой «тектонический сдвиг» отразится на образовательных практиках?

5. Естественно, что при кардинальном сломе социальной системы (как, например, при распаде СССР) происходит полное переформатирование символического наполнения архетипических схем. При этом, очевидно, далеко не сразу оно приводит к формированию новой и достаточно подходящей к архетипической базе повестке дня. Не является ли наблюдаемое недовольство

российским образованием одним из выражений такой фрустрации, имеющей своим основанием рассогласованность архетипических программ с новым, недостаточно «обтесанным» культурой символическим содержанием?

Выходя за пределы образовательной проблематики, интересно посмотреть, как конституируемое архетипическими программами противоречие между императивами равенства и иерархии проявляется в других социальных институтах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Терегулов Ф.Ш.** Социогеном: трудности на пути его изучения и общественного признания // Сибирский педагогический журнал. 2005. № 5. С. 57–74.

2. **Терегулов Ф.Ш.** Об общественном наследовании или социальный геном // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. № 2–1. С. 114–123.

3. **Шабанов О.А.** Ноосферизм – теория развития образования XXI века // Вестник Пятигорского государственного университета. 2014. № 3. С. 159–163.

4. **Юнг К.Г., Франц М.-Л., Хендерсон Дж.Л., Якоби И., Яффе А.** Человек и его символы. М.: Серебряные нити, 1977. 368 с.

5. **Непомнящий А.В.** Тринитарный подход к постановке задач современного образования // Известия ЮФУ. Технические науки. 2010. № 12. С. 211–218.

6. **Загороднова И.В.** Роль архетипов и ментальности в формировании педагогических систем // Интеграция образования. 2003. № 2. С. 151–154.

7. **Хусаинова Н.Ю.** Архетипы и психология образования // Проблемное обучение в современном мире: VI Междунар. махмутовские чтения: сб. ст / под ред. Е.Е. Мерзон, В.Л. Виноградова, Р.Ф. Ахтариевой, В.А. Мартыновой. Казань, 2016. С. 596–601.

8. **Юнг К.Г.** AION. Исследование феноменологии самости. Киев: Ваклер, 1997. 336 с.

9. **Чалидзе В.** Иерархический человек. М.: Терра, 1991. 224 с.

10. **Назарова М.А., Черных С.И.** Трансформация идентичности в обществе // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 3. С. 1163–1168.

11. **Черных С.И.** Идентификация образовательного субъекта в условиях современного образовательного пространства // Философия образования. 2012. № 1(40). С. 134–140.

12. **Безродная Г.В., Севостьянов Д.А., Чельцов М.В.** Педагогический контроль: инверсия целей и средств // Высшее образование в России. 2012. № 1. С. 31–37

13. **Ортега-и-Гассет Х.** Миссия университета. Минск: БГУ, 2005. 104 с.

14. **Левин Б.** Подходы к равенству в политике непрерывного образования // Вопросы образования. 2004. № 1. С. 24–65.

15. **Смит У., Лустхаус Ч.** Связь между равенством и качеством в образовании (пер. с англ. Е. Фруминой) // Вопросы образования. 2006. № 2. С. 74–89.

16. **Вахштайн В.** Равенство и качество: враги или союзники? Система образования в Финляндии // Экономика образования. 2008. № 2. С. 259–263.

17. **Кушнарева А.А.** Реализация равных образовательных возможностей студентов-мигрантов в вузах России и Великобритании: на пути к решению // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2012. № 5. С. 16–23.

18. **Халин В.Г.** Европейская система качества высшего образования: состояние и развитие // Интеграция образования. 2006. № 4. С. 19–24.

19. **Мильруд Р.П., Максимова И.Р., Матиенко А.В.** Оценка качества обучения иностранным языкам на материале тестирования // Вестник ТГУ. 2005. № 1. С. 95–104.

20. **ГОСТ** Р ИСО/МЭК 17024–2017. Оценка соответствия. Общие требования к органам, проводящим сертификацию персонала. [Электронный ресурс]. URL: http://docs.cntd.ru/document/1200146114 (дата обращения: 18.11.2017).

21. **Бурдьё П., Пассрон Ж.-К.** Воспроизводство: элементы теории системы образования. М.: Просвещение, 2007. 267 с.

REFERENCES

1. **Teregulov F. Sh.** [Sociogenome: the difficulties in the way of its study and public recognition]. *Siberian pedagogical journal*, 2005, no. 5. pp. 57–74 (In Russian)

2. **Teregulov F. Sh.** [On public inheritance or social genome]. *Historical and socio-educational thought*, 2016, no. 2–1, pp. 114–123 (In Russian)

3. **Shabanov O.A.** [Noospherism – theory of the development of education in the XXI century]. *Bulletin of Pyatigorsk State University*, 2014, no. 3. pp. 159–163. (In Russian)

4. **Jung K.G., Frants M.-L., Henderson Dzh.L., Yakobi I., Yaffe A.** [Man and his symbols]. Moscow: Serebryanyie niti Publ., 1977, 368 pp.

5. **Nepomnyaschiy A.V.** [Trinitarian approach to the tasks of modern education]. *Proceedings of SFU. Technical sciences*, 2010, no. 12. pp. 211–218. (In Russian)

6. **Zagorodnova I.V.** [The role of archetypes and mentality in the formation of pedagogical systems]. *Integration of education*, 2003, no. 2, pp. 151–154. (In Russian)

7. **Khusainova N. Iu.** [Archetypes and psychology education]. Proceedings of *VI* International sci. conf. «Problem-based learning in the modern world». Kazan, 2016, pp. 596–601.

8. **Jung K.G.** [AION. A study of the phenomenology of the self]. Kiev: Vakler Publ., 1997, 336 pp.

9. **Chalidze V.** [Hierarchical man]. Moscow: Terra Publ., 1991, 224 pp.

10. **Nazarova M.A., Chernykh S.I.** [Transformation of identity in society]. *Professional education in the modern world*, 2017, vol. 7, no. 3, pp. 1163–1168 (In Russian)

11. **Chernykh S.I**. [Identification of the educational subject in the conditions of modern educational space]. *Philosophy of education*, 2012, no. 1(40), pp. 134–140. (In Russian)

12. **Bezrodnaia G.V., Sevostianov D.A., Cheltsov M.V.** [Pedagogical control: inversion of the purposes and means]. *Higher education in Russia*, 2012, no. 1, pp. 31–37. (In Russian)

13. **Ortega-y-Gasset J**. [The mission of the University]. Minsk: BSU Press Publ., 2005, 104 pp.

14. **Levin B.** [Approaches to equality in the policies of continuous education]. *Issues of education*, 2004, no. 1, pp. 24–65. (In Russian)

15. **Smith W., Lusthouse Ch.** [The link between equality and quality in education]. *Issues of education*, 2006, no. 2, pp. 74–89. (In Russian)

16. **Vakhshtein V.** [Equality and quality: enemies or allies? The education system in Finland]. *Economics of education*, 2008, no. 2, pp. 259–263. (In Russian)

17. **Kushnareva A.A.** [Implementation of equal educational opportunities of students-migrants in Russia and Britain: on the road to solution]. *Professional education in Russia and abroad*, 2012, no. 5, pp. 16–23 (In Russian)

18. **Halin V.G.** [European system of higher education quality: status and development]. *Integration of education*, 2006, no. 4, pp. 19–24. (In Russian)

19. **Milrud R.P., Maksimova I.R., Matienko A.V.** [Assessment of quality of teaching foreign languages on the material of the test]. *Bulletin of TSU*, 2005, no. 1, pp. 95–104. (In Russian)

20. [**GOST** R ISO/MEK 17024–2017. Conformity assessment. General requirements for bodies operating certification of persons]. Available at: http://docs.cntd.ru/document/1200146114 (accessed November 18. 2017).

21. **Bourdieu P., Passeron J.-C.** [Reproduction: elements of the theory of the education system]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 2007, 267 pp. (In Russian)

Сведения об авторах

Грицков Юрий Викторович – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии, Сибирский федеральный университет (660032, Красноярск, ул. Белинского 1, e-mail: grickov50@mail.ru)

Львов Денис Владимирович – кандидат философских наук, доцент кафедры социологии, Сибирский федеральный университет (660001, Красноярск, ул. Копылова 78, e-mail: devlal@mail.ru)

Information about the authors

Iyrii V. Gritskov – Doctor of Philosophic Sc., Professor at the Chair of Philosophy at Siberian Federal University (1 Belinskogo Str., Appt. 312, 660032 Krasnoyarsk, e-mail: grickov50@mail.ru)

Denis V. Lvov – Candidate of Philosophy, Associate Professor at the Chair of Sociology at Siberian Federal University (78 Kopylova Str., Appt. 83, 660001 Krasnoyarsk).

Принята редакцией: 20.11.2017

Received: December 20, 2017

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1581–1586
DOI: 10.15372/PEMW20180103
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1581–1586
DOI: 10.15372/PEMW20180103
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

ИНФОРМАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

INFORMATIONAL ASPECTS OF MANAGEMENT EDUCATION

УДК 37.09

DOI: 10.15372/PEMW20180103

И. А. Пфаненштиль, М. П. Яценко

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

Аннотация. *В статье исследуются информационные факторы, которые принципиальным образом оказывают влияние на образовательную сферу. В особенности акцентируется внимание на управленческих аспектах образования. Анализируются факторы, базирующиеся на современных информационных технологиях, которые играют принципиальную роль в процессе осмысления различных концепций развития отечественного образования. Авторы освещают не только положительные эффекты, которые несет в себе использование информационных технологий в образовательном процессе. В статье показано, что информационные технологии принципиальным образом влияют на формирование нового механизма управления образовательной сферой. От этого, как показано в статье, зависит не только профессионализм выпускников вузов, но и их мировоззренческие установки. Авторы приходят к выводу, что информационные технологии, оптимизируя управленческие механизмы в системе образования, создают условия для его глобализации на новом, более высоком уровне.*

Ключевые слова: *информационные технологии, отечественное образование, мировоззрение, духовные ценности, профессиональная деятельность, национальная безопасность.*

Для цитаты: *Пфаненштиль И. А., Яценко М.П.* Информационные аспекты управления образованием // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1581–1586.
DOI: 10.15372/PEMW20180103

Pfanenshtil, I.A., Yatsenko, M.P.

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

Abstract. *This article explores the informational factors that influence education. The authors focus on the managerial aspects of education and analyze the factors based on modern information technologies, which play an essential role in the process of understanding the different concepts of national education development. The authors highlight not only the positive effects of information technologies in educational process, but show that information technologies influence the formation of new education management framework. Professionalism of graduates depends on this fact as well as their ideological installation. The authors conclude that information technologies optimize the management mechanisms in the educational system and create conditions for education globalization on new higher level.*

Keywords: *information technology, national education, worldview, values, professional activity, national security.*

For quote: *Pfanenshtil, I.A., Yatsenko, M.P.* [Informational aspects of management education]. Professional education in modern world, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1581–1586.
DOI: 10.15372/PEMW20180103

Введение. В последние годы глобальный характер информатизации общества определяет стратегически важное направление развития цивилизации, формируя облик новой цивилизации, которая все чаще позиционируется как глобальное информационное общество. Складывающаяся ситуация особо затрагивает образование, предъявляя более высокие требования к будущим спе-

циалистам, что обусловлено активным внедрением информационных технологий во все сферы деятельности.

Существует множество подходов к определению сущности информационной цивилизации, которая приходит на смену индустриальному обществу, однако их объединяет признание особой роли информации не только в жизни отдельных индивидов, но и социума в целом. Это обусловлено особенностями информации, которая: 1) не исчезает при потреблении; 2) не передается полностью при обмене; 3) имеет смысл при полном наборе сведений. Еще один немаловажный факт состоит в том, что качество информации повышается по мере поступления новой информации, поэтому образование предполагает адаптацию к новой технологической реальности посредством новых управленческих технологий.

В современном глобальном мире в сфере управления образованием существенно изменяются взаимоотношения субъектов образовательного процесса, поскольку «определенная часть человечества, приближенная к социальному управлению, получает так много возможностей и прав, что может задавать векторы глобальных трансформаций общества и природы» [1, с. 1157]. В частности ориентация современной педагогики на формирование у студентов определенных качеств личности меняет требования к преподавателю высшей школы, поскольку эффективность процесса образования зависит не просто от способности преподавателя осваивать новшества, он должен обладать системным мышлением, проявляя себя в качестве творческой личности, готовой к инновациям. Информационный уровень управления образовательной сферой предполагает коренные изменения в практической и познавательной человеческой деятельности, обеспечивая качественно зрелую фазу интеграции различных социальных систем. Необходимо подчеркнуть, что сегодня требуется совершенно иной уровень управления образовательными процессами, который учитывал бы социальные трансформации глобального уровня.

Постановка задачи. Повышенное внимание к проблемам управления образовательными процессами обусловлено международными образовательными аспектами проблемы, о чем справедливо пишут ученые (см., напр.: [2, с. 3–9]). Необходимость реформирования системы управления образованием обусловлена следующими ведущими факторами: 1) переходом к информационному обществу; 2) интеграцией в мировую систему образования; 3) внедрением в образовательный процесс новых информационных и коммуникационных технологий. Повышение эффективности использования компьютерных средств обучения различным дисциплинам усиливает интеграционную компоненту информатики с другими предметами. Кроме того, интенсификация всех указанных процессов предполагает создание единой образовательной электронной среды, что, в частности, связано с трансформацией прав человека на международном уровне в сравнении с социокультурными традициями отдельных стран, включая Россию [3, с. 34–40].

Востребованность принципиально новой системы управления образованием обусловлена тем, что перед отечественной системой образования стоит ряд актуальных задач: 1) определение блоков социокультурного образования, характерных для разных стран; 2) определение приоритетов различных культур в постановке и решении проблем, связанных с будущими поколениями; 3) обоснование адекватных соотношений разных социокультурных инновационных направлений с традициями, характерными для родной культуры. Можно констатировать, что современные механизмы управления образованием во многом детерминированы новейшими информационными технологиями, которые определяют деятельность как субъектов, так и объектов образовательного процесса.

Методика и методология исследования. Новый уровень управления образованием, базирующийся на информационных технологиях, определяет любой процесс обучения. Образование, использующее новые информационные технологии, выступает в качестве ядра информационного общества и одного из приоритетных механизмов дальнейшего развития. Все это свидетельствует об усилении внимания ко всем информационным аспектам образовательного процесса [4]. В связи с этим проблема влияния современных информационных технологий на формирование целостного образовательного пространства приобретает новые черты.

В интересах повышения качества образования и его адекватности современным вызовам на всех уровнях образовательного процесса необходимо использовать новые методологические подходы. Эффективность инновационной образовательной деятельности в значительной степени

зависит от взаимодействия всех участников этого процесса. В контексте информатизации образования кардинальным образом меняется роль самого преподавателя в организации учебно-воспитательного процесса, ведь преподаватель должен способствовать самоактуализации студента через творческий рост, что связано с уровнем информационной культуры. Кроме того, эффективность методов управления образовательным процессом определяется корректностью их постановки и реализации, а также зависит от принятой в коллективе корпоративной культуры. При таком подходе важно учитывать воздействие постоянно преобразующихся профессиональных и массовых коммуникаций; регламентирующих действие документов, которые должны быть доступны на сайте организации [5, с. 1175].

Результаты. Информационная составляющая во многом определяет вектор образовательных процессов, оказывая решающее воздействие на социальные барьеры, которые ранее казались незыблемыми. «Массовая культура глобализации в этих обстоятельствах оказывается сильнее культурного ядра национальной идентичности, которое под ее воздействием включается в качестве составляющей общегражданской идеологии, сохраняясь на уровне фольклорных особенностей…» [6, с. 18]

Важный аспект, связанный с информационной составляющей в управленческих механизмах современного образования, обусловлен тем фактом, что в странах с низким уровнем жизни информационная элита не формируется и, естественно, не воспроизводится. Именно поэтому в западных странах так щепетильно относятся ко всему, что именуется «общечеловеческими ценностями», хотя на самом деле они представляют собой исторически сложившиеся эгоистические интересы потребительского общества. В этом плане информационная составляющая играет принципиальную роль, поскольку управленческие механизмы в образовании включают в себя не только традиционные функции, но и те, которые характеризуют образование как систему.

Серьезным препятствием на пути обновления управленческих механизмов в образовании выступает фрагментарность современного социального пространства. На сегодняшний день отсутствует основа для изучения динамики эффективности образовательных процессов, которая свойственна системе. Отсутствие взаимосвязи между различными образовательными элементами как по вертикали, так и горизонтали создает ситуацию, когда разум не в состоянии выполнять функцию предвидения, без чего трудно успешно реализовывать управленческую функцию. «Стандартизация мировой жизни, к которой тяготеет глобалистская позиция, создает ложно-единую реальность. У нее нет исторической перспективы, как нет перспективы у эстетической симметрии. Но есть и другой тип реальности – мир паузы, интервала и фрагмента. У фрагментарного мира есть перспектива комбинировать и строить новые интегративные единства разных типов, у стандарта ее нет, это симметричный мертвый мир» [7, с. 41]. Можно согласиться с К.Г. Исуповым в этом плане, поскольку система предполагает определенный уровень организации, хотя это противоречит культу свободы, постулируемой либерализмом. В этом случае приоритетом является достижение результата как такового вне зависимости от используемых коммуникационных средств, хотя они могут отчуждать ученика не только от предмета обучения, но и от наставника. В то же время выстраивание гибкой и содержательной коммуникации, наполненной определенным смыслом, способствует достижению общей цели, которая состоит в достижении личностно развивающего познавательного результата [8].

Выработка новых управленческих механизмов в значительной степени обусловлена гуманитарной составляющей, которая является необходимым условием гармонично развивающейся личности вне зависимости от профессиональной направленности. В этом плане важно определить роль гуманитарных дисциплин в реализации новых управленческих механизмов. В современных вузах роль гуманитарной составляющей высшего образования должна быть скорректирована в соответствии с изменением структуры и целевых установок образовательного процесса. «Рост доли проектной образовательной деятельности, дистанционного и электронного образования предполагает постановку следующих проблем, решаемых гуманитарными кафедрами: 1) выявления социальных и других последствий реализации проекта; 2) определения предпосылок и последствий реализации инноваций для конкретных условий; 3) изучения и использования (в том числе и в рамках сотрудничества) зарубежного опыта» [9, с. 1236].

Важно подчеркнуть, что обновление управленческих механизмов образовательной системы не может осуществляться вне аксиологического вектора. В этом плане вполне резонным выглядит замечание Н. Н. Власюк, которая утверждает, что «аксиологизация мирового образовательного пространства в условиях глобализации потребует перехода от модели “отстающего” образования, соответствующего стадии неустойчивого развития цивилизации к системной модели опережающего образования, адекватной целям устойчивого развития и воплощающей его принципы» [10, с. 7]. Возникновение такого явления обусловлено воздействием на членов группы единообразной системы оценок, касающихся важнейших социально-исторических проблем и вопросов, привязанностью членов группы к определенной системе ценностей. Именно поэтому обновленная система управления образованием должна учитывать социокультурные ценности, касающиеся всех субъектов образовательного процесса. И. И. Кравченко подчеркивает, что «категория ценности выражает положительный социокультурный смысл явлений, включенных в систему межсубъектных отношений… Как результат реально складывающихся субъектно-объектно-субъектных отношений ценности возникают в совокупности объективных факторов, и сами объективны по отношению к ним» [11, с. 3].

Принципиальное значение в выработке управленческих механизмов имеет тот факт, что в отличие от интернационализации глобализация предполагает не просто системную упорядоченность, но сращивание производственно-экономических структур всех стран и практически полную утрату их политического, социокультурного и образовательного суверенитета [12, с. 30]. Новый уровень управления образованием как социальным институтом предполагает учет важных принципов. Во-первых, широкое внедрение и использование современных технологий обучения дают возможность преподавателю получать максимально полное представление об индивидуальных способностях каждого студента. Во-вторых, повышение эффективности используемых методологий позволяет отслеживать этапы формирования личности будущего специалиста, которые закладываются в ядро управленческой структуры. В-третьих, активизация индивидуальной работы со студентами, базирующейся на поиске новых направлений в учебно-воспитательном процессе, позволяет свободно ориентироваться в информационном пространстве, что является важнейшей целью любой образовательной системы. В-четвертых, теоретический материал, размещенный по разделам в интерактивной форме в учебном курсе, значительно упрощает поиск необходимой информации, поэтому преподаватель перестает быть истиной в последней инстанции, теряя многие управленческие инструменты. В-пятых, возможность просмотра видеоуроков, а также использование интерактивного метода обучения дает возможность значительно увеличить объем необходимого теоретического материала. В-шестых, появляется возможность оперативно узнать не только оценку за конкретную выполненную работу, но и уровень теоретических знаний за конкретный период, а тестовые задания по каждому разделу курса позволяют студенту выполнять задания в самое удобное время. Реализация указанных направлений предполагает закономерное стремление субъектов образовательного процесса к совершенствованию собственной профессионально-педагогической компетентности посредством инновационной деятельности при обязательном владении новейшими технологиями и инновационными методиками обучения.

Выводы. Под действием научно-технического прогресса значительно трансформируются ведущие функции образовательной системы, что связано с поменявшимися критериями оценки на всем образовательном пространстве. К. Г. Кязимов, в частности, подчеркивает, что «сегодня само понятие “квалификация” претерпело значительные изменения. Если раньше под квалификацией понималось наличие у работника знаний, умений и навыков, то сегодня это и профессиональные, и общекультурные компетенции, которыми работники должны владеть и эффективно использовать в трудовой деятельности» [13, с. 596].

Нивелирование суверенного качества институтов государственной власти требует новых подходов к управлению отдельными социальными институтами, среди которых образование занимает особое место. Необходимость обновления механизмов управления глобальным образованием в современном мире обусловлена тем, что глобальная стандартизация объективно ведет к размыванию этнополитической идентичности, от чего в первую очередь страдает подрастающее поколение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Паршиков В.И., Табакаев Ю.В., Краснова Н.Н., Кузьменко К.А.** Трансформация прав человека в обществе и в юридическом образовании // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 3. С. 1156–1162.

2. **Паршиков В.И. Наливайко Н.В., Майер Б.О.** Тенденции развития отечественного образования (в аспекте современных глобальных проблем) // Профессиональное образование в современном мире. 2012. № 2(5). С. 3–9.

3. **Панарин В.И., Паршиков В.И., Черных С.И.** Гуманитарная культура как условие трансформации образования // Профессиональное образование в современном мире. 2016. № 1(20). С. 34–39.

4. **Урсул А.Д.** Образование в информационно-эволюционном ракурсе // Открытое образование. 2010. № 6. С. 89–96.

5. **Ватагина М.В.** Обеспечение эффективного внедрения профессиональных стандартов на основе интеграционных процессов в науке, образовании и производстве в современной России // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 3. С. 1169–1178.

6. **Волков В.Н.** Либерально-демократический проект десуверенизации отечественного политико-правового порядка // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. 2011. № 5(19). С. 18–22.

7. **Исупов К.Г.** Проблемы глобализации на фоне русской мысли (предварительные соображения) // Глобализация: pro et contra: материалы Междунар. конф. «Глобализационный вызов истории на рубеже тысячелетий: приоритеты российской культуры и искусства». СПб.: Астерион, 2006. С. 41.

8. **Арпентьева М.Р.** Технологии глубинного и поверхностного обучения: возможности и ограничения // Новые развивающие технологии педагогической практики / отв. ред. А.Ю. Нагорнова. Ульяновск: Зебра, 2016. С. 215–229.

9. **Рахимова Т.А., Галмагова Г.М.** Реализация гуманитарной составляющей образовательных стандартов // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 3. С. 1234–1237.

10. **Власюк Н.Н.** Аксиологизация мирового образовательного пространства – путь к новой цивилизации // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 4(15). С. 5–14.

11. **Кравченко И.И.** Политические и другие социальные ценности // Вопросы философии. 2005. № 2. С. 3–16.

12. **Стрельченко В.И.** Образовательные альтернативы глобализации // Философия человека и современное образование. СПб., 2006. С. 21–31.

13. **Кязимов К.Г.** Этапы достижения профессиональной компетентности выпускниками учреждений профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6, № 4. С. 593–600.

REFERENCES

1. **Parshikov V.I., Tabakaev Iu.V., Krasnova N.N., Kuzmenko K.A.** [Transformation of human rights in society and legal education]. *Professional education in the modern world*, 2017, vol. 7, no. 3, pp. 1156–1162 (In Russian)

2. **Parshikov V.I., Nalivaiko N.V., Meier B.O.** [Tendencies of national education development (in the aspect of modern global problems)]. *Professional education in the modern world*, 2012, no. 2 (5). pp. 3–9 (In Russian)

3. **Panarin V.I., Parshikov V.I., Chernykh S.I.** [Humanity culture as a condition of education transformation]. *Professional education in the modern world*, 2016, no. 1(20), pp. 34–39 (In Russian)

4. **Ursul A.D.** [Education in the view of information and evolution]. *Open education*, 2010, no. 6, pp. 89–96 (In Russian)

5. **Vatagina M.V.** [Efficient application of professional standards on the basis of integrative processes in science, education and production in modern Russia]. *Professional education in the modern world*, 2017, vol. 7, no. 3, pp. 1169–1178 (In Russian)

6. **Volkov V.N.** [Liberal and democratic project of desovereignty of national political and legal regulations]. *Bulletin of Orel State University. Series: new Humanities research*, 2011, no. 5(19), pp. 18–22 (In Russian)

7. **Isupov K.G.** [The problems of globalization in the view of Russian thought]. Proceedings of Internat. sci. conf «Global challenges of history at the turn of the century: priorities of Russian culture and art». St. Petersburg, 2006, pp. 41.

8. **Arpentieva M.R.** [Technologies of deep learning and superficial learning: possibilities and restrictions]. New advanced technologies in pedagogical practice. Ulianovsk: Zebra Publ., 2016, pp. 215–229.

9. **Ralhimova T.A., Galmagova G.M.** [Implementation of Humanities component in educational standards]. *Professional education in the modern world*, 2017, vol. 7, no. 3, pp. 1234–1237 (In Russian)

10. **Vlasiuk N.N.** [Axiologizationof the world educational space as a way to new civilization]. *Professional education in the modern world*, 2014, no. 4(15), pp. 5–14 (In Russian)

11. **Kravchenko I.I.** [Political and social values]. *Issues of Philosophy*, 2005, no. 2, pp. 3–16 (In Russian)

12. **Strelchenko V.I.** [Educational alternatives of globalization]. Human Philosophy and modern education. St. Petersburg, 2006, pp. 21–31.

13. **Kiazimov K. G.** [Stages of professional expertise of students]. *Professional standards in the modern world*, 2016, vol. 6, no. 4, pp. 593–600 (In Russian)

Информация об авторах

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

Пфаненштиль Иван Алексеевич – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры глобалистики и геополитики, Сибирский федеральный университет (660041, Красноярск, пр. Свободный, 79, e-mail: iphanenstil@sfu-kras.ru)

Принята редакцией: 28.01.2018

Information about the authors

Mikhail P. Yatsenko – doctor of philosophical sciences, professor, professor, department of global studies and geopolitics, Siberian Federal University (Svobodny Ave., 79, 660041, Krasnoyarsk, e-mail: mikhailyatzenko@yandex.ru).

Ivan A. Pfanenshtil – doctor of philosophical sciences, professor, professor, department of global studies and geopolitics, Siberian Federal University (Svobodny Ave., 79, 660041, Krasnoyarsk, e-mail: iphanenstil@sfu-kras.ru

Received January 28, 2018

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1587–1592
DOI: 10.15372/PEMW20180104
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1587–1592
DOI: 10.15372/PEMW20180104
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

HONORS COLLEGE КАК НОВАЯ ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ФОРМА РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ СИБИРСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

HONORS COLLEGE AS A NEW FORM OF ORGANIZING HIGHER EDUCATION SYSTEM IN RUSSIA: THE EXPERIENCE OF SIBERIAN FEDERAL UNIVERSITY

УДК 378.14.014.13

DOI: 10.15372/PEMW20180104

М. В. Тарасова

*Сибирский федеральный университет,
Красноярск, Российская Федерация,
e-mail: mariavtarasova007@gmail.com*

Аннотация. *В Сибирском федеральном университете – участнике программы повышения конкурентоспособности 5–100 – осенью 2017 г. открылся Honors College. В условиях академической революции, которую переживают университеты во всем мире, потребность в системных трансформациях диктует необходимость изменения академических форматов. Внедрение системы образовательных программ SibFU Honors College – это один из способов реализации данной тенденции. Во всем мире honors college не просто способствует повышению престижа университета, а вносит вклад в повышение его конкурентоспособности в процессе привлечения лучших студентов, лучших преподавателей и стратегических партнеров. Практика honors college – один из эффективных способов развития талантов, необходимых для процветания глобальной экономики знаний.*

Ключевые слова: *университет, honors college, элитный бакалавриат, soft skills, талантливые студенты.*

Для цитаты: *Тарасова М.В.* Honors College как новая организационная форма российского высшего образования: опыт Сибирского федерального университета // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1587–1592. DOI: 10.15372/PEMW20180104

Tarasova, M.V.

*Siberian Federal University,
Krasnoyarsk, Russian Federation
e-mail: mariavtarasova007@gmail.com*

Abstract. *In 2017, Siberian Federal University established Honors College. The university participated in the program of competitiveness increasing 5–100. The universities of the world experience academic revolution and changes of academic procedures. Introduction of educational programs SibFU Honors College is one of the ways to implement this trend. Honors colleges do not only contribute to the prestige of the university, but contribute to increasing competitiveness in attracting the best students, the best instructors and strategic partners. The practice of Honors College is one of the effective ways to develop the talents necessary for the prosperity of the global knowledge economy.*

Key words: *university, Honors College, soft skills, prestigious education, undergraduate, gifted and talented students.*

For quote: *Tarasova, M.V.* Honors College as a new form of organizing higher education system in Russia: the experience of Siberian Federal University. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1587–1592.
DOI: 10.15372/PEMW20180104

Введение. Два ведущих тренда современной академической революции – массовизация высшего образования и ориентация на развитие глобальной экономики знаний – присутствуют в Сибирском федеральном университете. В соответствии с первым трендом в университет массово приходят абитуриенты, а СФУ осуществляет их подготовку по широкому спектру направлений бакалавриата (undergraduate level). При этом, согласно классификации российских университетов, предложенной И.Д. Фруминым, Я.И. Кузьминовым и Д.С. Семеновым [1], СФУ можно отнести к категории классических университетов и группе вузов-монополистов с относительно высоким

качеством приема – вузов, сохранивших роль макрорегиональных лидеров воспроизводства кадров для экономики на основе высокого образовательного потенциала. Положение в этой группе позволяет университету совершать некоторые революционные шаги, соответствующие второму тренду развития современного высшего образования. Сибирский федеральный университет не принадлежит категории топовых исследовательских университетов, занимая срединное положение в стратифицированной системе российского высшего образования, которое, с одной стороны, усложняет процессы его развития, а с другой – обеспечивает перспективами будущего роста.

Постановка задачи. Сегодня Сибирский федеральный университет – один из участников программы 5–100, направленной на повышение конкурентоспособности российских вузов. В рамках программы реализуется ряд инициатив, позволяющих университету выйти на новый уровень развития и занять одну из важных позиций в процессе глобальной циркуляции идей и талантов.

В СФУ осенью 2017 г. открылся Honors College. Сегодня, в условиях академической революции, которую переживают университеты во всем мире, потребность в системных трансформациях диктует необходимость изменения академических форматов. Внедрение системы образовательных программ SibFU Honors College – это один из способов реализации данной тенденции. Во всем мире honors college не просто способствует повышению престижа университета, а вносит вклад в повышение его конкурентоспособности в процессе привлечения лучших студентов, лучших преподавателей и стратегических партнеров. Практика honors college – один из эффективных способов развития талантов, необходимых для процветания глобальной экономики знаний.

Методика и методология исследования. Концепция, которая предлагается сегодня к реализации в SibFU Honors College, основывается на принципах энтузиазного образования, то есть развития личности, готовой к активной реализации своего потенциала, творческому саморазвитию, реализации самостоятельного нестандартного мышления. Б. Риддингс, определяя новый образовательный идеал, соответствующий историческому моменту конца XX – начала XXI вв., доказывал необходимость децентрирования педагогики, сохранения открытой темпоральности вопрошания, отвергал принципы отчетности, оценочности и стандартизации в образовании и определял субъекта образовательного процесса как человека, желающего мыслить, а не как потребителя образовательных услуг [2]. Honors College Сибирского федерального университета, будучи творческой лабораторией вуза, может стать пространством, в котором эти идеи университета XXI в. могут реализоваться и стать основой для изменения базовых процессов образования во всем вузе.

Изучение документов NCHC (National Collegiate Honors Council), а также материалов книги П. Седерберга «Honors College Phenomenon» [3], позволяет выявить концептуальные принципы такого образовательного пространства, как honors college. Созданный в условиях провинциального американского вуза в середине XX в., honors college сегодня определяет престиж университетов в таких крупных культурных центрах, как Нью-Йорк, Вашингтон и др. Для создания SibFU Honors College постижение методологии и принципов организации и управления honors college потребовались консультации администрации, профессоров и студентов Lee Honors College of Western Michigan University (университета, чей honors college имеет более чем 50-летнюю историю).

Причины нарастающей популярности honors college – возможности образовательной реформы, которые они представляют. Honors college – образовательный формат, повышающий привлекательность университета и для самых сильных абитуриентов, и для лучших студентов, и для стратегических партнеров – будущих работодателей выпускников вуза.

В эпоху глобальной конкуренции невозможно ограничиваться совершенствованием существующих институтов в ответ только на внутренние запросы. Повышение конкурентоспособности определяется способностью создавать новые институты для решения новых задач и для удовлетворения внешних, общероссийских и мировых запросов. Ключевым фактором глобальной конкуренции сегодня становится качество и количество человеческого капитала. Одними из главных задач современного образования являются следующие: управление трансформацией человеческого потенциала в человеческий капитал, способствование увеличению количества и улучшению качества человеческого капитала.

Сегодня при определении качества человеческого капитала Россия сталкивается с такими проблемами/вызовами, как слабая развитость «навыков XXI века», низкая предприимчивость и инициативность, быстро устаревающие компетенции. Среди «навыков XXI века» присутствуют

универсальные учебные умения: коммуникативность, кооперация (способность к коллективной мыследеятельности, работе в команде), развитое критическое мышление, мотивированность, инициативность, интерес к своему делу, развитое творческое начало. Цели проекта SibFU Honors College – развитие подобных навыков и создание нового актуального образовательного института, ориентированного на улучшение качества человеческого капитала через поддержку научно-исследовательской и образовательной деятельности талантливых студентов Сибирского федерального университета.

Honors College Сибирского федерального университета – это альтернативное образовательное пространство, предназначенное для развития инициативной творческой личности, готовой к активной реализации своего потенциала. В структуре университета honors college – это ответ на вызовы нового времени, связанные с необходимостью развития технологий soft skills, позволяющих человеку эффективно действовать в любой профессиональной ситуации, а также решать разнообразные общекультурные проблемы. Honors College – это и ответ на запросы самых лучших студентов, желающих получить высшее образование, соответствующее их выдающимся способностям, позволяющее раскрыть их таланты.

Honors College – пространство для студентов с самыми высокими учебными результатами. Учебная успешность не оставляет таких студентов удовлетворенными. Они пребывают в образовательном поиске образовательных программ, которые соответствуют их ожиданиям, планам, стремлениям и которые позволяют им выходить на новый уровень развития. SibFU Honors College – это шаг, который Сибирский федеральный университет делает навстречу таким студентам. Здесь они получают дополнительную методическую поддержку, возможности управления своим будущим карьерным ростом, учатся строить индивидуальные образовательные траектории, принимать решения, брать на себя ответственность, реализовывать самостоятельные проекты. Главная задача колледжа – развитие личности студента как субъекта, открытого для конструктивных отношений с миром.

Стратегический план развития SibFU Honors College определяется решением таких задач, как предоставление способным, талантливым, инициативным, целеустремленным студентам дополнительных образовательных возможностей для полной реализации их личностного и профессионального потенциала; создание сообщества талантливых студентов, готовых к участию в проекте личностного и социального образования; формирование образовательного плана учебных и внеучебных мероприятий, который будет способствует достижению образовательных целей самореализации студента.

Программа обучения в SibFU Honors College рассчитана на четыре семестра. Студент имеет право выбирать конкретные образовательные направления (1–2 в семестр).

При формировании своего индивидуального образовательного плана студент может получить консультацию организаторов образовательных программ SibFU Honors College по выбору образовательных направлений. Кроме того, студент получает возможность предварительно ознакомиться со всеми образовательными направлениями через участие в мастер-классах, организованных преподавателями SibFU Honors College.

Образовательные направления SibFU Honors College реализуются на русском и на английском языках. По зачислению в колледж студенты проходят тестирование на определение уровня владения английским языком. По результатам тестирования формируются группы студентов, готовых при желании к освоению отдельных образовательных направлений на иностранном языке.

Освоение каждого образовательного направления осуществляется в течение одного семестра и завершается промежуточной аттестацией – сдачей зачета или экзамена.

Спектр образовательных направлений включает такие, как эффективная коммуникация: технологии ведения переговоров и навыки публичных выступлений; визуальное мышление; теория познания; иностранный язык в сфере научной коммуникации; индивидуальные образовательные технологии; принятие решений; психология управления личностными ресурсами; конструктивное решение конфликтов; критическое мышление; глобальные вопросы современности; личность, конкуренция и карьера; человек играющий; креативное мышление; основы управления проектами.

Студент SibFU Honors College принимает активное участие в организационно-деятельностных играх и иных образовательных и культурно-просветительских мероприятиях SibFU Honors

College. Участие в организационно-деятельностных играх помогает студенту выступить в роли проектировщика собственной образовательной деятельности в SibFU Honors College.

Методология SibFU Honors College включает в себя основные положения теории организационно-деятельностных игр (ОДИ), разработанной Г.П. Щедровицким. ОДИ – это форма и метод организации и развития коллективной мыследеятельности [5]. Метод организационно-деятельностной игры был разработан для решения таких проблем и задач, которые выше возможностей каждого отдельного человека и требуют участия в работе большого коллектива, *полипредметного* и *надпредметного* мышления и внедрения новых форм в процесс образования. ОДИ за счет применения универсальной технологии игры представляет собой достаточно гибкий метод. Игра способна видоизменяться и перестраиваться в зависимости от содержания, игрового материала и функций.

SibFU Honors College – пространство для проведения эксперимента с целью решения сложных актуальных задач высшего образования посредством организационно-деятельностных игр. В частности, ОДИ может использоваться как форма дополнительной разработки самого проекта SibFU Honors College и метод управления дальнейшим развитием колледжа.

ОДИ структурируют образовательный процесс в SibFU Honors College. Запланированная серия ОДИ включает игру-запуск, игры образовательных направлений и итоговые семестровые игры. Игра-запуск имеет проектировочный характер. Студенты, преподаватели, представители администрации СФУ и потенциальные работодатели приглашаются к участию в игре, целью которой является коллективное планирование правил учебного процесса и результатов обучения в SibFU Honors College. В результате студентам предлагается стать соавторами-соразработчиками своей собственной образовательной программы в колледже.

Цель игры-запуска – создание модели SibFU Honors College как системы образовательных отношений студентов, преподавателей колледжа, а также университетского, научного и профессионального сообщества. Задачи игры-запуска связаны с оформлением притязаний участников Honors College на образовательные результаты и определение форм их согласования. Участникам-игрокам (студентам и преподавателям) предлагается ответить на вопрос: «Чего я хочу от участия в программе SibFU Honors College?». В игре поиск ответа требует самоопределения и целеполагания.

Студент SibFU Honors College самостоятельно выбирает тему и руководителя индивидуального научно-исследовательского проекта, который выполняется в течение обучения в Honors College. В процессе обучения студенты получают методическую поддержку специалистов SibFU Honors College в области управления проектами. На первом этапе развития навыков проектной деятельности студент получает опыт участия в коллективном проекте с другими студентами Honors College.

Индивидуальный проект позволяет студенту применить компетенции, полученные в Honors College в сфере, соответствующей основному направлению академической подготовки в бакалавриате СФУ. В иных случаях проект может дать студенту возможность реализовать свои способности в сфере, непосредственно не связанной с направлением основной учебной деятельности. Защита индивидуального научно-исследовательского проекта является ключевым элементом итоговой аттестации студента SibFU Honors College.

По завершении образовательной программы студент получает диплом об окончании SibFU Honors College, а также рекомендательные письма, адресованные потенциальным работодателям с указанием ключевых компетенций, приобретенных выпускником в период обучения. Образовательная программа SibFU Honors College способствует развитию у студентов таких личностных качеств и компетенций, как коммуникабельность, умение работать в команде, способность к переговорам, лидерство, критическое мышление, способность к порождению новых знаний, способность к продуктивному решению конфликтов, развитое визуальное мышление, когнитивная гибкость, способность оценивать ситуацию и принимать решения, умение управлять собственными психологическими ресурсами, креативность, способность к самообразованию и саморазвитию.

Развитие данных компетенций создает благоприятные условия для повышения конкурентоспособности выпускника SibFU Honors College. Навыки управления, а также работы в индивидуальных и коллективных проектах дают дополнительные преимущества выпускни-

кам SibFU Honors College, способствуют успешной адаптации к условиям современного рынка профессий, поиску индивидуальных возможностей профессионального и личностного роста.

Учебный процесс в SibFU Honors College предполагает организацию непосредственных учебно-профессиональных контактов студентов и потенциальных работодателей, в частности проектная студенческая работа может быть связана с инновационным, нестандартным решением актуальных научно-технических проблем различных красноярских предприятий.

Студенты SibFU Honors College получают дополнительную методическую поддержку в процессе подачи заявок на поддержку грантами региональных, общероссийских и международных фондов. Умение правильно и эффективно составлять заявки, оформлять свои идеи в ясных проектах-предложениях является одним из инструментов делового самосовершенствования, которым оснащен выпускник SibFU Honors College.

Студенты SibFU Honors College в процессе обучения приобретают навыки высокопрофессиональной научно-исследовательской деятельности. Специальные методические семинары направлены на раскрытие правил ведения научной деятельности, постановки цели и задач работы, определения степени изученности объекта и предмета исследования, структурирования научного исследования, прояснения принципов соответствия теоретической и практической части исследовательской работы, оформления результатов исследования в научных статьях для ведущих журналов. Благодаря данным семинарам будущая научная карьера выпускника SibFU Honors College приобретает возможности активного роста и развития.

Выводы. Honors College в Университете традиционно выступает своеобразной творческой лабораторией, в которой возможно проведение методологически оправданных педагогических экспериментов и применение инновационных подходов в образовании. Успех проведенных экспериментов позволяет применять использованные технологии и подходы в других областях университетской практики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Кузьминов Я. И., Семенов Д. С., Фрумин И. Д.** Структура вузовской сети: от советского к российскому «мастер-плану» // Вопросы образования. 2013. № 4. С. 8–69.

2. **Ридингс Б.** Университет в руинах / пер. с англ. А. Корбута. М.: Изд. дом гос. ун-та Высшей школы экономики, 2010. 304 с.

3. **Sederberg P.** The Honors College Phenomenon [Электронный ресурс], 2015. URL: // http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=nchcmono (дата обращения: 30.10.2017).

4. **Honors** College Сибирского федерального университета [Электронный ресурс]. URL: // http://edu.sfu-kras.ru/honors (дата обращения: 30.10.2017).

5. **Щедровицкий Г. П., Котельников И. С.** Организационно-деятельностная игра как новая форма организации и метод развития коллективной мыследеятельности // Нововведения в организациях: тренинг-семинар ВНИ-ИСИ. М., 1993.

REFERENCES

1. **Kuzminov Ia.I., Semenov D.S., Frumin I.D.** [The structure of higher education institutions: from Soviet to Russian master-plan]. *Issues of education,* 2013, no. 4, pp. 8–69.

2. **Readings B.** [Ruined university]. Moscow: Higher School of Economics Press Publ., 2010, 304 pp.

3. **Sederberg P.** The Honors College Phenomenon, 2015. Available at: http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1003&context=nchcmono (accessed October 30, 2017).

4. **Honors** College Sibirskogo federalnogo universiteta [Honors college of Siberian Federal University]. Available at: http://edu.sfu-kras.ru/honors (accessed October 30, 2017).

5. **Tschedrovitskiy G.P., Kotelnikov I.S.** [Organizational and activity games as a new form of organization and development of group thinking]. Innovations in the organizations: a workshop at VRI. Moscow, 1993.

Информация об авторе:

Тарасова Мария Владимировна – кандидат философских наук, доцент, доцент кафедры культурологии, руководитель проекта SibFU Hon-

Information about the author:

Maria V. Tarasova – candidate of philosophical Sciences, associate Professor, Professor of Department of Culturology, head of the SibFU

ors College, Сибирский федеральный университет (660012, Красноярск, ул. Семафорная, 187, e-mail: mariavtarasova007@gmail.com)

Принята редакцией: 01.11.2017

project Honors College. Siberian Federal University (Semafornaya str. 187, 660012, Krasnoyarsk, e-mail: mariavtarasova007@gmail.com)

Received: November 11, 2017

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1593–1597
DOI: 10.15372/PEMW20180105
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1593–1597
DOI: 10.15372/PEMW20180105
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

СОВРЕМЕННОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ

MODERN PROFESSIONAL EDUCATION THROUGH COMPETITIVENESS

УДК 378

DOI: 10.15372/PEMW20180105

К. К. Бегалинова

Казахский национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан, e-mail: kalima910@mail.ru

М. С. Ашилова

Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, г. Алматы, Казахстан, e-mail: alibek 557@mail.ru

Аннотация. *В статье поднимаются вопросы современного профессионального образования в Республике Казахстан через призму конкурентоспособности. Подчеркивается, что в условиях рыночных отношений, жесткой конкуренции профессиональное образование должно отвечать требованиям времени. Отмечается, что необходим переход от затратной системы к контрактному методу. Это повысит уровень мотивации студентов в выборе профессии и обучении, поднимет рейтинги вузов, поскольку от того, какой вуз закончили выпускники, зависит их конкурентоспособность. Обращается внимание и на проблемы консьюмеризации образования, дифференциации, интеграции, экстериоризации научного знания и др. Раскрывается современное содержание понятия «профессиональное образование», наполнение его новым смыслом, вызванным развитием новых технологий, широким использованием компьютерной информационной техники. Сегодня профессиональное образование является целенаправленным способом социализации человека, поскольку предполагает не только получение общего, среднего, высшего образования (бакалавриата, магистратуры), но и овладение знаниями, навыками определенной профессиональной деятельности.*

Ключевые слова: *рыночные отношения, профессиональное образование, политехническое знание, компетентность, конкурентоспособность, социализация, квалификация.*

Для цитаты: *Бегалинова К. К., Ашилова М.С.* Современное профессиональное образование через призму конкурентоспособности // Про-

Begalinova, K.K.

Kazakh national university named after al-Pharaby, Almaty, Republic of Kazakhstan, e-mail: kalima910@mail.ru

Achilova, M.S.

Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Republic of Kazakhstan, e-mail: alibek 557@mail.ru

Abstract. *The article raises issues of modern professional education in the Republic of Kazakhstan through the prism of competitiveness. It is emphasized that in the conditions of market relations, tough competition, professional education must meet the requirements of the time. Professional orientation is a guaranteed work tomorrow. The authors emphasize that a transition from a cost system to a contractual method is necessary, which will increase the level of motivation of students in choosing a profession and training, raise the ratings of universities, since the competitiveness of graduates depends on which higher education institution they graduate from. Attention is also drawn to the problems of consumerization of education, differentiation and integration of scientific knowledge, exteriorization, etc. The current content of the concept of "professional education" is opened, filling it with a new meaning caused by the development of new technologies and the widespread use of computer information technology. Today, vocational education is the most targeted way of socializing a person, since it involves not only obtaining general, secondary, higher education (bachelor's, master's), but also mastering the knowledge and skills of a particular profession.*

Keywords: *market relations, professional education, polytechnical knowledge, competence, competitiveness, socialization, qualification.*

For quote: *Begalinova, K.K., Achilova, M.S.* Modern professional education through competitiveness. *Professional education in mod-*

фессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1593–1597.
DOI: 10.15372/PEMW20180105

ern world, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1593–1597.
DOI: 10.15372/PEMW20180105

Введение. Социально-экономические инновации и новые технологии под влиянием рыночных отношений за последние годы кардинально изменили нашу жизнь. Это стало одной из основных предпосылок для пересмотра системы образования, являющейся стратегически важной сферой человеческой жизнедеятельности, обеспечивающей ее экономический рост и конкурентоспособность. Приоритетное значение в условиях рыночной экономики стало приобретать профессиональное образование, трансформировавшееся в товар и ставшее важным фактором прогресса общества. Как справедливо отмечают многие исследователи, образование многих стран переживает глубокую внутреннюю трансформацию. Меняется не только его сложившаяся веками методическая база, изменяется роль образования в современном мире, отношение к нему людей, смещаются ценностные акценты внутри образования [1]. Процесс коммерциализации (консьюмеризации) образования остановить невозможно. В связи с этим предъявляются повышенные требования к знаниям, превратившимся в важный источник конкуренции, ибо они, как товар, имеют свою стоимостную величину. И чем выше ее стоимость, тем более оно конкурентоспособно. В современных условиях исследование проблем консьюмеризации профессионального образования является актуальной проблемой.

Постановка задачи. Авторами была поставлена задача раскрытия основных аспектов современного профессионального образования через призму конкурентоспособности. Особое внимание уделено процессам коммерциализации (консьюмеризации) образования, показаны ее сильные и слабые стороны; рассмотрены требования к профессиональному образованию, обусловленные глобализационными процессами и рыночными отношениями,.

Методология и методика исследования. Современное профессиональное образование является сложной социально-духовной структурой, требующей применения разнообразных методов: сравнения, анализа, абстрагирования, обобщения, компаративистских методов и т.д., поскольку «профессиональная компетентность специалиста», под которой понимается «сложная единая система внутренних психических состояний и свойств личности, проявляющаяся в готовности к профессиональной деятельности и способности производить необходимые для этого действия», сегодня наполняется новым содержанием [2, с. 61–62]. Профессионализм рассматривается через призму конкурентоспособности и качества знания.

Результаты. Коммерциализация современного профессионального образования в условиях рыночных отношений продолжается. Этот процесс имеет массу недостатков, важными из которых являются следующие: увеличивается ценность технических знаний за счет обесценивания гуманитарных; спросом пользуются знания, которые можно применять здесь и сейчас, приносящие быстрые результаты, решающие конкретные прикладные задачи. В связи с этим следует сказать об экстериоризации знаний, когда в условиях информатизации общества компьютеры и машины влияют на образование, что приводит к стандартизации любого знания, его бездуховности. Как справедливо отмечал задолго до появления компьютеров Н.А. Бердяев, «машина разрывает дух и материю, вносит расщепление, нарушает первоначальную органическую целостность, спаянность духа и плоти. Машина гибельна не столько для духа, сколько для плоти» [3]. Экстериоризация знаний чрезвычайно опасна еще и тем, что функции их накопления и распространения выполняют всемирные глобальные сети, а генерации новых знаний – контролируемые сетевые сообщества, которые могут распространять информацию, призывающую человека к совершению разного рода действий и поступков девиантного характера. Есть множество других минусов коммерциализации и экстериоризации знаний. В связи с этим казахстанской и российской образовательным системам с учетом всех позитивных и негативных аспектов глобального образования необходима качественная инверсия, опирающаяся на традиционные ценности отечественной культуры. Вузам необходимо от затратной системы перейти к контрактному методу, что повысит уровень мотивации студентов в выборе профессии и обучении, поднимет рейтинги вузов, поскольку от того, какой

вуз окончили выпускники, зависит их конкурентоспособность; необходимо повышать качество знаний, пересмотреть систему их производства и воспроизводства и т.д.

Категория «профессиональное образование» имеет широкий смысл и используется для обозначения любой образовательной системы, ориентированной на подготовку, повышение квалификации и переподготовку специалистов независимо от уровня и профиля получаемого образования. Получение профессионального образования связано с определенными его этапами или ступенями:

– ступенью достижения элементарной и функциональной грамотности, когда на доступном, минимально необходимом уровне формируются первоначальные знания, навыки и умения, мировоззренческие и поведенческие качества личности, необходимые для последующего, более широкого и глубокого образования;

– ступенью достижения общего образования, на которой человек приобретает необходимые и достаточные знания об окружающем его мире и овладевает наиболее общими способами деятельности (навыками, умениями), направленными на познание и преобразование тех или иных объектов действительности;

– ступенью профессиональной компетентности, которая связана с формированием на базе общего образования профессионально значимых для личности и общества качеств, позволяющих человеку реализовать себя в конкретных видах трудовой деятельности, соответствующих общественно необходимому разделению труда и рыночным механизмам стимулирования наиболее продуктивного и конкурентоспособного функционирования работника той или иной квалификации и профиля;

– ступенью овладения широко понимаемой культурой, когда человек не только осознает материальные и духовные ценности, которые оставлены ему в наследство предшествующими поколениями, но и способен адекватно оценивать свое личное участие в развитии общества, вносить свой вклад в непрерывный культурообразующий процесс как собственного социума, так и цивилизации в целом;

– ступенью формирования индивидуального менталитета личности, тех устойчивых, глубинных оснований мировосприятия, мировоззрения и поведения человека, которые придают личности свойство уникальной неповторимости в сочетании с открытостью к непрерывному обогащению собственных ментальных ценностей и способностью к всесторонней самореализации в ментальном духовном пространстве человечества.

Профессиональное образование – целенаправленный способ социализации человека, поскольку оно предполагает как получение общего, среднего, высшего образования (бакалавриата, магистратуры), так и овладение знаниями, навыками определенной профессиональной деятельности. При этом профессиональное образование способствует развитию природных способностей человека и последующей их реализации в выбранной сфере. Реальным профессиональное образование становится тогда, когда сопровождается упорной учебой, получением знаний по конкретному предмету, а также формированием навыков в избранной специальности. Профессиональное образование требует умелого и гармоничного сочетания воспитания, обучения и приобретения практических навыков. Например, политехническое образование, будучи разновидностью профессионального, ориентировано на знакомство учащихся с основными принципами организации современного производства, безотходных экологических и чистых технологий, на обучение навыкам работы с компьютерной техникой и современными орудиями механизированного и автоматизированного труда.

Усиление глобальных процессов, трансформация общества, неустанно ускоряющийся научно-технический прогресс способствуют изменению требований к профессиональному образованию. Вместо узкой специализации формируется требование к широкой профессионализации, которая должна осуществляться на высоком общеобразовательном и политехническом уровнях. Значительные перемены в сфере материального производства, обусловленные развитием новых технологий в наш знаниевый век, широким использованием компьютерной информационной техники, будут диктовать свои требования к системе профессионального образования. Современный производственный процесс непрерывно усложняется, тем самым обусловливая рост интеллектуальной насыщенности трудовой деятельности рабочих и других специалистов. Система профессионального образования

является не просто каналом подготовки высококвалифицированных специалистов, она призвана учитывать перспективы развития различных отраслей экономики страны, реагировать на возрастающие требования к личностным и профессиональным качествам специалистов и отражать их в содержании и формах обучения. В унисон сказанному Н.В. Наливайко справедливо отмечает, что «задача всякого образования – приобщение человека к культурным ценностям науки, искусства, нравственности, права, хозяйственных отношений и др., необходимых человеку в его социальном развитии» [4, с. 42].

Основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного работника, специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Определяющими тенденциями современного развития системы профессионального образования, которое позволит будущему специалисту быть конкурентоспособным на рынке труда, являются непрерывность, интегративность, диверсификация, стандартизация, демократизация и плюрализация образования, его фундаментальность, гуманизация, регионализация, а также интеграция с производством и наукой.

Профессионализации современного образования способствует интенсивная дифференциация и интеграция научного знания. Дифференциация проявляется в том, что происходит дробление наук: если в XIX в. количество наук не превышало 100–150, то сегодня речь идет о 2000 наук. К примеру, в медицине такой раздел, как терапия, насчитывает свыше 200 дисциплин: кардиология, пульмонология, герметология и др.

Дифференциация в профессиональном образовании имеет положительные и отрицательные моменты. Положительное заключается в наличии глубокого знания конкретной отрасли, умении оказать помощь в решении конкретной проблемы, а отрицательное в том, что человек теряет целое, как говорил Ф. Энгельс, за деревьями он не видит леса. Интеграция как объективная тенденция развития научного знания способствует тому, чтобы снять эту односторонность, обратить на нее серьезное внимание. Однако здесь имеет место не только тенденция научного знания, но и необходимость в целостном знании человека и мира, причем объект познания обусловлен и самим ходом духовно-практической ситуации XX в.

Выводы. В образовании XXI в. наблюдаются две противоположные тенденции: традиционная и техногенная. Первая стремится к равновесию во всех сферах жизни общества и взаимодействии с природой; вторая – к изменению и преобразованию окружающего мира, она характеризуется крайней идеологической, социально-политической и экономической нестабильностью и неопределенностью» [5, с. 12]. Образование призвано формировать у людей навыки и личностные ценности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Сластенин В.А., Чижикова Г.И.** Введение в педагогическую аксиологию. М.: ACADEMA, 2003. 192 с.

2. **Полицинская Е.В.** Готовность выпускника вуза к будущей профессиональной деятельности как условие его конкурентоспособности // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 4(15). С. 57–66.

3. **Бердяев Н.А.** Дух и машина: Избранные труды [Электронный ресурс]. URL: http://www.krotov.info/library/02_b/berdyaev/1918_15_30.html (дата обращения: 25.01.2018).

4. **Наливайко Н.В.** Функции философии как основы рассмотрения глобальных вопросов российского образования // Профессиональное образование в современном мире. 2012. № 4(7). С. 41–47.

5. **Власюк Н.Н.** Аксиологизация мирового образовательного пространства – путь к новой цивилизации // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 4(15). С. 5–14.

REFERENCES

1. **Slastenin V.A., Chizhikova G.I.** [Introduction to a pedagogical axiology]. Moscow: ACADEMA Publ., 2003.

2. **Politsinskaya E.V**. Readiness of the university graduate for future professional activity as condition of its competitiveness. *Professional education in the modern world*, 2014, no. 4(15), pp. 57–66.

3. **Berdyaev N.A**. Spirit and car: Chosen works. Available at: http://www.krotov.info/library/02_b/berdyaev/1918_15_30.html (accessed January 25, 2018).

4. **Nalivaiko N.V.** [Functions of philosophy as the bases of consideration of global questions of Russian education]. *Professional education in the modern world*, 2012, no. 4(7). pp. 41–47. (In Russian)

5. **Vlasiuk N.N.** [Axiologization of the world educational space is the way to a new civilization]. *Professional education in the modern world*, 2014, no. 4(15). pp. 5–14. (In Russian)

Информация об авторах

Бегалинова Калимаш Капсамаровна – доктор философских наук, профессор, Казахский национальный университет им. Аль-Фараби (г. Алматы, пр. Аль-Фараби, 71, e-mail: kalima910@mail.ru)

Ашилова Мадина Серикбековна – кандидат философских наук, доктор PhD по философии, преподаватель кафедры коммуникации, КазУМОиМЯ им. Абылай хана (Республика Казахстан, г. Алматы, ул. Муратбаева, 200, e-mail: alibek557)

Принята редакцией: 25.01.2018

Information about the authors

Kalimash K. Begalinova – Doctor of Philosophic Sc., Professor of Pharaby after al-Pharaby (Almaty, Pr.al Kazakh National University named, e-mail: kalima910@mail.ru)

Madina S. Ashilova – Candidate Philosophy, PhD, teacher of the Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages (Muratbayeva str., 200, Almaty, Kazachstan, e-mail: alibek 557@mail.ru)

Received: January, 25 2018

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1598–1609
DOI: 10.15372/PEMW20180106
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1598–1609
DOI: 10.15372/PEMW20180106
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

ТРАДИЦИОННАЯ КУЛЬТУРА В ПОВСЕДНЕВНОЙ ЖИЗНИ СОВРЕМЕННЫХ КИТАЙЦЕВ

TRADITIONS AND CULTURE IN DAILY LIFE OF THE CHINESE

УДК 39(510)

DOI: 10.15372/PEMW20180106

Т.А. Арташкина

*Дальневосточный федеральный университет,
Владивосток, Российская Федерация,
e-mail: tam.artand@gmail.com*

Цзя Хуэйминь (Китай)

*Дальневосточный федеральный университет,
Владивосток, Российская Федерация,
e-mail: jia2011@yandex.ru (для России),
e-mail: jia_huimin@163.com (для Китая)*

Artashkina, T.A.

*Far-Eastern Federal University,
Vladivostok, Russian Federation,
e-mail: tam.artand@gmail.com*

Jia Huimin (China)

*Far-Eastern Federal University,
Vladivostok, Russian Federation,
e-mail: jia2011@yandex.ru (для России),
e-mail: jia_huimin@163.com (для Китая)*

Аннотация. *Основной целью исследования, осуществляемого в русле социально-культурного и компаративистского научных подходов, является выявление специфики традиционной культуры в повседневной жизни современного китайского общества. В рамках исследования для сбора эмпирической информации использовались метод анкетирования и метод наблюдения, поскольку для полномасштабного изучения специфики традиционной культуры в повседневной жизни современных китайцев необходимо разрешение китайского руководства на его проведение. Метод анкетирования был использован нами в январе 2016 г. накануне китайского Нового года в форме структурированного интервью, направленного на определение отношения современных китайцев к своей традиционной культуре и выявление наиболее типичных элементов традиционной культуры, бытующих в их повседневной жизни. Культурными доминантами в современной культуре Китая являются конфуцианство и лунный календарь. Конфуцианство как духовная традиция активно поддерживается китайским руководством на государственном уровне. Под воздействием конфуцианства формируются идеология и духовные ценности современного Китая. Лунный календарь задает ритм повседневной жизни современных китайцев. Называя элементы китайской традиционной культуры, все респонденты на первое место поставили лунный календарь, его праздники и производные – сельскохозяйственный календарь «Цзеци» и 12 знаков китайского зодиака. Национальная культура Китая насыщена западными заимствованиями, однако пре-*

Abstract. *The research aims at highlighting the specific traditions and culture in daily life of the Chinese society. The research was carried out by means of socio-cultural and comparative approaches. The authors admit that for conducting global research on specific traditions and culture in daily life of the Chinese society it is necessary to have approval of the Chinese Government. Due to this fact, the authors used questionnaire and observation methods for collecting empirical data. Questionnaire method was used as structural interview in January 2016 before the Chinese New Year. The interview aimed at revealing the attitude of Chinese people to their traditions and culture and highlighting most typical elements of traditional culture in their daily life. Confucianism and lunar calendar are revealed as cultural dominants in modern culture of China. Confucianism as a spiritual tradition is supported by the Chinese Government. Confucianism contributes to ideology and spiritual values of modern China. Lunar calendar enhances the rhythm of the Chinese daily life. The respondents outlined lunar calendar and its derivatives (agricultural calendar and 12 zodiac signs) as the first one in ranging the elements of Chinese traditions and culture. Chinese culture is full of western assimilations, which are adapted to Chinese culture in order to fix there. In some cases, this process does not change the cultural sense of assimilating cultural element and rendered as an element of foreign culture. In other cases, adaptation is long and it changes the cultural sense of substitution. This results in the fact that this element becomes the element of Chinese culture. Traditions and culture remain the value core of national culture. Modern Chinese culture includes traditional culture, its transformation and western*

жде чем укорениться в китайской национальной/традиционной культуре, заимствуемые элементы проходят обязательный процесс адаптации к китайской культуре. В одних случаях этот процесс практически не изменяет культурный смысл заимствуемого культурного элемента, и тогда новация отчетливо воспринимается как элемент некитайской культуры. В других случаях процесс адаптации длительный и принципиально изменяет культурный смысл новации, в результате чего заимствуемый культурный элемент становится элементом китайской национальной/традиционной культуры. Традиционная культура, подвергаясь трансформации в современных условиях, остается хранителем ценностного ядра национальной культуры. Таким образом, 1) поле современной национальной китайской культуры включает традиционную китайскую культуру, ее трансформации и западные заимствования, прошедшие курс адаптации; 2) можно говорить о стратификации китайского общества на субкультуры, возникающие на основе своего отношения к ценностям традиционной культуры и соблюдения ее норм и правил; 3) современная китайская культура является новой формой национальной культуры, отличающейся от заимствованной и традиционной/национальной культуры. Авторы считают, что дальнейшее изучение и анализ современной национальной культуры Китая невозможны без учета этих особенностей.

assimilations adopted in China. The authors speak about stratification of Chinese society on subcultures appeared on the basis of attitude to the values of traditions and culture. Modern Chinese culture is a new form of national culture that differs from traditional culture and assimilated one. The authors make a case that further investigation of modern Chinese culture is impossible without these peculiarities.

Ключевые слова: *культура, Китай, культурные доминанты, конфуцианство, лунный календарь, адаптация культурных элементов, трансформация культуры, сохранение культурных ценностей.*

Key words: *culture, China, cultural dominants, Confucianism, lunar calendar, adaptation of cultural elements, cultural transformation, keeping cultural values.*

Для цитаты: *Арташкина Т.А., Цзя Хуэйминь.* Традиционная культура в повседневной жизни современных китайцев // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1598–1609. DOI: 10.15372/PEMW20180106

For quote: *Artashkina, T.A., Jia Huimin.* Traditions and culture in daily life of the chinese. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1598–1609.
DOI: 10.15372/PEMW20180106

Введение. Переход к рыночным отношениям в России и реализация политики реформ и открытости в Китае привели к активизации взаимной миграции населения двух стран, способствующей повышению интереса к китайской национальной культуре. В российском социально-гуманитарном познании современная традиционная китайская культура исследуется, однако зачастую анализируются либо отдельные ее аспекты и артефакты (см., напр.: [1–10]), либо подробно политические и экономические аспекты китайской политики реформ и открытости.

В настоящее время под воздействием глобализации любая национальная культура оказалась перед выбором: потерять независимость и способность к самореализации или стать самостоятельным актором глобального процесса, поэтому, естественно, возникают сначала вопрос, а затем и проблема: ограничивается ли современная традиционная китайская культура только вышеперечисленными маркерами или она значительно сложнее, чем кажется на первый взгляд?

Поскольку наше исследование широко опиралось на китайские источники, мы использовали трактовку базовых понятий, представленную в китайском языке и принятую в современной китайской социально-гуманитарной науке. Так, с одной стороны, на содержание понятия культуры

в китайской науке существенное влияние оказала Большая советская энциклопедия (1973), в которой культура понимается как определенный уровень развития человека и общества, выражает разные виды и формы жизнедеятельности людей, творческую деятельность и духовное богатство человечества, с другой – в китайской науке продолжаются исследования смысла понятия культуры. И в рамках этого направления культура – это форма изменения среды человеком, его способность адаптироваться к таким изменениям, совокупное выражение морального облика народа. Из этой дефиниции следует, что в данной трактовке культура стоит между человеком и средой, в то время как в современной российской традиции культура – это форма бытия. Отметим, что в китайской науке используются обе трактовки понятия «культуры».

Мы не будем различать понятия «национальная культура», «этническая культура» и «народная культура», понимая под ними культуру одной страны – Китая. В соответствии с китайской традицией национальная культура – это собственная, характерная для Китая, и его традиционная культура, которая является наследием китайской истории и исторической памятью нации. С точки зрения китайской социологии культуры традиция – это исторические социальные факторы, которые обладают собственными характеристиками и передаются из поколения в поколение. Иными словами, традиция, будучи формой сохранения и передачи культурных ценностей, может рассматриваться как явление социальной коммуникации, и в этом смысле не отличается от понятия традиции, принятого в российской культурологии.

Постановка задачи. В российской гуманитарной науке можно выделить следующие направления изучения традиционной культуры Китая: история Китая [11–13], культура Китая [2; 14–16], философия Китая [9; 17–19], религия в Китае [20; 21], политика Китая [22; 23]. В российской литературе, посвященной Китаю, как правило, понятия «национальная культура» и «традиционная культура» не разделяются.

Во второй половине XX в. китайская национальная культура дважды подвергалась модернизации: во время китайской культурной революции и под воздействием глобализации в результате политики реформ и открытости, проводимой руководством Китая. В результате в Китае усилился натиск западной культуры, наиболее заметным изменениям подверглись сферы нравственности, морали и политики. Попав из одной модернизации в другую, не все китайцы успели адаптироваться к переменам, поэтому в Китае возникла опасность появления депрессивных и деструктивных социальных групп.

Современное правительство КНР уделяет много внимания проблеме сохранения китайской традиционной культуры: разработана целая программа воспитания молодого поколения с опорой на традиционную культуру, поскольку китайцы понимают, что дети – это будущее страны. Доклады, выступления и речи руководителей Коммунистической партии Китая и КНР также направлены на решение этой проблемы [24–27]. В китайской социогуманитарной науке усилился интерес к изучению своей традиционной культуры, который продиктован стремлением «вернуться к национальным корням», возродить в народных массах интерес к традиционной культуре [28–33]. Этот процесс усугубился после XVIII съезда Коммунистической партии Китая. Обращение к традиции, по сути, является поиском оснований устойчивости настоящей и будущей жизни народа Китая.

В связи с вышеизложенным основной целью нашего исследования является выявление специфики традиционной культуры в повседневной жизни современного китайского общества.

Методология и методы исследования. В российских исследованиях традиционной культуры широко применяются социологический и культурологический подходы. Социологический подход предполагает, что культура общества восходит к его истокам, транслируется без изменений или с минимальными изменениями в современность и принадлежит определенному социуму. Иными словами, это народная культура, отличающая один народ от другого. Культурологический подход заключается в том, что традиционная культура ориентирована на сохранение традиций, сопротивление инновациям, противостоит модернизации и современной, стандартизированной культуре. В документах китайского руководства и в научных работах китайских исследователей оба подхода, как правило, соединяются.

Наше исследование осуществлялось в русле социально-культурного и компаративистского научных подходов, поскольку, характеризуя жизнедеятельность тех или иных объединений людей, вряд ли можно обойтись без обращения к социальным отношениям. Сущность социокультурного

подхода состоит в попытке рассмотрения общества как единства культуры и социальности, образуемых и преобразуемых деятельностью человека. Анализ китайской культуры мы осуществляли, исходя из традиций российской научной школы, при этом одна из авторов данной статьи является носителем китайской культуры, поэтому выбор компаративистского подхода как совокупности сравнительных методов, применяемых в процессе анализа текстов культуры, является закономерным.

Для сбора эмпирической информации нами использовались метод анкетирования и метод наблюдения, поскольку для полномасштабного исследования специфики традиционной культуры в повседневной жизни современного китайского общества требуется разрешение китайских правительственных органов на его проведение. Метод включенного наблюдения относится к классу специальных методов культурологического исследования и позволяет обнаружить стороны и аспекты явлений, скрытые от стороннего наблюдателя.

В январе 2016 г. накануне китайского Нового года нами был проведен анкетный опрос китайцев, постоянно проживающих в Китае. Метод анкетирования использовался в качестве пилотажного исследования в форме структурированного интервью, направленного на определение отношения современных китайцев к своей традиционной культуре и выявление ее наиболее типичных элементов, бытующих в их повседневной жизни. Опрос был анонимным и преследовал сугубо научные цели. В нем принимали участие 100 респондентов, знавших о целях проводимого исследования и согласившихся ответить на наши вопросы. Требование репрезентативности выборки в таких условиях не соблюдается, однако мы постарались, чтобы в опросе приняли участие молодые люди (учащиеся и студенты), люди среднего возраста и пожилые люди, а также китайцы, относящиеся к разным социальным слоям (подр. см.: [34]).

Результаты.

1. Несмотря на то что в настоящее время китайская традиционная культура фактически уже не играет важной роли в жизни современных китайцев, как это было раньше, китайская традиционная культура все же глубоко укоренена в повседневной жизни китайского народа. Например, наши респонденты не знают словосочетания «традиционная культура», но хорошо осведомлены о культурных элементах, ее образующих. Об этом свидетельствуют ответы респондентов на вопросы нашей анкеты. Культурными доминантами в современной культуре Китая, определяющими границы национального культурного пространства, являются конфуцианство и лунный календарь (подр. см.: [35]).

2. Конфуцианство как самостоятельное течение древнекитайской мысли сложилось в период Сражающихся царств (V–III вв. до н.э.). Определение конфуцианства, которое имеет место в российской литературе, А. С. Рысаков предлагает уточнить с помощью термина «духовная традиция». По его мнению, конфуцианство изначально было направлено на достижение правильной коммуникации между людьми [9, с. 121]. В настоящее время эта духовная традиция активно поддерживается китайским руководством. Под воздействием конфуцианства формируются идеология и духовные ценности современного Китая. В своем выступлении 24 сентября 2014 г. на V Международной научной конференции в честь 2565-летия со дня рождения Конфуция Си Цзиньпин так охарактеризовал ценность идей конфуцианства для современного Китая: «Идея Конфуцианства, которую обосновал и развивал Конфуций, является важной частью китайской традиционной культуры, оказавшей глубокое влияние на становление китайской цивилизации. Многие ученые считают, что в китайской культуре, в том числе и в идее конфуцианства, содержатся важные резервы для решения трудных проблем, стоящих перед современным человечеством. Например, единство природы и человека, умение находить компромисс, несмотря на существующие различия, находиться в согласии, имея разные взгляды; находиться в гармонии и т.д.» [36].

Наши респонденты назвали следующие, хорошо им известные, основные принципы конфуцианства: гуманизм, справедливость 义, этика, разум 智; доверие 信; искренность 忠; почитание 孝. Ли Чэнгуй считает, что современное китайское конфуцианство имеет пять основных форм: религиозное, политическое, философское, моральное и бытовое [37]. Наши респонденты отмечают, например, что в повседневной жизни руководствуются следующими принципами конфуцианства: уважение к старшим и любовь к младшим; жене необходимо рачительно вести домашнее хозяйство и заботиться о муже, обучать детей; троякая покорность и четыре достоинства 三从四德 (традицион-

ная формула требований к женщине в старом Китае): добродетель, скромность в речах, женственность, трудолюбие; женщины должны быть разумными и понимающими; уважение к учителю и др.

3. Наши респонденты, особенно люди среднего (36–45 лет) и старшего поколения (46 лет и старше), отмечают, что традиционная культура у них «в крови», они с ней родились, видели ее и с ней живут. Респонденты 16–35 лет полагают, что традиционная китайская культура сформировалась в глубинах китайской истории, сохранена и передана современному поколению предками, имеет богатое содержание.

Называя элементы китайской традиционной культуры, все респонденты на первое место поставили лунный календарь (календарь Инь 阴历, или Нун 农历 – сельскохозяйственный календарь), его праздники и его производные – сельскохозяйственный календарь «Цзеци», основанный на периодах (сезонах), равных 1/24 сельскохозяйственного года, а также 12 знаков китайского зодиака (см.: [34; 38]). Другими словами, лунный календарь задает ритм повседневной жизни современных китайцев.

Согласно результатам нашего исследования традиционные праздники не ушли из жизни китайцев, оставшись основой культуры китайского народа. Во время важных семейных праздников китайцы стараются вернуться в свою семью, чтобы отметить их вместе со своими родственниками. Однако люди разного возраста к традиционным праздникам относятся неодинаково. Так, например, респонденты 15 лет и младше (12 чел.) традиционные праздники обычно отмечают вместе с родителями, но они считают, что эти праздники скучные, в отличие от современных, которые данная группа респондентов находит интересными и отмечает вместе с друзьями. Респонденты 36–45 лет (23 чел.) указали, что традиционные праздники и ритуалы вызывают теплые чувства, а требование соблюдения традиционных праздников направлено на их сохранение, основное внимание уделяется семейным ценностям.

Некоторые традиционные праздники поддерживаются государством. В сообщении Государственного совета КНР о подготовке первого списка нематериального культурного наследия Китая перечислено шесть китайских традиционных праздников: Чуньцзе (Новый год, 1 января по лунному календарю); Цинминцзе (День усопших, отмечается на 104-й день после зимнего солнцестояния или на 15-й день после весеннего равноденствия); Дуаньуцзе (Праздник начала лета, праздник «Двойной пятерки» – 5-го числа 5-го месяца по лунному календарю, Праздник драконьих лодок – обычно приходится на июнь по григорианскому календарю); Чжунцюцзе (Праздник середины осени или Праздник Луны – 15-го числа 8-го месяца по лунному календарю); Чунъянцзе (Праздник хризантем – 9 сентября по лунному календарю) и Цисицзе (День влюбленных – 7 июля по лунному календарю) [39].

В китайской литературе подчеркивается, что основная экономическая база китайской традиционной культуры – сельскохозяйственная и кочевая экономика [40, с. 50–54]. 24 «цзеци» – это дополнительный календарь для руководства сельскохозяйственными работами. В апреле 2014 г. китайское правительство обратилось с просьбой включить 24 сезона в список ЮНЕСКО нематериального культурного наследия [41].

Каждый китаец имеет и знает свой знак зодиака и знаки зодиака своих родных и друзей. Год, в который родился ребенок, является годом его знака зодиака. Зодиакальный знак года рождения человека повторяется каждые 12 лет. Такой год называется «годом судьбы» и требует соблюдения специального ритуала. Например, в свой год судьбы человек должен носить красную одежду, красные штаны, избегать влияния злых сил, чтобы сбылись его надежды на счастье.

Другой пример. Традиционная китайская свадьба должна пройти через шесть этапов, которые называются шесть церемоний (обрядов). Второй из шести свадебных обрядов – «Запрос фамилии и имени невесты (问名)», но кроме запроса фамилии и имени составляется гороскоп по дню рождения невесты и жениха. Этот этап свадьбы остался важным во многих семьях современного Китая и сегодня. Если у невесты и жениха фамилии, имена и гороскопы по дню рождения не соответствуют, то они не могут пожениться, потому что у них не будет никакого будущего, а если все соответствует, наступает следующий этап свадьбы.

4. Национальная культура Китая насыщена западными заимствованиями, которые настолько глубоко проникли в ткань современной китайской культуры, что современные китайцы не всегда дифференцируют их от своей традиционной культуры. Так, некоторые респонденты отнесли

к традиционной культуре Китая несколько праздников, заимствованных из западной культуры или появившихся в годы Китайской народной республики: Праздник детей, День создания армии, День образования КНР, Новый год (по григорианскому календарю), День лесопосадок (12 марта), Праздник труда (1 мая).

Отвечая на вопросы анкеты, наши респонденты часто не могли без подсказки интервьюера назвать элементы заимствованной культуры, которые в их повседневной жизни встречаются постоянно. В Китае существуют такие религии, как христианская религия, ислам и др. Им известны мировые произведения искусства и культуры. Китайцы постоянно слышат современную музыку, например, современные песни, джаз, рок и т.д.; знакомы с современным искусством; знают музыкальные инструменты, живопись, танцы, скульптуру, литературу; смотрят современные фильмы; читают последние книжные новинки; различают европейский стиль в архитектуре; знают современную технику и науки; пользуются Интернетом; носят современную одежду (джинсы уже много лет остаются в Китае модной одеждой); разбираются в современной системе ценностей, например, хорошо знают права человека, законы о равенстве женщины и мужчины, что такое свобода.

В нашей анкете присутствовал вопрос: «Какие праздники, традиции, обряды, которые вы соблюдаете, не являются китайскими?». Все респонденты активно отвечали на этот вопрос и, по нашим наблюдениям, их ответы были не только полными, но и соответствовали действительности. Все респонденты указали следующие некитайские праздники, которые они отмечают: канун Рождества, Рождество, День холостяка (11 ноября), Хэллоуин, День дурака, День влюбленных, Ночь веселого гуляния, Пасха, День женщин 8 марта.

5. Китай, будучи одной из многих развивающихся стран, в какой-то степени стремится к заимствованиям, в том числе и в культуре. Чтобы укорениться в китайской национальной/традиционной культуре, заимствуемые элементы западной/иной культуры сначала проходят обязательный процесс адаптации к китайской культуре (традиционной или современной). В одних случаях это короткий процесс, который слабо или практически не изменяет культурный смысл заимствуемого культурного элемента, и тогда новация отчетливо воспринимается как элемент некитайской/западной культуры. В других случаях процесс адаптации не только длительный, но и принципиально изменяет культурный смысл новации, в результате чего заимствуемый культурный элемент становится элементом китайской национальной/традиционной культуры.

Например, в западной культуре Рождество – праздник религиозный. В Китае изначально по традиции Рождество отмечают китайские христиане, которые, как и в большинстве европейских стран, празднуют Рождество 25 декабря. Однако многие молодые китайцы считают, что Рождество – это романтический день, такой, как День влюбленных или День всех святых. У китайской молодежи связь с религиозными истоками Рождества утрачена, и этот праздник воспринимается как предновогодний повод для веселья и встреч друзей. Китайцы празднуют Рождество со своими друзьями, со своей девушкой или парнем. У них дома нет елки, они не украшают свой дом накануне Рождества. Китайцы в этот день ходят с друзьями в кино, в Калаокэй (клуб, где собравшиеся могут петь любые песни) или занимаются шопингом.

Китайцы, как и все люди на планете, празднуют Новый год по григорианскому календарю. При этом в Китае Дед Мороз не настоящий, а очень большая игрушка, которая играет на саксофоне благодаря встроенному в нее магнитофону. Дед Мороз дарит подарки только в каком-то хорошем ресторане и очень редко.

Другим примером появления в Китае новых культурных элементов может служить европейский праздник «Тихая ночь». «Тихая ночь» – рождественский христианский гимн, созданный в 1818 г., является одним из самых известных и широко распространенных по всему миру рождественских песнопений. Праздник «Тихая ночь» фактически является предрождественским Сочельником и отмечается вечером 24 декабря. Заметим, что словосочетание «рождественская ночь» переводится на китайский язык как «безопасная ночь».

Под влиянием европейцев китайская молодежь начала отмечать канун Рождества, введя в него китайские элементы. В этот день молодые люди дарят друг другу яблоки, которые выражают пожелание безопасности и счастья. Слова «Тихая ночь» пишутся по-китайски «平安夜», звучат «пин ань е». Слово «яблоко» пишется «苹果», звучат «пин го». И хотя иероглифы «пин» пишутся не оди-

наково, слова «по пинь инь» звучат одинаково, поэтому по консонансу слова «пинь инь» в понятие «яблоко» внесен смысл безопасности.

Китайцы медленно перенимают западную идею заключения брака, постепенно включая в китайский ритуал элементы западной свадебной церемонии, назвав такую свадьбу свадьбой, совершаемой по романтическому образцу. Сейчас стало очень модно и популярно, чтобы во время свадьбы молодые супруги меняли свадебные наряды несколько раз, одеваясь на разных этапах свадьбы в китайские традиционные одежды или в свадебную одежду европейского стиля. Современный свадебный обряд, кроме белого платья невесты, предусматривает обмен кольцами и обмен поцелуями молодых (в старом Китае нельзя было так целоваться, это считается хамством и невоспитанностью. В старом свадебном обряде голова невесты должна быть закрыта красным платком). На свадьбе присутствуют девушки, у жениха и невесты есть свои шаферы (у невесты это может быть девушка), количество свидетелей может быть больше, чем по одному с каждой стороны. На таких свадьбах считается модным, когда невеста бросает букет за спину, а другие девушки стараются его поймать. Однако этот ритуал пока встречается очень редко. Некоторые молодожены идут в христианскую церковь, где проводят венчальный обряд. Невеста на такой свадьбе одета в белое платье.

Как видим, китайцы не соблюдают европейские традиции так, как это принято на Западе. Но тем не менее культурные традиции Европы и Китая объединяются, в Китае появился новый образ западной культуры, а собственная культура трансформируется.

6. Процесс адаптации китайских культурных элементов осуществляется в двух направлениях:

– западная культура адаптируется, чтобы быть включенной в китайскую национальную/традиционную культуру; после адаптации принимается китайской культурой;

– элементы китайской традиционной культуры адаптируются к западной культуре, но при этом когда в процессе адаптации культурный смысл элемента может принципиально измениться, на Западе не считают такой элемент принадлежащим к собственной культуре.

Примером такого типа является широко известный некоторое время тому назад мультфильм «Кунг-фу Панда», который продемонстрировал, что Голливуд значительно ассимилировал многие элементы традиционной китайской культуры, но адаптировал их к западному ее восприятию. Китайский исследователь Хуан Хайянь отмечает, что этот полнометражный анимационный фильм отражает понимание китайской культуры, существующее у европейцев и американцев [42, с. 63]. В русскоязычном Интернете также отмечается, что этот мультфильм, оставляя наилучшие впечатления, успешно представляет западные ценности, а не китайские [43]. В процессе такой адаптации у китайских культурных элементов исчезли их национальный культурный смысл и национальная культурная символика, но элементами западной культуры они так и не стали.

Другой пример. В России известны знаки китайского зодиака, и все стараются узнать свой знак. Российская поисковая система Яндекс по запросу «12 знаков китайского зодиака» выдает 4 млн ответов. Перед каждым Новым годом григорианского календаря в магазинах города Владивостока появляется очень много игрушек и сувениров со знаками китайского зодиака, соответствующими китайскому Новому году, который наступает позже. Например, в конце 2015 г. во многих магазинах города продавали игрушки обезьяны. Наш личный опыт позволяет утверждать, что зачастую русские не понимают скрытого культурного значения знака зодиака, и в своих комментариях используют непосредственные сведения о повадках животных. В России китайский гороскоп, да и любой другой гороскоп для обычных россиян, не специалистов – развлечение и украшение жизни, не ставшее элементом национальной культуры.

7. В современных условиях, под воздействием глобализации традиционная китайская культура претерпевает изменения, которые затрагивают материальную и нематериальную ее составляющие, причем им подвергаются многие элементы традиционной культуры. Трансформации происходят в русле двух направлений: в первом случае – внутри самой китайской национальной культуры, а не под воздействием западной культуры (инновации); во втором случае – под активным воздействием западной культуры (новации). «Трансформацию культуры можно сравнить с новым пиджаком, созданным для взаимодействия национальной культуры с европейской культурой и современным обществом. Этот пиджак изготовлен для того, чтобы смягчить удары при таком взаимодействии» [44, с. 20–21].

8. Традиционная культура является хранителем ценностного ядра национальной культуры. Опыт собственной культурной революции, а также опыт других стран, вставших на путь вестернизации и разрыва с традиционными ценностями, заставляют китайское государственное руководство признать необходимость сохранения ценностного ядра национальной культуры. Особенностью культурного процесса в Китае является его регулируемый государством характер.

Китайские дети с раннего детства усваивают символы китайской культуры, которые находят свое отражение в традиционных и современных формах. Все возрастные категории наших респондентов получили сведения о традиционной культуре от своих родителей, а школьники – еще и от учителей. Таким образом, родители и учителя играют важную роль в трансляции основ традиционной культуры.

Наше исследование показало, что основными формами сохранения традиционной культуры служат не только праздники, ритуалы, религия и т.д., в отличие от современной культуры традиционная культура нуждается в активной пропаганде, для реализации которой необходимо использовать такие каналы, как телевидение, кинофильмы, мультфильмы, Интернет, учебники, рекламу и т.д. Однако одной пропаганды недостаточно: представляется важным объединить усилия политиков, ученых и работников системы образования с тем, чтобы национальная традиционная культура не отвергалась молодым поколением. Так выстраивается некий социальный механизм сохранения традиционной культуры и управления ее трансформациями.

Выводы. Таким образом, поле современной национальной китайской культуры включает традиционную китайскую культуру, ее трансформации и западные заимствования, прошедшие курс адаптации.

Китайское общество не является единым в своем отношении к традиционной культуре. Можно говорить о стратификации китайского общества на субкультуры, возникающие на основе отношения к ценностям традиционной культуры и соблюдения ее норм и правил.

Современная китайская культура уже является новой формой национальной культуры, отличающейся от заимствованной и традиционной национальной культуры. При этом инкорпорированные элементы массовой культуры, проходя процесс адаптации, трансформируются под воздействием традиционной культуры. Традиционная культура, продемонстрировавшая свою жизненную силу в новых условиях, обусловливает специфику национальной культуры.

По нашему мнению, дальнейшее изучение и анализ современной национальной культуры Китая невозможны без учета этих особенностей современной культуры Китая.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Абрамова Н.А., Морозова В.С**. Некоторые категории традиционной китайской культуры в современных интерпретациях: ценностный аспект // Вестник Забайкальского государственного университета (Вестник ЧитГУ).– 2007. № 2(43). С. 114–120.

2. **Воробьев А.Н**. Проблемы методологии исследования традиционного китайского календаря // Человек и духовная культура Востока. Вып. 2: альманах / отв. ред. А.Е. Лукьянов. М.: Огни, 2003. С. 123–146.

3. **Дун Жань.** Концепт «свадьба» в китайской и русской лингвокультурах (на материале дефинитивного эксперимента) // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2009. № 2. С. 178–181.

4. **Ишутина Ю.А**. Проблемы нравственного воспитания в КНР: традиция и современность // Известия Восточного института. 2015. № 2(26). С. 60–64.

5. **Коновалова Ю.О., Симакова М.В., Соловьева Д.П**. Китайский национальный характер и этнические стереотипы // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. 2014. № 2(25). С. 110–115.

6. **Ли Су.** Этнокультурные традиции и современный китайский свадебный костюм // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2010. № 123. С. 170–173.

7. **Ли Юецзяо.** Формирование лингвокультурологической компетенции китайских студентов-филологов на материале ассоциативно-вербального поля «цветы» // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 2(45). С. 14–15.

8. **Полякова Е.А**. Цветовая символика Китая: лингвокультурологический аспект // Международный научно-исследовательский журнал. 2015. № 10–5(41). С. 89–90.

9. **Рысаков А. С**. Конфуцианство как духовная традиция // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2009. Т. 10, № 3. С. 120–130.

10. **Хабдаева А. К**. Буддизм и конфуцианство в духовной культуре Китая: проблемы диалога двух традиций // Вестник Бурятского государственного университета. 2013. № 6. С. 142–146.

11. **Мясников В. С**. Империя Цин и Русское государство в XVII веке. М.: Наука, 1980. 312 с.

12. **Мясников В. С**. Квадратура китайского круга: избр. ст.: в 2 кн. М.: Восточная литература, 2006. Кн. 1. 547 с. Кн. 2. 621 с.

13. **Бокщанин А.А., Непомнин О. Е**. Лики Срединного царства: занимательные и познавательные сюжеты средневековой Истории Китая. М.: Восточная литература, 2002. 430 с.

14. **Малявин В. В**. Китай управляемый: старый добрый менеджмент. М.: Европа, 2005. 303 с.

15. **Малявин В. В**. Китайская цивилизация. М.: Дизайн. Информ. картогр., 2001. 627 с.

16. **Лисевич И. С**. Мозаика древнекитайской культуры: избранное. М.: Восточная литература, 2010. 446 с.

17. **Кобзев А. И**. Философия китайского неоконфуцианства. М.: Восточная литература, 2002. 606 с.

18. **Парфенова Ю. В**. Конфуцианство. Даосизм: от А до Я. М.: АСТ, Восток – Запад, 2007. 307 с.

19. **Торчинов Е. А**. Даосские практики. СПб.: Петербургское востоковедение, 2001. 315 с.

20. **Дацышен В. Г**. Христианство в Китае: история и современность. М.: Научно-образовательный форум по международным отношениям, 2007. 240 с.

21. **Поршнева Е. Б**. Религиозные движения позднесредневекового Китая. Проблемы идеологии. М.: Наука, 1991. 220 с.

22. **Титаренко М.Л**. Геополитическое значение Дальнего Востока. Россия, Китай и другие страны Азии. М.: Памятники исторической мысли, 2008. 624 с.

23. **Рябченко Н.П.** XVIII съезд КПК о курсе дальнейшего развития Китая // Китай в процессе модернизации государства и общества (к итогам XVIII съезда КПК) (по материалам круглого стола). 2013. № 28(226). С. 3–7.

24. 胡锦涛在党的十八大上所作的报告（摘要一）(Доклад Ху Цзиньтао на XVIII Всекитайском съезде КПК (краткое изложение 1) [Электронный ресурс] // 搜狐网：天天新闻 (Информационное агентство Соу Ху: ежедневные новости). URL: http://roll.sohu.com/20121109/n357144628.shtml (дата обращения: 06.03.2016).

25. 中国共产党十八届三中全会公报发布（全文）(Правительственный вестник Третьего пленума ЦК КПК XVIII созыва (полный текст)) [Электронный ресурс] // 新华网.– 2013年.– 11月14日 (Информационное агентство Синь Хуа. 2013. 14 ноября). URL: http://news.xinhuanet.com/house/tj/2013–11–14/c_118121513.htm (дата обращения: 14.07.2016).

26. 儒学古今谈论习近平在孔子诞辰2565周年国际学术研讨会暨国际儒学联合会第五届会员大会开幕会上的讲话 (Прошлое и настоящее конфуцианства: обсуждение доклада Си Цзиньпина, выступившего с речью на пятом заседании Международной научной конференции в честь 2565-летия со дня рождения Конфуция) [Электронный ресурс] // 凤凰资讯 (Информационное агентство Феникс). URL: http://news.ifeng.com/a/20140926/42095025_0.shtml (дата обращения: 14.07.2016).

27. 中央关于文化体制改革若干重大问题的决定（全文）(Решения ЦК КПК по ряду важных вопросов, связанных с модернизацией культуры (полный текст)) [Электронный ресурс] // 中国网 China.com.cn. 2011年10月26日. URL: http://www.china.com.cn/policy/txt/2011–10/26/content_23726299.htm (дата обращения: 28.03.2016).

28. 王建国，武晓莉．中国节庆 (Ван Цзяньго, У Сяоли. Китайские праздники). 甘肃民族出版社 (Ганьсу: Национальное изд-во Ганьсу), 2012年．234页.

29. 王玉德．中国传统文化新编 (Ван Юйдэ. Новая китайская традиционная культура).– 华中理工大学出版社 (Изд-во Хуа Чжонского технол. ун-та).1996年. 347页.

30. 龚贤．中国传统文化概论 (Гун Сянь. Введение в китайскую традиционную культуру). 中国出版集团，广州世界图书出版公司 (Гуанчжоу: Мир книги), 2013年. 406页.

31. 张岱年．中国伦理思想研究 (Чжан Дайнянь. Анализ китайской этики) // 张岱年选集．江苏教育出版社 (Избранные работы: сб. Нанкин: Цзянсуское оброзовательное изд-во), 2009 年. 198页.

32. 赵洪恩，李宝席．中国传统文化通论 (Чжао Хунъэнь, Ли Баоси. Общая теория китайской традиционной культуры. 北京:人民出版社 (Пекин: Народное изд-во), 2009年. 409页.

33. 中国传统节日 / 王文章主编 (Китайские традиционные праздники / под ред. Ван Вэньчжан). 北京中央编译出版社 (Пекин: Центральное изд-во перевода)，2010年5月 (май). 265页.

34. **Цзя Хуэйминь, Арташкина Т. А**. Традиционная культура в современной национальной культуре Китая // Общество: философия, история, культура. 2016. № 5. С. 85–91.

35. **Цзя Хуэйминь.** Основные доминанты традиционной культуры в современном Китае // Культура и цивилизация. 2017. Т. 7, № 1А. С. 130–144.

36. 习近平在孔子诞辰2565周年国际学术研讨会暨国际儒学联合会第五届会员大会开幕会上的讲话 (Си Цзиньпин выступил с речью на пятом заседании Международной научной конференции в честь 2565-летия со дня рождения Конфуция) [Электронный ресурс] // 人民网．人民日报 (Народный сайт «Жэньминь жибао» (официальное печатное издание ЦК КПК)). 2014年. 9月24日 (24 сент.). URL: http://cpc.people.com.cn/n/2014/0925/c64094–25729647.html (дата обращения: 13.03.2016).

37. 李承贵．当代儒学的五种形态 // 天津社会科学. 2008年. № 6. 第41–49页. (Ли Чэнгуй. Пять форм современного Конфуцианства // Социальные науки в Тяньцзинь. 2008. № 6. С. 41–49.)

38. **Цзя Хуэйминь.** Лунный календарь и знаки зодиака в повседневной культуре Китая // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2016. № 7(69), ч. 1. С. 193–197.

39. 国务院关于公布第一批国家级非物质文化遗产名录的通知，国发 2006 年第 18号 (Сообщение Государственного совета КНР о подготовке первого списка нематериального культурного наследия Китая. Сообщение № 18, 2006) [Электронный ресурс] // 中华人民共和国中央政府网 (Официальный сайт Центрального правительства КНР). URL: http://www.gov.cn/zwgk/2006–06/02/content_297946.htm (дата обращения: 04.02.2016).

40. 龚贤．中国传统文化概论 (Гун Сянь. Введение в китайскую традиционную культуру). 中国出版集团，广州世界图书出版公司 (Гуанчжоу: Мир книги), 2013年. 406页.

41. 二十四节气 (24 сезона) [Электронный ресурс] // 百度百科 (Энциклопедия Baidu). URL: http:// baike.baidu.com/subview/6385/13600971.htm (дата обращения: 28.03.2016).

42. 黄海燕．«功夫熊猫»：中国人熟悉的陌生人-论西方文化对中国文化的同化 (Хуан Хайянь. «Кунг-фу Панда»: незнакомый, с которым знакомят китайцев – ассимилирование китайской культуры западной культурой) // 江汉大学学报（人文科学版）(Газета Цзянханьского университета (гуманитарные науки)). 2010. Т. 29, № 6. 第63–67页.

43. **Рецензия** – 2008 – Кунг-фу Панда [Электронный ресурс] / Kung Fu Panda (реж. Марк Осборн, Джон Стивенсон) // Наша Молодежь. URL: http://nasha-molodezh.ru/creation/recenzija_2008_kung_fu_panda_kung_fu_panda_rezh_mark_osborn_dzhon_stivenson.html (дата обращения: 08.01.2016).

44. **Цзя Хуэйминь.** Традиционная китайская культура в период реформ и открытости (1980–2010 гг.): автореф. дис. … канд. культурологии. Владивосток, 2017. 29 с.

REFERENCES

1. **Abramova N.A., Morozova V.S.** [Some categories of traditional Chinese culture in modern rendering: valuable aspect]. *Bulletin of Trans-Baikal State University,* 2007, no. 2(43), pp. 114–120. (In Russian)

2. **Vorobiev A.N.** [Methodological problems of the research on traditional Chinese calendar]. A person and culture of the East. Vol. 2: almanac. Moscow: Ogni Publ., 2003, pp. 123–146.

3. **Dun Zhan.** [Concept «wedding» in Chinese and Russian lingvocultures]. *Bulletin of Volgograd State Pedagogical University*, 2009, no. 2, pp. 178–181 (In Russian)

4. **Ishutina Iu.A.** [Problems of moral education in Chinese People's Republic: traditions and modern times]. *Bulletin of Eastern Institute*, 2015, no. 2(26), pp. 60–64 (In Russian)

5. **Konovalova Iu.O., Simakova M.V., Solovieva D.P.** [Chinese national character and ethnic stereotypes]. *Bulletin of Vladivostoc State University of Economics and Service: Area of new opportunities*, 2014, no 2(25). pp. 110–115 (In Russian)

6. **Li Su.** [Ethnic and cultural traditions and modern Chinese wedding style]. *Bulletin of Herzen Russian State Pedagogical University*, 2010, no. 123, pp. 170–173 (In Russian)

7. **Li Yuyetsyao.** [Formation of linguocultural competency of Chinese students- linguists on the material of associations and verbal area «flowers»]. *World of science, culture and education*, 2014, no. 2(45), pp. 14–15. (In Russian)

8. **Poliakova E.A.** [Colour symbols of China: linguocultural aspect]. *International research journal*, 2015, no. 10–5(41), pp. 89–90. (In Russian)

9. **Rysakov A.S.** [Confucianism as a spiritual tradition]. *Bulletin of Russian Orthodox Humanitarian Academy*, 2009, vol. 10, no. 3, pp. 120–130. (In Russian)

10. **Khabdaeva A.K.** [Buddhism and Confucianism in spiritual culture of Chinal problems of the dialog between two traditions]. *Bulletin of Buryat State University*, 2013, no. 6, pp. 142–146. (In Russian)

11. **Miasnikov V.S.** [Qing Imperia and Russian state in XVII century]. Moscow: Nauka Publ., 1980, 312 pp.

12. **Miasnikov V.S.** [Quadrature of Chinese circle]. Moscow: Vostochnaya Literatura Publ., 2006. Book 1, 547 pp. Book 2, 621 pp.

13. **Bokshchanin A.A., Nepomnin O.E.** [Images of Middle Kingdom: interesting and entertaining pictures of middle-age History of China]. Moscow: Vostochnaya Literatura Publ., 2002, 430 pp.

14. **Maliavin V.V.** [Managed China: old management]. Moscow: Evropa Publ., 2005, 303 pp.

15. **Maliavin V.V.** [Chinese civilization]. Moscow: Design Publ., 2001, 627 pp.

16. **Lisevich I.S.** [Mosaics of old Chinese culture]. Moscow: Vostochnaya Literatura Publ., 2010, 446 pp.

17. **Kobzev A.I.** [Philosophy of Chinese neo-Confucianism]. Moscow: Vostochnaya Literatura Publ., 2002, 606 pp.

18. **Parfenova Iu.V.** [Confucianism. Daoism: from A to Z]. Moscow: AST Press Publ., 2007, 307 pp.

19. **Torchinov E.A.** [Daoism practices]. St. Petersburg, 2001, 315 pp.

20. **Datsyshen V.G.** [Christianity in China: history and modern times]. Moscow, 2007. 240 pp.

21. **Porshneva E.B.** [Religious movements of later-medieval China. Ideological problems]. Moscow: *Nauka* Publ., 1991, 220 pp.

22. **Titarenko M.L.** [Geopolitical significance of Far-east. Russia, China and Asian countries]. Moscow, 2008, 624 pp.

23. **Riabchenko N.P.** [XVIII meeting on China development]. *China in the process of state and society modernization*, 2013, no. 28(226). pp. 3–7. (In Russian)

24. 胡锦涛在党的十八大上所作的报告（摘要一）(Report of Hu Jintao at XVIII China meeting): 搜狐网：天天新闻. Available at: http://roll.sohu.com/20121109/n357144628.shtml (accessed March 6, 2016).

25. 中国共产党十八届三中全会公报发布（全文）[Governmental Bulletin of III Chinese Communist Party Central Committee Meeting]. 新华网 = Information Agency Qing Hua, 2013年. 11月14. Available at: http://news.xinhuanet.com/house/tj/2013–11–14/c_118121513.htm (accessed July 14, 2016).

26. 儒学古今谈论习近平在孔子诞辰2565周年国际学术研讨会暨国际儒学联合会第五届会员大会开幕会上的讲话 (Past and present of Confucianism: discussion of the report of XI Jinping at V meeting of International sci. conf.]. 凤凰资讯 = *Information Agency Phoenix*. Available at: http://news.ifeng.com/a/20140926/42095025_0.shtml (accessed July 14, 2016).

27. 中央关于文化体制改革若干重大问题的决定（全文）[Solutions of Chinese Communist Party Central Committee on cultural modernization]中国网 China.com.cn.– 2011年10月26日. Available at: http://www.china.com.cn/policy/txt/2011–10/26/content_23726299.htm (accessed March 28, 2016).

28. 王建国，武晓莉．中国节庆 Van Tszyango, U Syaoli. [Chinese holidays]. 甘肃民族出版社: Hansu Publ., 2012, 234 pp.

29. 王玉德．中国传统文化新编 Van Yuyde. [New Chinese traditions and culture]. 华中理工大学出版社, Technological University Press, 1996. 347 pp.

30. 龚贤．中国传统文化概论. Gun Syan. [Introduction into Chinese traditional culture]. Guangzhou: Book World Publ., 2013, 406 pp.

31. 张岱年．中国伦理思想研究 Chzhan Daynyan. [Analysis of Chinese ethics]. 张岱年选集 [Selected works], Jiangsu Educational Publ., 2009, 198 pp.

32. 赵洪恩，李宝席．中国传统文化通论 Chzhao Hunen [General theory of Chinese traditional culture]. Beijing, 2009. 409 p.

33. 中国传统节日 [Chinese traditional holidays]. Beijing: Central Translation Publ., May 2010, 265 pp.

34. **Jia Huimin, Artashkina T.A.** [Traditions and culture in modern Chinese culture]. *Society: philosophy, history and culture*, 2016, no. 5, pp. 85–91 (In Russian)

35. **Jia Huimin.** [Main dominants of traditional culture in China]. *Culture and civilization*, 2017, vol. 7, no. 1a, pp. 130–144. (In Russian)

36. 习近平在孔子诞辰2565周年国际学术研讨会暨国际儒学联合会第五届会员大会开幕会上的讲话 [Xi Jinping' speech at V Internat.sci.conf in honor 2565 Confucius anniversary]. 人民网．人民日报 = *Official Bulletin of Chinese Communist Party Central Committee*, 2014, no. 9, 24 pp. Available at: http://cpc.people.com.cn/n/2014/0925/c64094–25729647.html (accessed March 13, 2016).

37. 李承贵．[5 forms of Confucianism]. 天津社会科学 = *Social science in Tianjin*, 2008, no. 6, pp. 41–49. (In Russian)

38. **Jia Huimin.** [Lunar calendar and zodiac signs in daily life of China]. *Historical, philosophical, political and law sciences, Cultural science and Art. Issues of theory and practice*, 2016, no. 7(69), part 1, pp. 193–197. (In Russian)

39. 国务院关于公布第一批国家级非物质文化遗产名录的通知，国发 2006 年第 18号 [Message of Governmental Council in China on development of the first list of cultural heritage in China]. 中华人民共和国中央政府网 = Official web-page of China Government. Available at: http://www.gov.cn/zwgk/2006–06/02/content_297946.htm (accessed February 4, 2016).

40. 龚贤．中国传统文化概论 [Introduction into Chinese traditional culture]. Guangzhou: Book World Publ., 2013, 406 pp.

41. 二十四节气 [24 seasons]. 百度百科= *Baidu encyclopedia*. Available at: http:// baike.baidu.com/subview/6385/13600971.htm (accessed March 28, 2016).

42. 黄海燕. [King-Fu panda: stranger for the Chinese – assimilation of Chinese culture by western one]. 江汉大学学报（人文科学版）= Bulletin of Jinan University, 2010, vol. 29, no. 6, pp. 63–67. (In Russian)

43. **Review** – 2008 – King-Fu panda. *Our young generation*. Available at: http://nasha-molodezh.ru/creation/recenzija_2008_kung_fu_panda_kung_fu_panda_rezh_mark_osborn_dzhon_stivenson.html (accessed January 8, 2016).

44. **Jia Huimin.** [Traditional culture in the period of reforms and transparency. Cand. cultural.sci.thesis]. Vladivostok, 2017, 29 pp.

Сведения об авторах

Арташкина Тамара Андреевна – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры культурологии и искусствоведения, Дальневосточный федеральный университет, Школа искусства, культуры и спорта (690922, г. Владивосток, остров Русский, поселок Аякс, кампус ДВФУ, корпус S, 4 уровень, дирекция ШИКС, e-mail: tam.artand@gmail.com).

Цзя Хуэйминь – соискатель кафедры культурологии и искусствоведения, Дальневосточный федеральный университет, Школа искусства, культуры и спорта, кафедра культурологии и искусствоведения (690922, г. Владивосток, остров Русский, поселок Аякс, кампус ДВФУ, корпус S, 4 уровень, дирекция ШИКС, e-mail: jia2011@yandex.ru (в России), e-mail: jia_huimin@163.com (в Китае)).

Принята редакцией: 02.10.2017

Information about the authors

Tamara A. Artashkina – Doctor of Philosophy, Associate professor, Professor of Department of Culture and Art Studies, Far Eastern Federal University (FEFU), School of Arts, Culture and Sports, (S406 Office, Bldg. S, FEFU Campus, Ajax St., Russky Island, Vladivostok, Russia, 690922, e-mail: tam.artand@gmail.com)

Jia Huimin – Applicant of Department of Culture and Art Studies, Far Eastern Federal University (FEFU), School of Arts, Culture and Sports (S 406 Office, Bldg. S, FEFU Campus, Ajax St., Russky Island, Vladivostok, Russia, 690922, e-mail: jia2011@yandex.ru (in Russia), jia_huimin@163.com (in China)).

Received: October 2, 2017

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1610–1617
DOI: 10.15372/PEMW20180107
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1610–1617
DOI: 10.15372/PEMW20180107
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ ЭКСПЕРИМЕНТЫ С СОДЕРЖАНИЕМ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА: ТЕЛЕГА ВПЕРЕДИ ЛОШАДИ

MANAGEMENT EXPERIMENTS WITH THE CONTENTS OF EDUCATION AND PEDAGOGICAL SCIENCE: THE CART BEFORE THE HORSE

УДК 3703.6; 370.1

DOI: 10.15372/PEMW20180107

Р. В. Гурина

*Ульяновский государственный университет,
г. Ульяновск, Российская Федерация,
e-mail: roza-gurina@yandex.ru*

Аннотация. *Реформы образования должны проектироваться с учетом достижений педагогической науки, методологии науки и сложившейся образовательной практики учеными-специалистами высшей квалификации или при их участии. Однако образовательные инновации вводятся без глубокого прогностического анализа, касающегося эффективности освоения учащимися всех компонентов содержания образования: когнитивного, практического, творческого, опыта отношений личности к конечному результату его освоения (развитию мышления, формированию современной научной картины мира, мировоззрения, мотивов и ценностей). Итогом таких реформ стало ухудшение образовательного результата выпускников школ и абитуриентов вузов, причины которого – игнорирование инноваторами и реформаторами образования положений педагогической науки, выводов методологии науки, мнений деятелей научного педагогического сообщества и вытекающий отсюда стиль управления образованием, уже много лет соответствующий одиозной схеме «телега впереди лошади». Прогнозируются отрицательные результаты вводимых инноваций слияния школьных дисциплин и введения нового предмета «Основы религиозных культур и светской этики».*

Ключевые слова: *содержание образования, реформы, инновации, результаты.*

Для цитаты: *Гурина Р.В.* Управленческие эксперименты с содержанием образования и педагогическая наука: телега впереди лошади // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1610–1617.
DOI: 10.15372/PEMW20180107

Gurina, R. V.

*Ulyanovsk state university, Ulyanovsk,
Russian Federation,
e-mail: roza-gurina@yandex.ru*

Abstract. *Education reform should be designed taking into account the achievements of pedagogical science, methodology of science and current educational practice by scientists-specialists of higher qualification through their participation. However, educational innovations are introduced without deep prognostic analysis on the effectiveness of students learning all the components of the content of education: cognitive, practical, creative, the experience of personal relationships and the final result of its development: the development of thinking, the formation of a modern scientific picture of the world, worldview, motives and values. The result of such reforms was a deterioration in the educational result of graduates of schools and university entrants. The reasons for this are the ignoring by innovators and reformers of the formation of the provisions of pedagogical science, the conclusions of the methodology of science, the opinions of the figures of the scientific pedagogical community, and the style of management of education that follows for many years corresponds to the odious scheme: the cart in front of the horse. The negative results of introduced innovations of the merging of school disciplines and the introduction of a new subject «The Basics of Religious Cultures and Secular Ethics» concerning the religious culture itself are projected.*

Key words: *educational content, reforms, innovations, results.*

For quote: *Gurina, R. V.* Management experiments with the contents of education and pedagogical science: the cart before the horse. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1610–1617.
DOI: 10.15372/PEMW20180107

Введение. Систему образования России непрерывно сотрясают реформаторские инновации. Однако в результате их внедрения качество подготовки выпускников школ и вузов по сравнению с уровнем подготовки в советской системе образования резко ухудшилось. Одна из причин – ненаучный, волюнтаристский, непрофессиональный подход реформаторов к содержанию образования. Безосновательно с точки зрения педагогической науки удаляются одни дисциплины, вводятся другие, сокращается продолжительность освоения дисциплин за счет уменьшения объема программ и т.д. В результате в первую очередь наносится удар по святая святых образовательного процесса – содержанию образования (СО), которое является системным объектом, имеет сложную структуру и требует профессионального подхода к мельчайшим изменениям, поскольку, как и в любой системе, количественная трансформация одного элемента влечет за собой необратимые изменения других и напрямую влияет на общий качественный результат образования.

Понятия «содержание образования» и «знание» вполне определенно сформировалось в методологии педагогической науки. Под *содержанием образования* понимается первоначально отчужденный от учеников опыт человечества, который передается им для усвоения. Основным элементом СО являются знания. Знанием называют проверенный общественно-исторической практикой и удостоверенный логикой результат процесса познания действительности, ее адекватное отражение в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений, теорий. Знания отдельного человека – это результат познавательной деятельности индивида, хранящийся в его памяти. Приобретение знаний человеком – это приобретение опыта в когнитивной сфере.

Образование является двусторонним процессом, включающим в себя обучение и воспитание, а СО не ограничивается наличием суммы знаний. В.В. Краевский в знаниево-ориентированном СО выделяет четыре основных взаимосвязанных структурных компонента [1, с. 30]:

1) опыт познавательной деятельности, зафиксированной в форме ее результатов – знаний;

2) опыт осуществления известных способов деятельности – в форме умений действовать по образцу;

3) опыт творческой деятельности – в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях;

4) опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений в форме личностных ориентаций.

Освоение каждой составляющей СО приводит не просто к приобретению дополнительной информации, умений, навыков, а к таким качественным изменениям личности, как мышление, мировоззрение, представления о картине мира, нравственные и ценностные установки. Каждый из составных частей СО также имеет в своей структуре иерархию взаимосвязанных элементов. Например, когнитивная (знаниевая) составляющая содержания физического образования предполагает освоение системы физических знаний, включающей следующие структурные компоненты.

Система физических знаний [2].

1. **Предметные знания** (сведения из всех разделов физики, то есть *знать что*).

Состав предметных знаний:

– основные физические законы и закономерности;
– основные понятия и величины, отражающие физические свойства явлений природы и мира;
– научные факты и результаты физических исследований;
– физические теории, гипотезы, принципы, постулаты.

2. Методологические знания в области физики о методах и способах:

– освоения содержания учебной и научной информации;
– научной и профессиональной деятельности;
– познания (эпистемологические и гносеологические знания) и истории получения научного знания.

3. **Оценочные знания –** сравнение и оценка физических теорий, результатов исследований, погрешностей измерений, прогнозирование и оценка последствий научных открытий

4. **Операциональные (процедурные) знания:** *знать, как* действовать в ситуациях преодоления трудностей, знать, как прогнозировать и анализировать результаты действий и их последствия.

Результаты освоения системы физических знаний:

– сформированность научной целостной третьей физической картины мира на нано-, микро-, макро- и мегауровнях [3; 4];

– развитие системно-логического, критического, теоретического, эмпирического мышления;

– приобретение научного целостного мировоззрения, отражающего современный уровень развития физики.

В соответствии с компетентностным подходом помимо четырех вышеназванных компонентов СО включают пятую, компетентностную составляющую: *опыт применения операциональных (процедурных) знаний и умений в ситуациях преодоления трудностей*, в результате освоения которого учащимися приобретаются различного рода компетентности [2; 5].

Сокращение объема изучения любой дисциплины приводит к иному результату освоения дисциплины – неполной сформированности соответствующей научной картины мира (физической, астрономической, языковой, экономической и т.п.), недоразвитию мышления и приобретению нецелостного, фрагментарного научного мировоззрения, не отражающего современный уровень развития соответствующей отрасли науки (причем изучение каждой дисциплины вносит свой вклад в эти процессы) [5].

Постановка задачи. Как было отмечено выше, система образования России находится в состоянии непрерывного реформирования и внедрения различного рода инноваций. Насколько они обоснованы с точки зрения педагогической науки? Прогнозируются ли риски внедрения инноваций в образование? Учитывается ли влияние инноваторских нововведений на развитие мышления, личности учащихся, формирование их мировоззрения и научной картины мира? Закономерно возникают вопросы, адресованные менеджерам образования: «Какие целевые установки были положены в основу последних реформаторских преобразований, например, если они реально приводят к деградации системы образования и снижению уровня образовательного результата учащихся? Цель – это идеальный образ результата. Какие благие или неблагие цели ставятся при объединении предметов и дисциплин, при удалении одних предметов и дисциплин из стандартов и введении других, при секвестировании числа часов на фундаментальные естественнонаучные дисциплины, при введении ЕГЭ? И какой получаем эффект в результате внедрения разрушительных идей?»

Методология и методика исследования. Методы индукции и дедукции, сравнения, наблюдения, изучения стандартов образования и нормативных документов; методы анкетирования и интервьюирования; сопоставление теоретических положений методологии науки, прогнозов и выводов ученых-педагогов с результатами реформаторских образовательных нововведений.

Результаты анализа.

1. Демонтаж естественнонаучного школьного образования посредством сокращения объема изучаемых естественнонаучных дисциплин и его результаты.

Изучение нормативных документов показало, что за период 1959–2008 гг. в общеобразовательных классах старшей ступени постепенно уменьшалось число часов, отводимое на изучение физики, математики, астрономии и в таком объеме сохраняется до сих пор:

– на математику – и в 10-х, и 11-х классах уменьшилось на 1 час (урок) в неделю (с 6 часов до 5 часов в неделю);

– на физику – уменьшилось в 2,5 раза (с 5 часов до 2 часов в неделю);

– дисциплина «Астрономия» была ликвидирована в 1993 г.; она изучалась до 1993 г. в 11-м классе как самостоятельная дисциплина в объеме 36 часов – 1 урок в неделю (возвращена в программу в 2017 г., то есть не изучалась 24 года несколькими поколениями школьников).

Можно сказать, поколение нынешних бабушек и прабабушек в тогдашних общеобразовательных классах советских школ получило качественное физико-математическое образование, соответствующее нынешнему профильному уровню образования в физико-математических классах (5 часов физики и 6 часов математики в неделю). Именно благодаря качественному образованию и усилиям этих поколений за полвека мир неузнаваемо изменился: стал техногенным и информационным.

Обоснования таких реформ несостоятельны и не укладываются в логику жизни и прогресса. Планомерный демонтаж десятилетиями отработанной системы естественнонаучного образова-

ния проходил под флагом «гуманитаризации образования», которая осуществлялась за счет «выдавливания» предметов естественнонаучного цикла из школьных учебных программ, обеспечивающих фундаментализацию образования и механическое их замещение гуманитарными дисциплинами. Это происходило и происходит во время, которое характеризуется активным освоением космоса, внедрением новых высоких технологий (информационных, нанотехнологий и т.п.), мощным информационным взрывом, наращиванием техногенной индустрии, бурным развитием космологических исследований – факторов, требующих, наоборот, увеличения времени на изучение блока естественнонаучных дисциплин в школе и вузе.

Кампания по гуманитаризации плачевно завершилась резким падением естественнонаучной и математической грамотности выпускников общеобразовательных школ и сокращением их интеллектуальных умений, снижением уровня логического мышления. Об этом свидетельствуют всем известные данные международного исследования математической и естественнонаучной грамотности школьников общеобразовательного уровня TIMSS и PISA, согласно которым, например, по результатам международных исследований PISA в 2012 г. среди 65 стран-участниц Россия заняла по математической грамотности скромное 34-е место, по естественнонаучной– 38-е место. К сожалению, и по читательской грамотности Россия заняла 42-е место, то есть ниже, чем по математике и естественнонаучным дисциплинам.

Согласно результатам теста PISA в последнем цикле исследования в 2015 г. в наблюдается некоторое улучшение показателей российских школьников: по математической грамотности Россия теперь занимает 23-е место, по естественнонаучной – 32-е место, по читательской – 26-е место[1]. Однако до первой десятки еще далеко.

2. Непредвиденные последствия реформаторских новаций слияния дисциплин.

Слияние предметов приводит к «вымыванию» дисциплины, содержание которой слабо отражено в вопросах ЕГЭ. Теперешний курс инноваторов образования направлен на «объединение и укрупнение». При этом под флагом укрупнения осуществляется слияние не только образовательных учреждений нескольких типов (детских садов со школами в комплексы, коррекционных школ с массовыми общеобразовательными учреждениями и т.д.), но и учебных дисциплин: алгебру решили объединить с геометрией, русский язык – с литературой, астрономия незамеченной просуществовала 24 года в курсе физики в виде отдельных вопросов.

Чем чревато объединение дисциплин (речь идет об их механическом объединении)? Слияние дисциплин – непрофессиональный подход к содержанию современного образования, игнорирование наработок педагогической науки и методологии науки в области СО. Опережающий режим работы реформаторов образования по отношению к педагогической науке и методологии науки характеризуется выражением «*телега впереди лошади*». Как указывалось выше, каждая дисциплина имеет целевые установки, исходные философские идеи, принципы, систему соответствующих научных знаний (ядром которых являются законы, понятийный аппарат, теоремы, описания процессов, явлений соответствующей области действительности). Курс на слияние дисциплин или включение одной дисциплины в другую в виде отдельных вопросов-вкраплений приводит к разрушению системы знаний, если не обеих дисциплин, то одной из них, и несформированности конечного образовательного результата – научной картины мира, мировоззрения, мышления, соответствующих поглощенной дисциплине.

В качестве яркого примера посмотрим, к чему привела инновация слияния астрономии и физики в 1993 г. Вследствие «гуманитаризации» образования должны были изучаться лишь отдельные вопросы астрономии и космологии в курсе физики, что привело к следующим результатам. Анкетный опрос более 150 первокурсников и второкурсников инженерно-физического факультета высоких технологий (ИФФВТ) УлГУ, проводимый в 2017 г., показал: более 80% из них на уроках физики занимались только подготовкой к ЕГЭ, при этом те учащиеся, кому не надо было сдавать физику, на уроках делали, что хотели. В итоге образовательный результат учащихся в отношении астрономической грамотности свелся к нулю. Анкетные опросы учащихся 11-х классов разных школ, студентов ИФФВТ, экологического и других факультетов УлГУ в течение длительного периода 2003–2014 гг. показали низкий уровень астрономических знаний: часть из них не знают, что такое галактика, сколько планет в солнечной системе, чем отличаются звезды от планет, почему

[1] PISA 2015 [Электронный ресурс]. URL: http://genby.livejournal.com/550180.html (дата обращения: 15.12.2017).

светит Луна и др., каков период обращения Луны вокруг Земли (75% ответили, что Луна совершает 1 оборот вокруг Земли «за 1 день», или «за 1 сутки», или «за 1 год», или «не знаю», 20% из них считают, что Солнце вращается вокруг Земли и т.п.). В целом результаты анкетирования показали несформированность современной астрономической картины мира и научного мировоззрения: у части учащихся картина мира соответствует средневековой ньютоновской механистической картине мира; наблюдаются низкий уровень мотивационно-ценностного отношения к миру и жизни на Земле, бытовой уровень самосознания [7; 8].

Исследования показали, что изучение астрономии развивает человека, формирует новые качества ума (ответственность за последствия научных открытий), высокий уровень мотивационно-ценностного отношения к миру и жизни (отношение к жизни на планете как к великой ценности), оказывает влияние на его мышление, формирует глобальное (космическое) мышление и имеет воспитательный потенциал [2; 8].

При объединении геометрии и алгебры в предмет «Математика» не все образовательные цели будут реализованы. Изучение геометрии направлено не только на получение учащимися знаний, умений и компетентностей, имеющих огромное практическое значение в обыденной жизни (вычисление площадей и объемов различных тел и т.п.), но и *достижение целей развития и воспитания*. Среди них важнейшие – это развитие пространственного и логического мышлений, критичности мышления; формирование навыков дискурса и дискурсивного мышления, которые достигаются систематическим тренингом через доказательства теорем и решение геометрических задач (дискурс – доказательная речь) [6]. Опрос первокурсников ИФФВТ УлГУ показал, что часть учителей в выпускных классах вовсе не проводят уроки геометрии, заменяя алгеброй.

Слияние русского языка и литературы в один предмет под названием «Словесность» к 2020 г. приведет к непредвиденным последствиям, о которых предупреждают ведущие педагоги и филологи, а также учителя.

Литература – базовая учебная дисциплина, формирующая духовный облик и нравственные ориентиры молодого поколения, его миропонимание и национальное самосознание, без чего невозможно духовное развитие нации в целом. Специфика литературы как школьного предмета определяется сущностью литературы как феномена культуры: она обладает большой силой воздействия на читателей, силой художественных образов, приобщая их к нравственно-эстетическим ценностям нации и человечества, осуществляет развитие культуры устной речи. Отказ от изучения литературы как отдельной дисциплины в старших классах на базовом уровне не позволит осуществлять ее миссию – достижение целей и задач воспитания и развития. Слияние этих дисциплин приведет на практике к перераспределению учителями учебного времени в пользу русского языка, вопросы которого составляют основное содержание ЕГЭ, «вымыванию» литературы из программы школьного образования как целостного предмета и, как следствие, падению нравственности у молодого поколения.

Декан Высшей школы (факультета) телевидения МГУ имени Ломоносова В. Третьяков в интервью высказал свое мнение по поводу объединения этих дисциплин: «Кто и зачем намерен забить последний гвоздь в крышку гроба русской языковой и литературной грамотности? Нынешние выпускники средней школы уже не знают нормально ни русский язык, ни русскую литературу. Соединив их в один предмет в старших классах, экспериментаторы (кто они: поименно – чины, звания, достижения в педагогике, в языкознании, в литературоведении? члены каких академий?) окончательно и бесповоротно убьют русскую словесность и в языковой, и в литературной ее ипостасях. Это специально?»[2] Доктор педагогических наук, член-корреспондент Российской академии образования Евгений Ямбург отмечает: «Если мы хотим в стране готовить только по одной специальности – охранник газовой трубы, то тогда так и нужно сделать»[3].

Откуда дует ветер инноваций? Очевидно, что из-за океана и с Запада. Западный ветер перемен с «благими» намерениями нацелен на преобразование нашей системы образования далеко не в лучшую сторону, на приспособление ее к своим критериям, задачам, на пересмотр наших цен-

[2] Объединение русского языка и литературы в один школьный предмет – часть стратегии дебилизации населения: мнения [Электронный ресурс]. URL: http://www.iarex.ru/interviews/28062.html (дата обращения: 15.12.2017).

[3] Предмет «словесность» в старших классах. Стоит ли объединять русский язык и литературу в один предмет? [Электронный ресурс]. URL: https://shkolazhizni.ru/school/articles/59177/ (дата обращения: 15.12.2017).

ностей. Во многих странах Европы язык и литература преподаются вместе, например, в Германии этот предмет называется «Германистика».

Почему такие неутешительные результаты? Потому что реальная ситуация в образовании на сегодняшний день такова: **ЕГЭ формирует содержание образования.**

3. Почему ЕГЭ формирует содержание образования?

При объединении предметов в один предмет у учителя есть соблазн один блок усилить за счет другого, при раздельном преподавании предметов такая подмена минимально возможна, а при их преподавании разными преподавателями совсем невозможна.

Основным положительным аспектом ЕГЭ называется доступность столичных и ведущих вузов для выпускников удаленных регионов. Однако введение ЕГЭ привело к серьезным негативным последствиям для всего школьного образования: содержание заданий ЕГЭ стало определять содержание всего общего школьного образования. Учителя поставлены в такие условия, что реально изучают лишь те темы, которые охватываются ЕГЭ, несмотря на содержание стандартов и программ. Согласно результатам опросов учителей физики, проходящих повышение квалификации в Ульяновском институте переподготовки кадров, более 90% из них расходуют время, отведенное на изучение астрономических вопросов, на подготовку к ЕГЭ по физике. Вот реальный неспрогнозированный результат, касающийся деятельности учителей.

Другая сторона медали: обучение направлено на «дрессировку» по тестам ЕГЭ, а этот процесс тормозит развитие системно-логического мышления учащихся и способствует формированию «клипового» мышления, которое отличается фрагментарностью, отсутствием целостности восприятия, связи между элементами знаний [9]. Учащийся с таким типом мышления не может сосредоточиваться на какой-либо информации, у него снижена способность к анализу, нарушена память.

Профессора УлГУ ИФФВТ отмечают следующие негативные изменения интеллекта у абитуриентов: отсутствие памяти, понимания физических явлений, отсутствие любознательности, пассивность, неумение анализировать, формулировать мысли.

4. О недопустимости введения в школьные стандарты предмета «Основы религиозных культур и светской этики».

Как объяснялось в нормативных документах, решение о введении предмета «Основы религиозных культур и светской этики» продиктовано потребностью усилить нравственное воспитание детей в школах. Однако эту миссию всегда блестяще выполняла литература в светском аспекте, в соответствии с методологией науки и одним из главных принципов дидактики – принципом научности. Изучая дисциплину «Основы религиозных культур и светской этики», учащиеся получат ненаучные религиозные знания, основывающиеся на вере, которые неизбежно будут формировать в той или иной мере религиозное мышление, религиозное мировоззрение, религиозные ценности и религиозную антинаучную картину мира. Результат будет таким из-за игнорирования менеджерами образования выводов научного сообщества.

Экспертами, работающими в Российской академии наук, был сделан однозначный вывод о недопустимости использования в школах Российской Федерации выпущенных в 2010 г. учебников по комплексному курсу «Основы религиозных культур и светской этики». В заключении отмечено, что учебники содержат многочисленные признаки грубого нарушения Конституции РФ, агрессивно, в миссионерском ключе навязывают ученикам определенную религиозную идеологию, открыто враждебную светскому государству. Учебник несостоятелен в научном плане, в нем не определено понятие «религиозная культура» и вместо нее вводится плоско поданная религиозная доктрина, приводящая к подмене культуры вероучением. Никакого научного обсуждения этого учебника и не предполагалось, процесс создания учебника в части модулей основ религиозных культур сознательно был спланирован так, чтобы полностью передать его конфессиям, отстранив ученых от какого-либо участия [10].

О некультурологическом, но миссионерском характере вышеназванных учебников свидетельствует экспертное заключение Московского бюро по правам человека на комплексный учебный курс «Основы религиозных культур и светской этики». В заключении отмечается его крайне невысокий научный уровень, а также выражается претензия по поводу того, почему такие учебники пишут совершенно случайные люди, не имеющие никакого отношения к науке, а также

недопустимость ставить такие эксперименты в собственной стране на своих детях, предлагая им худшее из того, что можно сегодня дать.

Да, при монастырях или церквях не возбраняется организовывать кружки добровольного посещения, где священнослужители могут объяснять основы религий и культур, проповедовать религиозные знания (основанные на вере, не на науке), формирующие религиозную картину мира, религиозное мышление и мировоззрение, но в школах должна рассматриваться только научная картина мира, осваиваться только научные знания, критериями которых являются *объективность, достоверность, точность, системность, верифицируемость*.

Выводы.

1. Слияние дисциплин дает возможность уменьшить количество часов на интегрированную дисциплину. На первый взгляд кажется, что такая процедура обусловлена объективным требованием экономии бюджетных средств. Однако это не так: вместо исчезнувших предметов появляются иные, и непонятно, чем они лучше «изгнанных». Напрашивается вывод, что эксперименты с СО – перераспределение количества часов в пользу других дисциплин, слияние дисциплин – направлены на реализацию глубокой скрытой политики, связанной с манипуляцией мышлением и ценностями молодого поколения;

2. С введением ЕГЭ содержание образования стало определяться требованиями ЕГЭ, что вызвало дестабилизацию содержания образования, рассматриваемого в педагогической науке как системный объект.

3. Слияние дисциплин ведет к вымыванию одной из дисциплин из курса обучения и, соответственно,– к несформированности соответствующего типа мышления, соответствующей части научной картины мира и научного мировоззрения.

4. Изучение дисциплины «Основы религиозных культур и светской этики» способствует получению образовательного результата – развитию религиозного сознания и формированию фрагментов религиозной картины мира в индивидуальной картине мира учащегося, которая должна быть строго научной после получения среднего образования.

5. Управление образованием и педагогическая наука существуют отдельно друг от друга. Проводимые реформистские образовательные инновации сопровождаются игнорированием положений педагогической науки и выводов методологии науки, а взаимодействие менеджеров образования и деятелей научного педагогического сообщества уже много лет определяется моделью управления «*телега впереди лошади*».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Краевский В. В.** Содержание образования: феномен deja vu. Школа 2100 // Непрерывное образование: начальная, основная и старшая школа / под ред. А.А. Леонтьева. М.: Баласс, 2001. С. 27–30.

2. **Гурина Р. В.** Подготовка учащихся физико-математических классов к профессиональной деятельности в области физики: дис. … д-ра пед. наук. Ульяновск: УлГУ, 2007. 471 с.

3. **Пурышева Н.С., Гурина Р. В.** Интерпретации физической картины мира // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 2. С. 50–55.

4. **Гурина Р.В., Соколова Е. Е.** О соотношении языковой и научной картин мира // Знание. Умение. Понимание. 2010. № 3. С. 83–88.

5. **Гурина Р. В.** Как измерить профессиональную компетентность? // Высшее образование в России. 2008. № 10. С. 82–89.

6. **Пурышева Н.С., Гурина Р. В.** Управленческие образовательные инновации и их неспрогнозированные последствия // Ученые записки ЗабГУ (Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения). 2015. № 6(65). С. 66–71.

7. **Гурина Р.В., Соколова Е. Е.** Научная картина мира. Что мы формируем у наших учеников? // Народное образование. 2009. № 8. С. 200–206.

8. **Гурина Р. В.** Астрономическая безграмотность и глобальное сознание в контексте модернизации образования // Народное образование. 2007. № 2. С. 189–193.

9. **Фельдман А.** Клиповое мышление [Электронный ресурс]. URL: ruskolan.xpomo.com›tolpa/klip.htm (дата обращения: 15.12.2017).

10. **Смирнов А. В.** Учебник нужен, но его придется переписать с нуля [Электронный ресурс] // Институт философии РАН. URL: https://iphras.ru/s0.htm (дата обращения: 15.12.2017).

REFERENCES

1. **Kraevskiy V.V.** [Content of education: the phenomenon of deja vu. School 2100]. Lifelong education: primary, basic and secondary schools. Moscow: Balas Publ., 2001, pp. 27–30.

2. **Gurina R.V.** [Training of students of physical and mathematical classes for the professional activity in Physics: Doctor ped. sci. thesis. Ulyanovsk, 2007, 471 pp.

3. **Purysheva N.S., Gurina R.V.** [Interpretation of physical theory]. *Knowledge. Understanding. Skills*, 2011, no. 2, pp. 50–55 (In Russian)

4. **Gurina R.V., Sokolova E.E.** [On correlation between linguistic and scientific pictures of the world]. *Knowledge. Understanding. Skills*, 2010, no. 3, pp. 83–88. (In Russian)

5. **Gurina R.V.** [How to measure professional competence?]. *Higher education in Russia*, 2008, no. 10, pp. 82–89. (In Russian)

6. **Purysheva N.S., Gurina R.V.** [Management of educational innovations and their consequences neprognoziruemoe]. *Proceedings of Transbaikal State University* (a Series of Professional education, theory and methodology of training, 2015, no. 6(65), pp. 66–71. (In Russian)

7. **Gurina R.V., Sokolova E.E.** [Scientific picture of the world. What we generated from on-tions of students?]. *Education,* 2009, no. 8, pp. 200–206. (In Russian)

8. **Gurina R.V.** [Astronomical illiteracy and global consciousness in the context of modernization of education]. *National education*, 2007, no. 2, pp. 189–193. (In Russian)

9. **Feldman A.** [Clip thinking]. Available at: ruskolan.xpomo.com”tolpa/klip.htm (accessed December 15, 2017).

10. **Smirnov A.V.** Tutorial is needed, but it will have to be rewritten from the very beginning. Available at: https://iphras.ru/s0.htm (accessed December 15, 2017).

Информация об авторе

Гурина Роза Викторовна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры физических методов в прикладных исследованиях инженерно-физического факультета высоких технологий, Ульяновский государственный университет (432017, г. Ульяновск, ул. Л. Толстого, 42, e-mail: roza-gurina@yandex.ru)

Принята редакцией: 08.11.2017

Information about the author

Roza V. Gurina – Doctor of Pedagogical Sc., Associate Professor, Professor at the Chair of Physical Methods in Applied Research of the Engineering and Physics, Faculty of High Technologies at Ulyanovsk State University (42 L. Tolstogo, 432017, Ulyanovsk, e-mail: roza-gurina@yandex.ru)

Received: November 8, 2017

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1618–1623
DOI: 10.15372/PEMW20180108
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1618–1623
DOI: 10.15372/PEMW20180108
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

АКТИВИЗАЦИЯ ПРОЦЕССОВ ИНТЕГРАЦИИ БИЗНЕСА И ОБРАЗОВАНИЯ

ACTIVATION OF THE PROCESSES OF BUSINESS AND EDUCATION INTEGRATION

УДК 316.012

DOI: 10.15372/PEMW20180108

Т. А. Федотова

*Днепровский национальный университет
им. О. Гончара, Днепр, Украина,
e-mail: feduy@ukr.net*

Аннотация. *Проанализированы основные аспекты сближения академической учебы и профессиональной деятельности. Определены основные формы сотрудничества с целью повышения уровня профессиональной подготовки выпускников, сокращения времени на производственную адаптацию, внедрения в учебные заведения. Аккумулирован опыт зарубежных стран, имеющих эффективные формы практического взаимодействия вуза с предприятиями, для решения проблем интеграции образования и бизнеса. Проанализировано государственно-частное партнерство как одно из эффективных направлений в системе бизнес-образования, его составляющие и основные подходы к организации.*

Ключевые слова: *вуз, образование, бизнес, интеграция, трудоустройство, стажировка, государственно-частное партнерство.*

Для цитаты: *Федотова Т.А.* Активизация процессов интеграции бизнеса и образования // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1618–1623.
DOI: 10.15372/PEMW20180108

Fedotova, T. A.

*Dnieper national University ща a name of O. Gonchar,
Dnepr, Ukraine,
e-mail: feduy@ukr.net*

Abstract. *The author analyzes the main aspects of rapprochement of academic studies and professional activities. The paper defines the main forms of cooperation used in order to improve the level of professional training of graduates, reduce the time for production adaptation, and to introduce them into educational institutions. The article accumulates the experience of foreign countries that have effective forms of practical interaction of the university with enterprises for solving the problems of integration between education and business. The author considers state-private partnership as one of the effective directions in the system of business education and analyzes its components and the main approaches to the organization.*

Key words: *university, education, business, integration, employment, internship, state and private partnership.*

For quote: *Fedotova, T. A.* Activation of the processes of business and education integration. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1618–1623.
DOI: 10.15372/PEMW20180108

Введение. В силу своей инертности и отсталости система образования не успевает реагировать на изменения на рынке труда и его потребности, готовя специалистов по уже не актуальным специальностям, обрекая выпускников учебных заведений на длительные и безуспешные поиски работы и трудоустройство не по специальности.

В таких сложных условиях работа университетов должна быть нацелена в первую очередь на улучшение качества своих образовательных услуг. Результаты проведенного исследования показывают, что на сегодняшний момент управление высших учебных заведений делает ставку на спрос со стороны абитуриентов, но не ориентируется на спрос на рынке труда. Это приводит к выпуску неконкурентоспособных выпускников и, как следствие, снижению конкурентоспособности самих учебных заведений.

Постановка задачи. Решение проблемы качества высшего образования требует совместных усилий со стороны государства, частного сектора, профессионального сообщества, населения и гражданского общества. Задача заключается в том, чтобы обеспечить оптимальный баланс

государственного, рыночного и общественного контроля. В этой связи основной целью данной статьи является исследование процессов интеграции бизнеса и образования.

Методология и методика исследования. Вопросы интеграции образования и бизнеса освещаются в связи с решением проблем практического характера: экономико-инновационного, структурно-организационного, социально-правового, глобализационного [1–4] и др. Вопросы интеграции рассматриваются с позиций изучения зарубежного эффективного опыта и поиска путей его адаптации в странах постсоветского пространства. Проведена авторская разработка для внедрения в учебные заведения форм сотрудничества на основании изучения сложившейся ситуации в сфере образования.

Результаты. Одним из возможных решений проблемы конкурентоспособности выпускников вузов на рынке труда может стать сотрудничество университетов с работодателями. Вуз должен готовить специалиста на определенную должность и работать на заказ на тех или других специалистов от предприятий, которые будут оплачивать подготовку будущих работников.

В современных условиях развития важнейшим конкурентным преимуществом предприятий являются кадры, которые совершенствуют производственные процессы, что позволяет предприятиям снижать расходы и увеличивать эффективность своей деятельности [5]. Подготовка специалистов на заказ предприятий позволит высшим учебным заведениям готовить их на конкретную должность, учитывая ее специфику и особенности, что повысит конкурентоспособность будущего специалиста и он будет автоматически принят на работу. В качестве гарантии предприятие-работодатель получает договор на работу на определенный срок «выращенного» специалиста.

Работа университета по индивидуальному заказу работодателя предполагает личностно-ориентированный подход к каждому студенту. Высшие учебные заведения так же, как и студенты, должны иметь высокий уровень ответственности, который призывает к повышению уровня образования. В университетах необходимо разрабатывать индивидуальные планы развития каждого студента. Взаимовыгодное сотрудничество между вузом и работодателями позволит подготавливать успешных работников, высокопрофессиональный и ответственный персонал.

Трудоустройство выпускников высших учебных заведений является краеугольным камнем Болонского процесса. Трудоустройство – одна из основных целей создания единого европейского пространства высшего образования. Это тот аспект Болонского процесса, где могут объединить свои усилия разные заинтересованные субъекты рынка труда и образовательного пространства.

Сближение академической учебы и профессиональной деятельности, установление тесных связей между ними способствует улучшению процесса трудоустройства [6]. Существенный вклад в достижение этой цели вносит создание всеобъемлющей структуры квалификаций, которая охватывает высшее образование, а также профессиональное образование и подготовку во всех странах-участницах Болонского процесса. Рекомендованным элементом программ в этом направлении является стажировка. Работодатели и высшие учебные заведения должны создать условия для стажировок, гарантируя при этом соответствие программе обучения.

Для повышения уровня профессиональной подготовки выпускников, сокращения времени на производственную адаптацию необходимо внедрять в учебные заведения следующие формы сотрудничества:

– заключение договоров о сотрудничестве между вузом и предприятиями по подготовке специалистов;

– создание базовых кафедр и отделений кафедр на предприятиях;

– участие специалистов предприятий совместно с выпускающими кафедрами вуза в разработке индивидуальных учебных планов целевой подготовки и их ежегодной корректировке;

– организацию стажировок и практик, согласование тематики курсовых и дипломных проектов с работодателями с учетом места будущей работы выпускника, использование комплексных тем для дипломных работ и проектов, применение сквозного курсового проектирования с переходом в дипломные проекты, выполнение реальных проектов на заказ предприятий;

– разработку организационно-методического обеспечения совместной деятельности выпускающих кафедр и созданного в вузе Центра содействия занятости студентов

и трудоустройства выпускников для оперативного информирования студентов и выпускников о потребностях рынка труда, а работодателей о специальностях подготовки;

– включение в соответствующие советы вуза представителей бизнеса и профильных отраслей;

– проведение общих научных исследований в бизнес-среде;

– переобучение сотрудников предприятий и организаций отрасли;

– трудоустройство специалистов на условиях взаимодействия с организациями, заинтересованными в их трудоустройстве.

Для решения проблем интеграции образования и бизнеса полезным будет опыт зарубежных стран, которые имеют эффективные формы практического взаимодействия вуза с предприятиями [4, 7–9].

1. Постоянный контакт университета с рынком труда с целью отслеживания его потребностей и происходящих изменений (А.-Л. Вервилл, США. Исполнительный комитет Университета Оклахомы, США, 1969).

2. Учет требований бизнеса при разработке учебных планов. Постоянное обновление знаний и навыков специалистов в результате их устарелости (А.-Л. Вервилл, США, Италия, Франция).

3. Профессионализация образования, сокращение специальностей в рамках многопрофильного обучения (Германия, Франция, Китай).

4. Оценка успешности учебных программ в подготовке выпускников к дальнейшей жизни. Периодические исследования профессиональной карьеры выпускников (были ли полученные знания достаточными для овладения профессией). Использование результатов для оценки и корректировки программ (Исполнительный комитет Университета Оклахомы, США, 1969. Е.Л. Бойер, США).

5. Развитие партнерских связей лицей – колледж – предприятие, включающих организацию стажировок на предприятии; участие предприятий в модернизации учебного оборудования; участие профессионалов в процессе обучения (Франция).

6. Программы общей подготовки специалистов вуза и компаний, взаимодействие на этапе организации учебного процесса (Международная инженерная программа Университета Род-Айленда, США. Центр профессионального образования концерна «Сименс», Германия).

7. Обучение на предприятии как ключевой элемент профессионального образования – стажировка (Франция, Бельгия, Голландия).

8. Участие профессионалов отрасли в управлении государственными лицеями (Франция, сельскохозяйственное образование).

9. Внедрение структур информации (Франция, Союз предприятий горной и металлургической промышленности организует «уроки производства»).

10. Создание профессиональных консультативных комиссий, разрабатывающих содержание учебных программ по разным специальностям (представители промышленности, образовательных учреждений, государственных органов образования, местных администраций, работники предприятий) (Франция, Мексика).

11. Разные формы содействия трудоустройству:

– поиск стажировки (Франция (Монпелье, банк стажировок));

– распределение (Франция);

– помощь служб трудоустройства вуза (Франция, Япония, США);

– банки данных, которые содержат информацию о том, какой работе отдали бы предпочтение после окончания обучения студенты и аспиранты, и предоставление этой информации заинтересованным организациям (пекинский «Фьючерсный рынок для высококвалифицированных специалистов», Китай);

– «гарантия» работы своим выпускникам (возмещение выпускнику 2000 долл., если он остается безработным в течение 6 месяцев с момента окончания вуза, США);

– предоставление «найтея» – неформальной гарантии трудоустройства со стороны фирмы (Япония);

– использование «бюллетеней трудоустройства компаний», которые рассылают фирмы, занимающиеся трудоустройством – «свободное ходатайство» (Япония);

– помощь выпускников прошлых лет, профессоров (Япония);

– соглашение между вузом и частными компаниями о сроках подписания формального акта о трудоустройстве – любая деятельность, связанная с поиском работы до этого, считается неформальной (Япония).

В целом на отечественном рынке в той или иной мере находят применение приведенные формы взаимодействия, но за рубежом их сделали постоянной практикой и они имеют широкое многообразие, а в странах постсоциалистического лагеря это лишь единичные случаи [10].

Основная трудность, которая возникает при диагностике трудоустройства выпускников вуза, заключается в отсутствии профильного методического инструментария, который позволил бы не только отслеживать уровень трудоустройства, но и анализировать по результатам мониторинга показатели востребованности и конкурентоспособности выпускников, и на основании этого применять конкретные управленческие действия. Поэтому на законодательном уровне необходимо обязать работодателей через год направлять в вуз отзывы о работе выпускников с оценкой их профессиональных способностей и качества полученных знаний по специально разработанной шкале, а также предложения относительно совершенствования образовательного процесса по результатам оценки.

Таким образом, задача высшего образования определяется не только формированием знаний, умений и навыков, но и развитием способностей выпускника адаптироваться к изменениям социально-экономической среды и состоянию рынка труда. Сегодня необходимо усиление практической подготовки и повышение ее удельного веса в общем содержании высшего образования. Перенасыщение предложений на замкнутых региональных рынках образовательных услуг привело к деформации в структуре образовательных потребностей населения и конъюнктуры рынка труда [11]. Усиление конкуренции на рынке высшего образования с приходом на него частных заведений подтолкнуло вузы к развитию эффективных конкурентных стратегий, что фактически снижает качество высшего образования, эффективность воспроизводства и развития социально-профессиональной структуры рынка труда.

Интегрируясь в рыночные отношения, вузы совместно с бизнес-структурами и общественными организациями создают социальные партнерства, среди которых наиболее распространено государственно-частное партнерство. Под государственно-частным партнерством следует понимать взаимодействие государства, бизнес-структур, институтов рынка труда и вуза с целью удовлетворения потребностей в квалифицированных кадрах, реализации общих образовательных проектов, внедрения социального партнерства для повышения уровня конкурентоспособности выпускников вуза.

В современной практике сформировались следующие две базовых формы реализации государственно-частного партнерства:

– институциональная;

– контрактная.

Контрактная форма является наиболее распространенной в странах постсоветского пространства и реализуется в таких видах партнерства, как стипендиальные программы, инвестиционные контракты, концессии, образовательные ваучеры, прохождение всех видов практик и стажировки, дальнейшее трудоустройство и др.

В качестве основных подходов к организации государственно-частных партнерств в системе высшего образования можно выделить следующие:

– институциональный – в качестве объекта партнерства выступает заведение или отдельное структурное подразделение;

– программно-проектный – объектом управления является программа или проект.

В качестве основных составляющих механизма государственно-частных партнерств в сфере высшего образования выступают финансовые (грантовая и стипендиальная поддержка), организационно-административные (общие образовательные программы) и правовые (заказ на подготовку кадров) элементы.

Основными финансовыми элементами по видам подходов, на наш взгляд, являются следующие:

– развитие институционального подхода к организации партнерства: эндаумент-фонд, концессия, аренда, лизинг, налоговые кредиты, образовательный ваучер и др.,

– развитие программно-проектного подхода: образовательный кредит, государственные и муниципальные гарантии, гранты, ссуды, стипендиальные программы.

Деятельность государственно-частного партнерства должна быть направлена на эффективную организацию подготовки специалистов рыночного устремления, конкурентоспособных на рынке труда.

Выводы. Показана важность процесса интеграции бизнеса и образования в современных условиях и проанализированы особенности этого процесса. Разработанные предложения по построению механизмов интеграции бизнеса и образования в условиях перехода на постиндустриальную модель развития экономики имеют практическую значимость и могут быть применены в процессе взаимодействия работодателей и учебных заведений. В дальнейшем необходимо разработать методологию принятия управленческих решений по направлениям интеграции науки, образования и бизнеса в соответствии с приоритетами развития национальной экономики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Даньків Й., Попович М., Волошина Ю.** Співпраця університетів і підприємств на сучасному етапі розвитку соціально-економічних відносин України // Науковий вісник Ужгородського університету. 2013. № 4. С. 81–84.

2. **Натрошвілі С.** Ефективна інтеграція бізнесу, науки й освіти як умова зростання вартості компаній у постіндустріальній економіці // Проблеми науки. 2012. № 1. С. 3–4.

3. **Мачуліна І.** Форми мережевої інтеграції науки, освіти і бізнесу // Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. 2014. № 20. С. 123–127.

4. **Коваль К. О., Іванчук Я. В.** Міжнародні моделі інтеграції освіти, науки і бізнесу // Вісник Вінницького політехнічного інституту. 2017. № 4. С. 93–99.

5. **Fedotova T. A., Martynenko D. A., Savran D. S.** Sustainable economic development of the regions in the aspect of the optimization of human resources potential // Sustainable economic development of regions: Monograph / ed. by M. Jovanović. Vienna: East West Association for Advances Studies and Higher Education GmbH, 2014. P. 131–142.

6. **Нямещук Г.** Ефективність діяльності вищих навчальних закладів у стратегічному партнерстві з бізнесом // Стратегія економічного розвитку України. 2013. № 33. С. 265–270.

7. **Плисенко Г. П.** Економічні та іміджеві механізми забезпечення інтеграційної взаємодії в сфері бізнесу та вищої освіти // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. 2016. № 19. С. 36–39.

8. **Belcher R.** Greater involvement and interaction between industry and higher education / A Position Paper prepared for the Business / Higher Eduction Round Table by Joe Fischer, Rod Belcher, Trevor Cairney, Brian English, Sandra Harding. Melbourne. January 2002. 8 p.

9. **Арасланова А. А.** Интеграция науки, образования и производства: синергетический эффект // Философия образования. 2011. № 1. С. 26–31.

10. **Мохначев С. А., Мохначев К. С., Шамаева Н. П.** Интеграция образования, науки и бизнеса: тенденции на мезоуровне // Фундаментальные исследования. 2012. № 3 (часть 3). С. 707–711.

11. **Шайдуллина А. Р.** Функции интегрированного образовательного пространства «ссуз – вуз – предприятие» // Образование и саморазвитие. 2009. № 3(13). С. 74–79.

REFERENCES

1. **Dankiv J.** [Cooperation between universities and enterprises in concern of social and economic development of Ukraine]. *Bulletin of Uzhgorod University*, 2013, no. 4, pp. 81–84. (In Ukraine)

2. **Natroshvili S.** [Efficient integration of business, science and education as a reason of company efficiency in post-industrial economy]. *Scientific problems*, 2012, no. 1, pp. 3–4. (In Ukraine)

3. **Machulina I.** [Forms of net integration among science, education and business]. *Methodology, theory and practice of social analysis of modern society*, 2014, no. 20. pp. 123–127. (In Ukraine)

4. **Koval K. O., Ivanchuk Ia. V.** [International models of integration among education, science and business]. *Bulletin of Vinnitsa Polytechnic Institute*, 2017, no. 4, pp. 93–99. (In Ukraine)

5. **Fedotova T. A., Martynenko D. A., Savran D. S.** Sustainable economic development of the regions in the aspect of the optimization of human resources potential. Sustainable economic development of regions: Monograph. Ed. by M. Jovanović. Vienna: East West Association for Advances Studies and Higher Education GmbH, 2014, pp. 131–142. (In English)

6. **Niameshchuk G.** [Effective activity of higher educational institutions in strategic partnership with business]. *Strategy of economic development of Ukraine*, 2013, no. 33, pp. 265–270. (In Ukraine)

7. **Plisenko G. P.** [Economic and image mechanisms of integration cooperation in the sphere of business and higher education]. *Bulletin of International Humanitarian University*, 2016, no. 19, pp. 36–39. (In Ukraine)

8. **Belcher R.** Greater involvement and interaction between industry and higher education. A Position Paper prepared for the Business/Higher Eduction Round Table by Joe Fischer, Rod Belcher, Trevor Cairney, Brian English, Sandra Harding. Melbourne, January 2002, 8 pp.

9. **Araslanova A. A.** [Integration of science, education and production: synergy effect]. *Philosophy of education*, 2011, no. 1, pp. 26–31.

10. **Mohnachev S. A.** [Integration among science, education and business: tendencies at mesolevel]. *Fundamental research*, 2012, no. 3 (part 3), pp. 707–711.

11. **Shaidullina A. R.** [Functions of integrative educational space «vocational school – higher institution – enterprise»]. *Education and self-development*, 2009, no. 3(13), pp. 74–79.

Информация об авторе

Федотова Татьяна Анатольевна – кандидат экономических наук, доцент, доцент кафедры экономики и управления национальным хозяйством, Днепровский национальный университет им. О. Гончара (49010, г. Днепр, пр. Гагарина, 72, e-mail: cdep@dnu.dp.ua).

Принята редакцией: 08.11.2017

Information about the author

Tatiana A. Fedotova – Candidate of Economics, Associate Professor at the Chair of Economics and Management at Dnepr National University named after O. Honchar (72 Gagarin Av., 49010, Dnepr, Ukraine, e-mail: cdep@dnu.dp.ua).

Received: November 8, 2017

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1624–1630
DOI: 10.15372/PEMW20180109
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1, pp. 1624–1630
DOI: 10.15372/PEMW20180109
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

ПРОМЕЖУТОЧНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ: ПОСТНЕКЛАССИЧЕСКИЙ ПОДХОД

INTERMEDIARY RESULTS OF EDUCATIONAL TRANSFORMATIONS: POSTNEOCLASSIC APPROACH

УДК 378. 37.01

DOI: 10.15372/PEMW20180109

С. Г. Горин

Новосибирск, Российская Федерация,
e-mail: info@gem.nsk.ru

Аннотация. *В статье на основе использования элементов постнеклассической методологии, в рамках синергетического подхода рассмотрены негативные последствия модернизационных трансформаций в системе российского высшего образования в постсоветский период: проявления элементов бюрократизации и формализации, протекционизма и коррупции, излишней коммерционализации и ограничения академических свобод. Актуализирована проблема использования средств эндаументов и других внебюджетных привлеченных средств, а также инновационных форм преподавания в целях реформирования образовательной системы как институционального феномена.*

Ключевые слова: *синергетика, постнеклассическая методология, дисфункции образовательной системы, инновационные формы образования, заработная плата преподавателей, эндаумент-фонды.*

Для цитаты: *Горин С. Г.* Промежуточные результаты образовательных трансформаций: постнеклассический подход // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1624–1630.
DOI: 10.15372/PEMW20180109

Gorin, S.G.

Novosibirsk, Russian Federation,
e-mail: info@gem.nsk.ru

Abstract. *The paper explores the negative impact of modern transformations in Russian higher education in post-soviet period. The author uses the elements of post-neoclassical methodology in frames of synergetic approach. The negative effects are considered to be burocratization and formalization, protectionism and corruption, excess of commercialization and restriction of academic freedom. The author focuses on the problem of applying endowments and other finance, innovative forms of teaching in order to reform educational system as an institutional phenomenon.*

Key words: *synergetics, postneoclassical methodology, breaches in educational system, innovative forms of education, teachers' salary, endowment funds.*

For quote: *Gorin, S. G.* Intermediary results of educational transformations: postneoclassic approach. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1624–1630.
DOI: 10.15372/PEMW20180109

Вместо введения. Научные гуманитарные тексты (как, впрочем, и научно-популярные или публицистические) могут быть исполнены в различных жанрах: традиционно принятое повествование, аналитика, интервью, эссе, диалог и даже критическое ерничество. В любом случае помимо новизны и актуальности их содержание должно обладать научно-объективистским подходом к рассматриваемым проблемам, что предполагает базирование на различных методологических платформах. Это условие успешно реализуется в серьезных публикациях журнала. Иначе и быть не может, поскольку актуальность и научно-критический характер публикуемых статей и решаемых в них задач сомнений не вызывает. Применительно к проблеме, обозначенной в названии статьи, заметим, что сегодня даже пассивные участники образовательного пространства не без юмора высказываются (а иные преуспели и в эпистолярном жанре) о разнообразных причинах затянувшихся и неэффективных образовательных реформ. Независимо

от жанра публикаций многие авторы правы: несмотря на многообещающие усилия, переломить тенденцию снижения эффективности российской образовательной системы пока не удается.

В целом критический дискурс при обсуждении текущих образовательных проблем закономерен и обусловлен, он достаточно широко проявляется в различных сюжетах. Не исключены и элементы тонкого толерантного ерничества, которое, на наш взгляд, имеет право и объективно всегда присутствует, особенно в публикациях и комментариях в социальных сетях, на тематических круглых столах, конференциях, формальных и особенно неформальных встречах ученых и преподавателей. Своевременна его актуализация и на страницах журнала.

Постановка проблемы. Принято считать, что научное исследование, в том числе и актуальных социальных проблем, начинается и может быть результативным при соблюдении условия правильной постановки проблемы. Будучи сформулированной, проблема приводит к построению гипотезы; закон трактуется как особого рода гипотеза, удовлетворяющая некоторые дополнительные формальные, методологические и гносеологические требования. Взятая в целом цепочка «проблема – гипотеза – закон» образует систему, которую можно рассматривать как научную идею [1, с. 3]. В основе всякого научного исследования, независимо от способа изложения полученных результатов, лежит желание нечто выяснить, структурированная тем или иным способом возможность понять, осознать, прогнозировать дальнейшее развитие.

Формулировка проблемы как исходный пункт научного исследования попала в сферу внимания современной методологии науки впервые в связи с анализом смысла и значения научных утверждений, предпринятым в методологической программе неопозитивизма (логического эмпиризма). Неразрешимость некоторых проблем объяснялась методологами логического эмпиризма неправильной постановкой самих этих проблем [2, с. 12–13]. На наш взгляд, это подтверждает изложенный выше тезис о том, что научный анализ начинается уже с правильной постановки (на начальном этапе – формулировки) актуальной для общества проблемы и выбора методологической платформы для ее научной разработки.

В настоящей статье обозначенная в названии проблема рассматривается с позиций постнеклассической методологии, а именно в рамках синергетического подхода. При этом многие вопросы актуализируются лишь на уровне постановки (предполагая и другие мнения), что оправдано хотя бы для возможной дискуссии.

Развитие и усложнение организации социума, переход от индустриального типа общества к информационному, к новым технологическим укладам обусловливают нелинейность его развития, выраженную в противоречивых социальных процессах, носящих циклический, волновой характер. Синергетический подход, в отличие от классических теорий, за исходное принимает нестабильность, неравновесность, нелинейность, рассматривает сюжеты взаимовлияния порядка и хаоса в развитии социальных систем [3]. Обоснование синергетики как новой перспективной методологической платформы социальной философии содержится в работах современных исследователей О. А. Беленковой, В. В. Васильковой, Е. Н. Гребенюка, Е. И. Дмитриенко, Е. Н. Князевой и др. Вместе с тем динамика текущих образовательных трансформаций с позиций постнеклассической методологии недостаточно изучена, хотя ее анализ именно в рамках указанной методологической парадигмы позволяет, на наш взгляд, удачно интерпретировать ход и результаты изменений, помогает понять причины неэффективности реформ. Синергетический подход также позволяет реализовать прогностический характер рассмотрения образовательных проблем, акцентируя внимание и на существующих явлениях, и на вновь возникающих, дает пути их осмысления и возможного конструктивного решения.

Причины неэффективности образовательных модернизаций и роль регулятора. Реформы образовательной системы как институционального феномена совершенствования преподавательской деятельности и научных разработок в высшей школе по известным причинам всегда были в центре общественных интересов и весьма актуальны в профессиональном сообществе. Они реально являли собой перманентный процесс, затянувшийся на всем постсоветском образовательном пространстве. Исторический экскурс не является целью настоящей публикации, однако, отметим, что первым указом первого российского Президента был закон «Об образовании», а до начала постсоветского периода «реформаций» зарплата рядового доцента, кандидата наук в вузе была в два раза выше средней зарплаты в стране, а профессора, доктора наук – более, чем в три. Это соответствовало

статусу и общественной значимости профессии. Заметим также, что образовательная система как социальный институт была весьма динамична и эффективна, наполнена конкурентоспособным кадровым составом, хоть и не лишена определенных дисфункций. Что же мы имеем в результате реформ?

Можно рассматривать многие причины деструктивных явлений в современном российском образовании (низкие зарплаты, конформизм, ограничение академических свобод, бюрократизация, коммерциализация, протекционизм и коррупция), приводящих к катастрофическому снижению эффективности и качества учебного процесса в высшей школе и, соответственно, его результатов. Об этом немало написано, причем достаточно системно [4]. Проанализируем лишь несколько новых типичных явлений, появившихся совсем недавно, в том числе в результате реформ.

Проблемой номер один, на наш взгляд, является низкая оплата труда в образовательной сфере, что неизбежно влечет за собой сопутствующие проблемы [5]. Прошло более пяти лет с момента принятия Указа Президента РФ (№ 599 от 7 мая 2012 г.) о достижении заработной платы в системе высшей школы до средней по экономике в каждом из регионов, но решение ее стоит на мертвой точке. Заметим, что этот же Указ предусматривает реализацию «дорожной карты» по увеличению материального вознаграждения труда преподавателей к 2018 г. не менее, чем в два раза. Какие только пути не ищут местные властные субъекты образовательного поля, чтобы не выполнять Указ Президента РФ, а имитировать решение проблемы или скорее всего просто отчитаться. Волнообразно следуют процессы сокращения ППР или перевод на часть ставки (соответственно при увеличении учебной нагрузки), излишней стандартизации и внедрения совершенно неадаптированной системы эффективных контрактов [6].

Повсеместное усиление бюрократизации образовательной системы объективно действует в ущерб ее качеству и экономической эффективности. Ведущие эксперты из Воронежского государственного университета на репрезентативном эмпирическом материале системно проанализировали проблему постоянно увеличивающегося объема документооборота вузов как фактора снижения экономической эффективности и качества работы образовательных учреждений. Эксперты в частности пришли к банальным результатам: меняющиеся с приличной скоростью образовательные стандарты затрагивают не содержательные, а формальные моменты, вынуждая вузы постоянно переделывать всю учебно-методическую документацию, которая все меньше сопряжена с реальным содержанием учебного процесса. Преподаватели вынуждены затрачивать на это свое основное творческое время вместо того, чтобы на деле осуществлять инновационную педагогическую деятельность и продуктивно реализовывать свой научный потенциал. В результате подобных «модернизаций» существенно меняются социальное самочувствие и мотивация преподавательского сообщества в сторону социальной и профессиональной пассивности, конформизма и безысходности [7; 8]. О каких академических свободах и творческой активности, научных и методических результатах, эффективности учебного процесса может идти речь в таких условиях [9]! Большинству участников образовательного пространства приходится как-то выживать в этом турбулентном (выражаясь в терминах синергетики) образовательном ареале.

Появились и «новые тренды» в обеспечении «исследовательских» результатов вузовских преподавателей. Одной из удачных иллюстраций «научного феномена» текущих дней является появление, по меткому выражению бывшего руководителя Минобрнауки, «мусорных» псевдонаучных сборников, в которых за 100–150 рублей за страницу без ограничения объема и смысла можно быстро опубликовать любой опус, исключающий квалифицированное редактирование и все обычные требования к серьезному научному тексту. Спрос определяет предложение и количество таких «публикаций» продолжает расти. А если потребитель «научно-образовательных услуг» готов платить на два порядка больше, то публикацию «доработают» квалифицированные специалисты (видимо, морально перешагнув через себя из-за собственной низкой зарплаты) и помогут разместить даже в наукометрической базе Scopus или Web of Science. Более того, социальные сети пестрят разнообразными предложениями обеспечить скороспелое повышение индекса Хирша, научного цитирования в солидных изданиях с высоким импакт-фактором и даже написание и продвижение диссертаций. Несмотря на участившиеся скандалы, подобные бизнес-проекты продолжают набирать обороты! Набирают обороты тотальная бюрократизация и некомпетентное администрирование в образовательных организациях высшей школы, насильственное внедрение

не всегда адаптированных инокультурных образовательных инноваций [10]. Все больше информации о субъективном (неэффективном) распределении внутривузовских материальных и интеллектуальных ресурсов, когда бюджетными средствами и командировочными фондами широко пользуется разросшаяся вузовская административная элита, а рядовые исследователи и преподаватели (при низкой заработной плате) не имеют возможности посетить интересующие их научные конференции, разместить научные публикации в солидных изданиях, которые повсеместно стали платными.

Социологи высшей школы отмечают также, что элементы вузовского тоталитаризма распространяются быстрее, чем в целом по стране и вместо демократических выборов ректоров, деканов и заведующих кафедрами традицией стали прямые назначения карманных персон. Результатом подобных примеров становится снижение результативности и конкурентоспособности отечественного образования.

Динамика трансформаций образовательной системы: пройдена ли зона бифуркации? Анализ изменений системы высшего образования и их последствий, на наш взгляд, имеет несомненное значение для прогнозирования векторов его развития. Представляется значимым изучение процессов, происходящих в этой сфере социума не только с позиций структурного и системного подходов, но и с привлечением, как уже отмечалось, постнеклассической методологии, в частности синергетических принципов. Институт образования является динамической нелинейной системой, он глубоко интегрирован в социальную систему и, выступая его компонентом, переживает аналогичные изменения, кризисы, периоды стагнации, деформации, восстановления, развития. Процессы трансформации системы высшего образования проецируются на результаты ее функционирования, поэтому актуальной является дальнейшая научная разработка основных трендов ее развития и причин, влияющих на их выбор.

По мнению ряда исследователей, позицию которых мы разделяем, осмысление некоторых аспектов функционирования института образования возможно при условии раскрытия механизма его развития как динамической системы. Институт образования, находясь в условиях сверхсложной антропосоциокультурной системы, подвержен возникновению внутренних стохастических процессов. Их специфика в рамках синергетического подхода определяется высокой значимостью случайностей, флуктуаций и бифуркаций. Подсистема высшего образования, по нашему мнению, вошла в зону бифуркации, то есть неравновесного развития, нестабильности, что обостряет многие дисфункции этого институционального феномена. Обозначенные выше деструктивные явления можно рассматривать как отклик на изменения требований социальной системы, связанных с возникшими в ней новыми потребностями. Состояние неравновесности должно со временем смениться определенным социальным порядком в результате корреляции ее потребностей и возможностей подсистемы образования [11; 12]. Однако, по мнению значительной части экспертного сообщества и субъектов власти, несмотря на определенные усилия, как уже отмечалось, переломить тенденцию снижения эффективности социального института образования и результатов его деятельности в целом пока не удается. Таким образом, точка бифуркации пока не пройдена и предстоит еще приложить немалые усилия и в анализе трансформаций, и в практике преобразований, и, что немаловажно в условиях специфики нашего общества, политической воли «регулятора».

Эндаументы и образовательные инновации как фактор «оптимизации» системы. В решении задач внебюджетного финансирования вузов, что, несомненно, приведет к позитивным трансформациям (при условии исключения коррупционных явлений), в целом можно найти элементы инновационных подходов. Это отдельная, автономная тема для научного анализа, поэтому ограничимся лишь некоторыми примерами на уровне постановки проблемы. Одним из них является привлечение средств эндаументов одновременно с созданием общественных коллегиальных органов управления производством образовательных услуг. Для американских и европейских университетов это не является новацией и давно уже широко используется в практике функционирования образовательного пространства и не только высшей школы. Пионерами в этой области в Сибирском регионе заслуженно являются Сибирский федеральный университет (Красноярск) и Новосибирский государственный университет, а также ряд вузов Томска. Однако разработка этой «темы» находится в зачаточном состоянии. Практически каждый вуз имеет попечительские советы и пытается привлекать внебюджетные средства для своей оптимизации, но эффективность их деятельности

всегда под большим вопросом, к сожалению, прежде всего по причине субъективной, а иногда и коррупционной составляющих в распределении привлеченных средств. Поэтому возможные инвесторы относятся к этому весьма осторожно и скептически, хотя целевые и именные стипендии, гранты и инвестиции медленно, но получают распространение. Все эти трудности проявляются, к сожалению, на фоне государственного бюджетного секвестра в образовательной и научной сферах и снижении целевого инвестирования (например, по программе «5–100» или повышения конкурентоспособности ряда избранных вузов).

Образовательная система, как мы уже отмечали, трансформируясь в соответствии с вызовами времени, стремится к достижению стабильности, которая в частности обеспечивается внедрением новых форм обучающих технологий с использованием современных интернет-ресурсов, онлайн-обучения, предложением различных форм образовательных услуг нового поколения (в том числе в системе дополнительного образования и периодической переподготовки по требованию работодателя) [13]. В этой системе возможна более динамичная разработка и совершенствование принципов оплаты труда преподавателей, которые востребованы в разнообразных формах онлайн-обучения, прежде всего в рамках недавно запущенной «Российской национальной платформы открытого образования». Здесь можно задействовать значительный ресурс, в том числе с учетом международного опыта. По данным профессора Дафны Коллер (Стэнфордский университет, США), основательницы самой популярной в мире платформы онлайн-образования Coursera [14], с которой сотрудничает большинство престижных университетов мира, слушатели из России всегда были в первой пятерке после США, Индии, Бразилии. Для основанной Д. Коллер международной образовательной платформы важнейшим принципом является создание безрисковой среды, где каждый слушатель мог бы начать обучение, не опасаясь провала. В результате многие участники программы и не собираются сдавать выпускные квалификационные экзамены, но готовы платить за особую подписку Signature Track, которая позволяет в конце обучения получить сертификат. Исходя из факта позитивной динамики увеличения количества слушателей (как следствие реализации их новых социальных потребностей) на основе самоокупаемости, можно концентрировать и использовать приличный финансовый ресурс и направить его на совершенствование новых образовательных технологий, научную работу, реализацию исследовательских грантов и достойное вознаграждение труда преподавателей и ученых.

Конкурентными и перспективными выглядят также разнообразные формы корпоративного образования, широко применяемые сегодня, но материальные возможности и опыт которых слабо проанализированы и требуют отдельного рассмотрения.

Заключение. На фоне методологической полипарадигмальности современных научных исследований особую актуальность и результативность приобрела постнеклассическая методологическая парадигма, эксплицирующаяся, в частности, в рамках синергетического подхода. Это всецело относится к социальным исследованиям, в том числе к анализу проблем в динамических социальных подсистемах, каковой является институт образования. Попытки анализа постсоветских образовательных феноменов многочисленны, методы исследований разнообразны, результаты общеизвестны (имеются в виду результаты и исследований, и настоящего состояния подсистемы). Предполагается, что оптимизация ее функционирования приведет к выходу из зоны бифуркации и достижению стабильности подсистемы образования при условии завершения модернизации и с учетом результатов экспертных оценок и политической воли регулятора, который, как мы полагаем, не имеет иллюзий по поводу ее оптимальности и эффективности.

Рецепты просты: неизощренная риторика на всех уровнях и имитация попыток решения обозначенной проблемы, а именно: реальное повышение ППС зарплат и других выплат, их оптимальная и справедливая дифференциация, восстановление реальных академических свобод, дебюрократизация и внедрение новых инновационных форм в образовании. Все это является важным условием успешной реализации модернизационного образовательного форсайт-проекта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Карпович В. Н.** Проблема, гипотеза, закон. Новосибирск: Наука, 1980. 176 с.
2. **Карпович В. Н.** Объяснение в социальном познании. Новосибирск: Наука, 1989. 173 с.

3. **Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А., Амбарова П.А.** Нелинейность развития высшего образования: контуры концепции и возможные макрорегиональные практики // Высшее образование в России. 2016. № 12(207). С. 34–44.

4. **Афанасьева В.В.** Пять признаков тяжелой болезни российского образования [Электронный ресурс]. URL: https://philologist.livejournal.com/9233361.html (дата обращения: 15.12.2017).

5. **Горин С.Г.** Зарплаты преподавателей вузов, гранты и научный протекционизм: постнеклассический подход // Высшее образование в России. 2017. № 6(213). С. 68–75.

6. **Курбатова М.В., Левин С.Н.** Эффективный контракт в системе высшего образования РФ: теоретические подходы и особенности институционального проектирования // Journal of Institutional Studies. 2013. Т. 5, № 1. С. 55–80.

7. **Ендовицкий Д.А., Бубнов Ю.А., Гайдар К.М.** Увеличение документооборота как фактор снижения экономической эффективности вуза // Высшее образование в России. 2014. № 11. С. 17–24.

8. **Горин С.Г.** Влияние мониторинга вузов на увеличение документооборота и динамику преподавательской и студенческой субъектности // Высшее образование в России. 2016. № 1(197). С. 69–74.

9. **Горин С.Г.** Компетентностная модель образования и академическая свобода: проблема выбора индивидуальных образовательных технологий // Идеи и идеалы. 2014. № 3(21), Т. 1. С. 116–125.

10. **Gorin S.G.** Introducing competency based approach in the Russian higher education: arguments for and against // News of Science and Education. 2014. № 6. P. 38–42.

11. **Елинская Я.А., Горин С.Г.** «Национальная платформа открытого образования»: роль, место и проблемы субъектов системы дополнительного образования // Народное образование. 2016. № 2–3. С. 30–34.

12. **Елинская Я.А., Горин С.Г.** Влияние онлайн-обучения на динамику субъектности участников системы дополнительного образования // Народное образование. 2016. № 7–8. С. 34–38.

13. **Думнова Э.М.** Ментальный фактор трансформации системы высшего образования в России: синергетический подход // Инновации в архитектурном образовании: материалы Междунар. науч.-метод. конф. 2014. Баку, 2014. С. 96–100.

14. **Daphne Koller.** What we're learning from online education [Электронный ресурс]. URL: https://www.ted.com/talks/daphne_koller_what_we_re_learning_from_online_education/transcript (дата обращения: 15.12.2017).

REFERENCES

1. **Karpovich V.N.** [Problem, hypothesis and law]. Novosibirsk: Nauka Publ., 1980, 176 pp.

2. **Karpovich V.N.** [Explanantion in Social Cognition]. Novosibirsk: Nauka Publ., 1989, 173 pp.

3. **Zborovskiy G.E., Shuklina E.A., Ambarova P.A.** [Nonlinearity of Higher Education Development: The Contours of the Concept and Possible Macroregional Practices]. *Higher Education in Russia*, 2016, no. 12(207), pp. 34–44 (In Russian)

4. **Afanasyeva V.V.** Five indications of painful illness of Russian Education. Available at: https://philologist.livejournal.com/9233361.html (accessed December 15, 2017).

5. **Gorin S.G.** [Teacher's Salaries, Grants, Scientific Protectionism: Postnonclassical Approach]. *Higher Education in Russia*, 2017, no. 6(213). pp. 68–75 (In Russian)

6. **Kurbatova M.V., Levin S.N.** [Effective Contract in Higher Education System of the Russian Federation: Theoretical Approaches and Characteristics of Institutional Design]. *Journal of Institutional Studies,* 2013, vol. 5, no. 1, pp. 55–80. (In Russian)

7. **Endovitsky D.A., Bubnov Iu.A., Gaidar K.M.** [Document flow increase as a factor of the university efficiency decline]. *Higher education in Russia*, 2014, no. 11. pp. 17–24. (In Russian)

8. **Gorin S.G.** [The influence of monitoring universities on university document flow increase and the dynamics of teacher and student agency]. *Higher education in Russia*, 2016, no. 1(197). pp. 69–74. (In Russian)

9. **Gorin S.G.** [Competence-Based Model of Education and Academic Freedom: The Problem of Choice of the Individual Educational Techniques]. *Ideas and ideals*, 2014, vol. 1, no. 3(21), pp. 116–125 (In Russian)

10. **Gorin S.G.** Introducing competency based approach in the Russian higher education: arguments for and against. *News of Science and Education*, 2014, no. 6, pp. 38–42.

11. **Elinskaia J.A., Gorin S.G.** [The national platform of open education: the role, place and problems of subjects of further training]. *Peoples Education*, 2016, no. 2–3. pp. 30–34. (In Russian)

12. **Elinskaia J.A., Gorin S.G.** [Impact of online learning on the dynamics of subjectivity of participants of system of additional education]. *Peoples Education*, no. 7–8, pp. 34–38. (In Russian)

13. **Dumnova E.M.** [Mental Factor of the Russian Higher Education System Transformation: Synergetic Approach. Proceedings of Intrenat. sci. conf. «Innovations in the Russian Higher Education». Baku, 2014, pp. 96–100.

14. **Daphne Koller.** What we're learning from online education. Available at: https://www.ted.com/talks/daphne_koller_what_we_re_learning_from_online_education/transcript (accessed December 15, 2017)

Информация об авторе

Горин Сергей Григорьевич – кандидат исторических наук, доцент, эксперт Автономной некоммерческой организации дополнительного профессионального образования «Международный институт повышения квалификации и переподготовки» (г. Новосибирск, e-mail: info@gem.nsk.ru)

Принята редакцией: 29.11.2017

Information about author

Sergey G. Gorin – Candidate of History, Associate Professor, Expert of International Institute of Further Training (Novosibirsk, e-mail: info@gem.nsk.ru)

Received: November 29, 2017

II. ПЕДАГОГИКА

II. PEDAGOGICS

ФАСИЛИТИРУЮЩИЕ И ИНГИБИРУЮЩИЕ ДИДАКТИЧЕСКУЮ КОММУНИКАЦИЮ ФАКТОРЫ В КОНТЕКСТЕ СУБЪЕКТИВНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБУЧАЕМЫХ

FACILITATING AND INHIBITING DIDACTIC COMMUNICATION FACTORS IN THE CONTEXT OF STUDENTS ' SUBJECTIVE VIEWS

УДК 159.9.07

DOI: 10.15372/PEMW20180110

П. В. Меньшиков

Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, Калуга, Российская Федерация, e-mail: edeltanne@list.ru

Аннотация. *Статья посвящена проблеме эффективности дидактической коммуникации обучаемого и обучающего. Анализ отечественных и зарубежных публикаций свидетельствует о росте интереса исследователей к более глубокому изучению факторов, фасилитирующих и ингибирующих процесс дидактической коммуникации. Однако субъективные представления обучаемых об этих факторах недостаточно изучены педагогической психологией. Исследование строится на базе предложенной автором модели дидактической коммуникации, включающей такие аспекты, как темпорально-топологический (время и пространство учебного взаимодействия), организационный, индивидуально-личностный, рефлексивный. Инструментом исследования послужила авторская методика опросного типа, отражающая вышеуказанные структурные компоненты процесса дидактической коммуникации. В состав исследовательской выборки вошли три группы студентов первого курса Калужского государственного университета им. К. Э. Циолковского (средний возраст 18 лет, общая выборка составила 84 человека). По итогам исследования выявлены представления обучаемых о факторах, благоприятствующих и препятствующих процессу дидактической коммуникации с обучающим. Респонденты отдали предпочтение учебному взаимодействию, которому присущи психологически комфортные*

Menshikov, P. V.

Kaluga State University named after Konstantin Tsiolkovsky, Kaluga, Russian Federation, e-mail: edeltanne@list.ru

Abstract. *The article explores the problem of effective educational communication between a teacher and a student. The author analyzes national and foreign proceedings and highlights the growing interest of researchers to deeper investigation of the factors facilitating the process of didactic communication. At the same time, Psychology hasn't investigated personal views of students about these factors. The research is based on the model of didactic communication that includes temporal and topological aspect (time and space of educational interaction), organizational, individual and reflexive ones. The author uses own methodic of questionnaire that reflects all structural components of didactic communication. The research focused on 3 groups of first-year students of Tsiolkovskiy Kaluga State University where average age was 18 years and the number of participants was 84 persons. The research reveals students' views about the factors that favor and prevent didactic communication. The students prefer education interaction that have comfortable temporal and topological conditions, open communicative position of a student and his communicative initiative. The students prefer the forms of education interaction that are characterized by additional communication, availability of channels of knowledge transmitting and affective intension of didactic communication. The students do not prefer didactic communication that prevents communicative initiative of participants and worsens their interaction.*

темпорально-топологические условия, открытая коммуникативная позиция обучающего и его коммуникативная инициативность. Обучаемыми одобряются формы организации учебного взаимодействия, характеризующиеся возможностью образования дополнительных линий коммуникации, задействованностью многих каналов передачи учебного содержания, аффективной насыщенностью процесса дидактической коммуникации. Не приветствуется дидактическая коммуникация, которая своими темпорально-топологическими характеристиками сводит на нет коммуникативную инициативу участников и обедняет репертуар их взаимодействия.

Ключевые слова: *дидактическая коммуникация, факторы, фасилитирующие и ингибирующие дидактическую коммуникацию, открытая коммуникативная позиция обучающего, дополнительные линии коммуникации.*

Key words: *didactic communication, factors facilitating and inhibiting didactic communication, open communicative position of a student; additional communication.*

Для цитаты: *Меньшиков П.В.* Фасилитирующие и ингибирующие дидактическую коммуникацию факторы в контексте субъективных представлений обучаемых // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1631–1639. DOI: 10.15372/PEMW20180110

For quote: *Menshikov, P. V.* Facilitating and inhibiting didactic communication factors in the context of students ‘ subjective views. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1631–1639. DOI: 10.15372/PEMW20180110

Введение. Как своего рода аксиому в трудах психологов и педагогов-дидактов можно расценивать утверждение о том, что взаимодействие обучающего и обучаемого в ходе совместной работы, опосредствованной учебным содержанием, относится к числу наиболее важных слагаемых успешности процесса обучения. Оно должно быть всесторонне изучено как психологический феномен во всей полноте своих проявлений. Свое наиболее полное выражение психологическое требование к эффективно организованной коммуникации нашло в 11 знаменитых постулатах, сформулированных ведущими представителями немецкой «коммуникативной дидактики» Р. Винкелем и фон Баке, а именно:

1) перманентность: «человек не может не коммуницировать»;

2) отношение (всякое передаваемое в процессе коммуникации содержание предполагает отношение между коммуникантами);

3) определенность (в коммуникативном процессе определяются роли коммуникантов);

4) экономичность (партнеры по коммуникации действуют с учетом возможного риска и издержек);

5) институциональность (коммуникация испытывает воздействие тех социальных институтов, в рамках которых она реализуется);

6) ожидания (на ход коммуникативного процесса оказывают влияние ожидания его участников);

7) роли и правила (коммуникативный процесс может основываться на симметричности или ролевой комплементарности в зависимости от того, на сходстве или различии партнеров основана коммуникация);

8) содержание (коммуникация всегда несет определенное содержание, которое зачастую можно идентифицировать лишь благодаря контексту);

9) контроль (коммуникация реализуется с взаимным учетом желаний, рекомендаций, указаний);

10) помехи (коммуникативный процесс принципиально подвержен влиянию помех);

11) средство или самоцель (коммуникация может выступать в качестве средства (информирование) или самоцели (получение удовольствие от самого процесса коммуницирования) [1, с. 81–93].

Одновременно с явным исследовательским интересом и востребованностью результатов научных изысканий по проблеме констатируется отсутствие общепринятого определения дидактической коммуникации. В современных психологических публикациях термин «дидактическая коммуникация» определяется как понятие-кластер, охватывающее все вербальные, аудиальные и пропозициональные (отношенческие) процессы, имеющие отношение к обучению [2]. В отечественном научном дискурсе термин «дидактическая коммуникация» еще не приобрел широкого звучания, хотя конструкт «учебное взаимодействие», теснейшим образом связанный и отчасти перекликающийся с понятием «дидактическая коммуникация», активно вошел с начала 1990-х гг. в психолого-педагогический лексикон. Необходимо указать на широкий фронт исследований, посвященных различным аспектам дидактической коммуникации, реализуемых отечественными и зарубежными учеными. Прикладные вопросы, такие, например, как психологические требования к режиму взаимодействия обучающего и обучаемого, психологические основы убеждающей коммуникации, создание благоприятных для учебного взаимодействия пространственных условий и режима технического сопровождения, особенности виртуального коммуницирования обучающего и обучаемого и др., уже достигли высокого уровня проработки [3; 4]. Результаты прикладных исследований в полной мере отражены в учебниках для студентов, получающих квалификацию специалиста по дидактической коммуникации. В этой связи можно сослаться на учебник Х. Реттера по активно развиваемой в Германии коммуникативной дидактике, а также на уже несколько раз переиздававшийся учебник европейских и американских авторов [5; 6]. В отечественных работах ощутимо стремление их авторов к построению теоретических моделей, касающихся самого феномена «дидактическая коммуникация» [7; 8]. Также следует отметить, что к настоящему времени все более заявляют о себе такого рода исследования, где вводятся дополнительные, ранее игнорируемые переменные для анализа дидактической коммуникации, такие, например, как факторы времени и пространства, в координатах которых развертывается коммуникативный процесс. В частности, отечественный исследователь А. В. Окерешко указывает следующую ретроспективу изменения временного фактора учебного взаимодействия по мере развития общества: условленное время (прединдустриальное общество) – установленное время (индустриальное общество) – любое время (информационное общество) [9]. А изменение временного режима учебного взаимодействия неизбежно влечет за собой и метаморфозы «пространства», в котором осуществляется дидактическая коммуникация: от традиционной контактной группы, ограниченной в пространственном отношении, до «виртуального университета», в функционировании которого пространственные ограничения сняты.

В последние десятилетия исследователи обращают внимание на психологические факторы, фасилитирующие (облегчающие) и ингибирующие (затрудняющие) процесс взаимодействия обучающего и обучаемого. Так, в частности, хорватская исследовательница Г. Дайч, ссылаясь на опрос выборки обучаемых, указывает факторы, ингибирующие, по мнению респондентов, дидактическую коммуникацию:

1) автократический подход обучающего к ученикам;
2) страх обучаемого перед отрицательной оценкой;
3) неквалифицированное изложение материала;
4) гало-эффект (обучающий в целом крайне негативно относится к обучаемому);
5) обучающий «затуманивает» проблемы;
6) обучающий сковывает инициативу обучаемого [10].

Определенная перекличка с данным исследованием в определении психологической природы факторов, ингибирующих дидактическую коммуникацию, просматривается в работе отечественного психолога Е. Г. Юдиной [11]. Уже упомянутый нами немецкий исследователь Р. Винкель в качестве фактора, ингибирующего дидактическую коммуникацию, указывает «фактор помех», своего рода «коммуникативный шум» [1, с. 93–105].

Если же вести речь о фасилитирующих дидактическую коммуникацию факторах, то и здесь на базе эмпирических исследований достигнут определенный уровень теоретических обобщений. Известный сербский исследователь, специалист по дидактической коммуникации Н. Сузич приводит следующий комплекс факторов, благоприятно сказывающихся на процессе взаимодействия обучающего и обучаемого:

1) определение нормы (согласование коммуникантами поведенческих норм в процессе дидактической коммуникации, указание на возможное непродуктивное поведение);

2) фасилитация (помощь отдельным коммуникантам с целью активного их вовлечения в процесс взаимодействия, контроль процедуры проведения дискуссий, стимулирование установок и мнений);

3) гармонизация (снижение эмоциональной напряженности в случае несовпадения мнений и точек зрения, достижение компромиссных решений);

4) создание благоприятного эмоционального климата (использование юмора, создание легкой непринужденной атмосферы, умелое употребление приемов гротеска и абсурда);

5) драматизация (умелое проигрывание социальных ролей, стимулирование фантазии и оригинальности);

6) солидарность (поддержка и помощь «слабым», понимание недостатков и слабостей, повышение внутригрупповой сплоченности) [12, с. 257].

Таким образом, здесь мы усматриваем небезуспешную попытку проникнуть в ранее бывший за рамками «разрешающей способности» исследований скрытый психологический механизм возникновения рабочего альянса «обучающий – обучаемый».

Один из ведущих отечественных специалистов в области учебного взаимодействия Е.Л. Федотова, используя итоги исследований, проведенных на базе Иркутского государственного университета, в качестве критерия продуктивного учебного взаимодействия рассматривает личностно-смысловые установки деятельности обучающего и обучаемого. Учебное взаимодействие становится продуктивным, если обеспечивает совместный личностный рост как обучаемого, так и обучающего, что выражается в изменении коммуникативных позиций и типа межличностных отношений участников коммуникации [13]. В этой связи все большей популярностью у отечественных исследователей пользуется понятие «фасилитации» [14; 15]. Будучи поначалу активно употребляемым в узких рамках консультативной практики или выступая в качестве понятийного маркера широко известного эффекта благоприятствования в ходе взаимодействия личности (группы) с другой личностью (группой), фасилитация к настоящему моменту рассматривается как перспективное направление для исследований и создания новых технологий дидактической коммуникации [14; 15]. Как отмечает М.И. Казанжи, «большинство исследователей, такие как К. Роджерс, О.А. Кондрашихина, Н.А. Аминов, М.В. Молоканов, И.В. Жижина, Л.И. Тимонина, С.Я. Ромашина, О.В. Козина, Е.Г. Врублевская, Р.С. Димухаметов и др. указывают на выраженность фасилятивности именно у лиц, избирающих профессию, связанную с оказанием помощи человеку – в развитии, приобретении знаний, личностном росте и пр.» [16, с. 95]. При этом «проявление фасилятивности связано с социальной адаптивностью во всех сферах жизнедеятельности, эмоциональным комфортом и выраженностью стремления к познанию себя и других», то есть у педагогов, в дидактической коммуникации [16, с. 95]. С точки зрения целей нашего исследования особенно важно то, что люди с высоким потенциалом фасилитативности «хорошо ориентируются в социальных ситуациях, проницательны относительно мотивов поступков других людей… моральные нормы играют значительную роль в регуляции поведения, особое значение приобретают внутренние мотивы принятия решения в ситуации морального выбора с опорой на смысл жизни как основу, управляющий поведением человека» [16, с. 96]. Такие педагоги «склонны к конструктивным решениям …характеризуются как адаптивные, оптимистичные, уравновешенные… легко принимают других такими, какие они есть… ценностная сфера личности находится в динамической связи с ее фасилятивным потенциалом. Область их пересечения касается тех ценностей, которые способствуют оказанию помощи другому человеку в развитии»,– суммирует результаты своих и иных эмпирических исследований М.И. Казанжи [16, с. 96].

Постановка задачи. Думаем, что не ошибемся, если выскажем тезис об имеющемся в опыте каждого субъекта, так или иначе участвовавшего в актах взаимодействия обучающего характера, субъективных, аффективно окрашенных образов «удачного» по оценкам субъекта или «неуспешного», избегаемого им типа учебной коммуникативной ситуации.

В этой связи нами были поставлены следующие задачи проведенного исследования:

1) формулировка исходной теоретической модели процесса дидактической коммуникации обучающего и обучаемого;

2) подбор соответствующих диагностических процедур, валидных для исследования рефлексивных представлений обучаемого о факторах, фасилитирующих и ингибирующих процесс дидактической коммуникации;

3) сбор, анализ и последующая интерпретация эмпирических данных.

Методика и методология исследования. В процессе организации исследования мы исходили из методологической установки, опирающейся на авторскую модель дидактической коммуникации и интерпретирующей процесс дидактической коммуникации как опосредствованное учебным содержанием, воплощенное в определенную организационную форму и реализуемое в конкретных координатах пространства и времени личностное взаимодействие обучающего и обучаемого, отраженное в их рефлексивных представлениях.

В этой связи исходная теоретическая модель анализа дидактической коммуникации включала следующие блоки:

1) темпорально-топологический аспект (время и место учебного взаимодействия);

2) организационный аспект (форма учебного взаимодействия);

3) индивидуально-личностный аспект (личностные особенности обучающего и обучаемого, актуальные для процесса учебного взаимодействия);

4) рефлексивный аспект (система субъективных представлений о процессе дидактической коммуникации, ее своего рода «внутренняя психологическая картина»);

Настаивая на особой значимости рефлексивного аспекта дидактической коммуникации, хотелось бы еще раз отметить его недостаточную исследованность и парадоксально длительное ускользание из поля внимания разработчиков проблемы дидактической коммуникации. Вместе с тем данный аспект дидактической коммуникации как никакой другой «психологичен» и способен оказать решающее, лимитирующее влияние на общее протекание дидактической коммуникации в конкретной ситуации учебного взаимодействия. На подготовительном этапе исследования нами было сформулировано предположение о том, что имеющийся опыт дидактической коммуникации способствует конституированию у обучаемого рефлексивных представлений о тех факторах, которые по субъективным оценкам обучаемого фасилитируют или ингибируют процесс дидактической коммуникации.

С целью проверки выдвинутого предположения нами была разработана методика опросного типа, направленная на изучение субъективных представлений обучаемого о тех аспектах дидактической коммуникации, которые, по оценкам обучаемого, способствуют или препятствуют эффективному учебному взаимодействию.

Вопросы методики строились по дихотомическому принципу: респонденту требовалось указать причины и обстоятельства, способствующие и, наоборот, препятствующие эффективности дидактической коммуникации в каждом из ее вышеуказанных аспектов. Полученные эмпирические данные подвергались процедуре контент-анализа. Выборку респондентов составили студенты-первокурсники Института истории и права Калужского государственного университета им. К. Э. Циолковского. Общая выборка включала 84 респондента.

Результаты. Как показали результаты контент-анализа, большая часть опрошенной нами выборки студентов дифференцирует условия времени и места, способствующие и препятствующие эффективной дидактической коммуникации. Критериальными здесь выступили ответы, в которых довольно недвусмысленно респондентом указано психологическое основание их субъективного выбора в пользу определенных условий времени и места учебного взаимодействия, способствующих эффективности дидактической коммуникации: «получение удовольствия от занятия», «приятная атмосфера». Механизм психологического дифференцирования в предпочтениях респондентов тут, по-видимому, имеет скорее аффективную, нежели рациональную природу. Отметим интересную

особенность: наиболее предпочтительны в оценках респондентов оказались случаи, когда имеет место такое сочетание факторов времени и пространства, которое в наибольшей степени благоприятствует восприятию получаемой информации, создает для личности присутствующего на занятии (как обучаемого, так и обучающего) неповторимое ощущение значимости переживаемого момента дидактической коммуникации. Напротив, несогласованность пространственно-временных условий проведения занятия нашими респондентами субъективно категоризируется как фактор, ингибирующий дидактическую коммуникацию. Прочие ингибирующие факторы, судя по ответам респондентов, носят характер досадных и распространенных в учебном взаимодействии неудобств: ранние по времени или, наоборот, поздние занятия, постоянная смена локации в ходе учебного дня и т.д., например, «ранние занятия», «частая смена учебных корпусов», «полное несоответствие времени и места». Заметим также, что крайне редко по выборке опрошенных встречались ответы типа «время и место проведения занятия большого значения не имеют».

Субъективный выбор студентов оптимальной, по их оценкам, схемы организации дидактической коммуникации, как показывают результаты, оказался не в пользу сообщающего метода. Наши респонденты решительно отнесли к числу факторов, ингибирующих дидактическую коммуникацию, «вербализм» традиционной модели обучения, монотонность, отсутствие эмоциональных акцентов в ходе развертывания дидактического содержания (например, «диктовка», «недостаточная эмоциональность», «материал полностью под запись» и др.). По-видимому, для опрошенных они явно ассоциируются с обедненной в психологическом отношении коммуникацией, недостаточной адресностью и однонаправленностью при подаче учебного содержания, неоправданным доминированием вербального канала в коммуникативном процессе. В более выгодном свете наши респонденты представляют такую организацию учебного взаимодействия, при которой задействуется коммуникативный потенциал всей учебной группы, выстраиваются многочисленные линии коммуникации, о чем свидетельствуют ответы, объединенные мыслью о необходимости «участия всей группы в обсуждении полученных результатов», «повышения активности и взаимодействия со всеми одногруппниками». Также опрошенные нами обучаемые упоминали конкретные методические формы проведения занятия, которые бы они предпочли. Безусловно, таким путем они акцептировали поставленный им вопрос, отождествив организацию учебного взаимодействия как психологическую, коммуникативную категорию с дидактической категорией конкретных форм проведения занятия. Поэтому требует дополнительного прояснения тот эмпирический факт, что «лекция» как дидактическая форма отнесена к разряду ингибирующих факторов дидактической коммуникации, а «практика», тренинги, эксперименты, тестирование – к числу фасилитирующих факторов. Однако в первом приближении это можно объяснить априори большей «коммуникативностью» практикумов, тренингов и тестирования по отношению к более статичным и монологичным в коммуникативном отношении лекциям. Также категория «общение» как таковая фигурирует в числе фасилитирующих факторов.

Далее, как можно заключить из полученных ответов, опрошенным студентам более импонирует открытая личностная позиция обучающего по ходу развертывания дидактической коммуникации, а также положительное, в духе гуманистического подхода, личностное принятие обучаемого (например, «понимание», «терпимость», «способность идти навстречу студенту, быть открытым со студентом» и др.). Вторым, не менее важным, комплексом индивидуальных особенностей обучающего в контексте дидактической коммуникации, по субъективным оценкам наших респондентов, выступает его коммуникативная инициативность, выражающаяся в способности создавать дополнительные линии коммуникации в учебной группе в процессе работы с учебным содержанием, например, «активность, создание ситуаций, в которых группа принимает участие». Управление коммуникативным процессом со стороны обучающего не отрицается, но и не возводится в ранг абсолюта (например, «строгость в меру»). Преобладают указания на «разумную строгость», активность обучающего в сочетании с терпимостью по отношении к обучаемому. Такую же группу факторов, но уже со знаком минус можно встретить в ответах, касающихся индивидуально-психологических особенностей обучаемого, которые ингибируют процесс дидактической коммуникации. Эта категория ответов, кстати, представлена менее разнообразно. Для таких случаев опрошенные нами студенты указывали на отчужденную в отношении обучаемого коммуникативную позицию обучающего, на его своего рода «коммуникативное

безразличие», выражающееся в использовании исключительно сообщающей формы организации учебного взаимодействия. Респонденты субъективно различают такие нежелательные «обертоны» коммуникации, как «резкость» и «грубость» обучающего, что, тем не менее, не мешает их обоих отнести к группе ингибирующих факторов. Заметим интересное обстоятельство: все указанные как среди фасилитирующих, так и среди ингибирующих факторов индивидуально-личностные особенности обучающего исключительно «коммуникативны» по своей психологической природе. Какие-либо динамические, гендерные, психофизиологические аспекты индивидуальности обучающего в качестве конструктов в ответах не фигурируют. По-видимому, симметричным ответом со стороны обучаемого на такое распространенное в практике дидактической коммуникации явление, как формализация и жесткая регламентация учебных процедур, служит своего рода «познавательная слепота обучаемого» относительно индивидуальности обучающего, неспособность воспринимать его личность более, нежели в функционально-прагматическом контексте.

Касаясь интегральной оценки обучаемым процесса дидактической коммуникации, можем упомянуть в числе категорий ответов по преимуществу указания на эмоциональные и мотивационные процессы и состояния. В числе ингибирующих факторов преобладают апатичные и дисфоричные эмоциональные проявления, демотивированность (например, «раздражение», «безразличие», «отторжение получаемого материала» и др.). В числе фасилитирующих факторов – стеничность, эйфория, ощущение высокой мотивированности (например, «хорошее настроение», «восторг», «положительные эмоции» и др.).

Выводы. Таким образом, по итогам осуществленного исследования можно утверждать следующее:

1) опрошенные нами студенты в своих субъективных представлениях о процессе учебного взаимодействия в достаточной мере дифференцируют факторы, благоприятствующие (фасилитирующие) и препятствующие (ингибирующие) эффективной дидактической коммуникации;

2) можно вести речь о субъективных предпочтениях обучаемых относительно темпорально-топологических (условия времени и места), организационных и индивидуально-личностных аспектов процесса дидактической коммуникации;

3) в случае возможности выбора значительная часть опрошенных предпочла бы психологически более комфортные условия времени и места учебного взаимодействия, поскольку признает факт их влияния на эффективность дидактической коммуникации. При этом сама «комфортность» в субъективных представлениях близка уже известному в психологии явлению – оптимальному сочетанию пространственно-временных характеристик, инициирующему личностную активность и глубокие переживания (хронотоп);

4) предпочтение обучаемыми отдается формам организации учебного взаимодействия, характеризующимся возможностью образования дополнительных линий коммуникации, задействованностью многих каналов передачи учебного содержания, аффективной насыщенностью процесса дидактической коммуникации. Традиционная модель организации учебного взаимодействия в субъективных представлениях наших респондентов ассоциируется скорее с отсутствием вышеперечисленного;

5) обучаемыми единодушно приветствуется открытая личностная позиция обучающего в процессе учебного взаимодействия и его коммуникативная инициатива, способствующие привлечению обучаемого к созданию новых линий коммуникации в учебной группе. Напротив, коммуникативное безразличие и закрытость обучающего не одобряются, расцениваются как фактор, препятствующий эффективной дидактической коммуникации;

6) как успешная и побуждающая к повторному переживанию подобного опыта нашими респондентами квалифицируется дидактическая коммуникация, которая рефлексируется ими как насыщенная положительными эмоциями, ощущениями стеничности и личностной вовлеченности в процесс учебного взаимодействия.

Смеем надеяться, что дальнейшие исследования представлений обучающихся и, как следствие, учет их субъективных предпочтений при организации учебного взаимодействия, будут способствовать оптимизации процесса дидактической коммуникации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Winkel R.** Antinomische Pädagogik und kommunikative Didaktik. Düsseldorf: Schwann Verlag, 1986. 175 s.

2. **Rubin R. B.** Educational Communication [Электронный ресурс]// The International Encyclopedia of Communication / Ed. by W. Donsbach. 12 vol. New York: Wiley-Blackwell, 2008. 6038 p. URL: http://www.blackwellreference.com (дата обращения: 09.10.2017) DOI: 10.1111/b.9781405131995.2008

3. **Бландел Р.** Эффективные бизнес-коммуникации. Принципы и практика в эпоху информации. СПб: Питер, 2000. 384 с.

4. **Chang Ch. Y.** Effect of the Interaction of Instructional Delivery Model and Preference of Learning Environment on Student's Attitudes // British Journal of Educational Technology. 2006. Vol. 37, № 5. P. 799–802.

5. **Retter H.** Studienbuch der рдdagogischen Kommunikation. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 2002. 385 S.

6. **Handbook** of Research on Educational Communications and Technology / Ed. by J. M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen, M. J. Bishop. New York: Springer Science + Business Media, 2014. 965 p. DOI 10.1007/978–1–4614–3185–5

7. **Минигалиева М. Р.** Разработка интегративной модели дидактической коммуникации и понимание // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Гуманитарные науки: Педагогика. Психология. Социальная работа. Акмеология. Ювенология. Социокинетика. 2014, № 3, т. 20. С. 73–78.

8. **Меньшиков П. В.** Психология учебного взаимодействия. Калуга: КГУ им. К. Э. Циолковского, 2014. 172 с.

9. **Окерешко А. В.** Актуальность информального образования в современном информационном обществе // Современное образование: плюсы, минусы и перспективы: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (2 декабря 2015 г.) / отв. ред. А. А. Зарайский. Саратов: Академия бизнеса, 2015. 88 с.

10. **Dajc G.** Komunikacija u nastavnom procesu [Электронный ресурс] // 12 ljetna лkola kineziologa RH, 27.6. 1. 7.2017. Poreč. URL: http://www.hrks.hr/skole/12_ljetna_skola/51-Dajc.pdf (дата обращения: 10.10.2017)

11. **Юдина Е. Г.** Позиция педагогов: авторитаризм и партнерство // Вопросы психологии. 2005. № 4. С. 132–142.

12. **Suzic N.** Efikasna pedagoska komunikacija // Obrazovna tehnologija. 2003. № 3. S. 257.

13. **Федотова Е.Л.** Продуктивное взаимодействие как основа современного образовательного процесса // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 1(41). С. 35–40.

14. **Шоцкая Г. А.** Активизация учебной работы студентов на занятии в условиях социальной фасилитации: автореф. … канд. пед. наук. Витебск, 2013. 26 с.

15. **Казанжи М. И., Арпентьева М. Р.** Фасилитация как феномен межличностных отношений. Калуга: КГУ им. К. Э. Циолковского, 2016. 302 с.

16. **Казанжи М. И.** Психологический портрет будущего педагога-фасилитатора // Вестник Калужского университета: 2015. № 3(28). С. 94–97.

REFERENCES

1. **Winkel R.** Antinomische Рдdagogik und kommunikative Didaktik. Düsseldorf: Schwann Verlag Publ., 1986, 175 s. (In German)

2. **Rubin R. B.** Educational Communication. W. Donsbach (Ed.) The International Encyclopedia of Communication. 12 vol. New York: Wiley-Blackwell, 2008. 6038 p. Available at: http://www.blackwellreference.com (accessed October 9, 2017).

3. **Blundel R.** Effective Business Communication: principles and practice for the information age. St. Peterburg: Piter Publ., 2000, 384 pp.

4. **Chang Chun-Yen.** Effect of the Interaction of Instructional Delivery Model and Preference of Learning Environment on Student's Attitudes. *British Journal of Educational Technology.* 2006, vol. 37, no. 5, pp. 799–802. (In Russian)

5. **Reter H.** Studienbuch der рдdagogischen Kommunikation. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 2002, 385 s.

6. **Handbook** of Research on Educational Communications and Technology. Eds. by J. M. Spector, M. D. Merrill, J. Elen, M. J. Bishop. New York. Springer Science + Business Media, 2014. 965 pp. DOI 10.1007/978–1–4614–3185–5

7. **Minigalieva M. R.** [Development of integrative models of educational communication]. *Bulletin of Nekrasov Kostroma State University. Series: Pedagogics, Psychology, Social work, Acmeology, Yuvenile science and Sociocynetics*, 2014, vol. 20, no. 3, pp. 73–78 (In Russian)

8. **Menshikov P. V.** [Psychology of Educational Interaction]. Kaluga: Tsiolkovskiy KSU Press Publ., 2014, 172 pp. (In Russian)

9. **Okereshko A.V.** [Relevance of 'informal' education in the modern society]. Proceedings of V Internat. sci. conf. «Modern education»: pros and cons. Saratov, 2015, 88 pp. (In Russian)

10. **Dajc G.** Komunikacija u nastavnom procesu. *12 ljetna škola kineziologa RH, 27.6. 1. 7.2017. Poreč.* Available at: http://www.hrks.hr/skole/12_ljetna_skola/51-Dajc.pdf (accessed October 10, 2017). (In Serbian)

11. **Iudina E.G.** [The teachers' position: Authoritarianism and partnership] *Issues of Psychology,* 2005, no. 4, pp. 132–142 (In Russian)

12. **Suzic N.** Efikasna pedagoska komunikacija. *Obrazovna tehnologija*, 2003, no. 3, 257 pp. (In Serbian)

13. **Fedotova E.L** [Productive interaction as a basis of modern educational process]. *Humanitarian vector. Series: Pedagogics and Psychology*, 2015, no. 1(41), pp. 35–40. (In Russian)

14. **Shotskaia G.A.** [The Student's Activity Stimulation on the Lesson under the Facilitation]: Cand. … ped. sci. thesis. Vitebsk, 2013, 26 pp. (In Russian)

15. **Kazanzhy M.I., Arpentieva M.R.** [Facilitation as a phenomenon of interpersonal relationships]. Kaluga: Tsiolkovskiy KSU Press Publ., 2016, 302 pp. (In Russian)

16. **Kazanzhi M.I.** [Psychological portrait of the future teacher-facilitator]. *Bulletin of the Kaluga University*, 2015, no. 3(28), pp. 94–97. (In Russian)

Информация об авторе

Петр Викторович Меньшиков – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии развития и образования, Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского (Российская Федерация, Калуга, e-mail: edeltanne@list.ru)

Принята редакцией: 06.12.2017

Information about the author

Petr V. Menshikov – Ph.D., Associate Professor, Associate Professor of the Department of Developmental Psychology and Kaluga State University named after Konstantin Tsiolkovsky (Kaluga, Russian Federation, e-mail: edeltanne@list.ru)

Received: December 6, 2017

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1640–1646
DOI: 10.15372/PEMW20180111
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1640–1646
DOI: 10.15372/PEMW20180111
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

PECULIARITIES OF ORGANIZATION OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION OF STUDENTS IN A TECHNICAL UNIVERSITY

УДК 378.02

DOI: 10.15372/PEMW20180111

И. А. Сергеева

Сибирский государственный университет путей сообщения, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: sergeevairina@ngs.ru

О. В. Щербакова

Сибирский университет водного транспорта, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: Fisher-54@yandex.ru

Sergeeva, I.A.

Siberian Transport University, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: sergeevairina@ngs.ru

Shcherbakova, O.V.

Siberian State University of Water Transport, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: Fisher-54@yandex.ru

Аннотация. *Дополнительное профессиональное образование – важный элемент в обучении и профессиональной подготовке студентов технических вузов. В статье актуализируется проблема организации и внедрения непрерывного образования в систему обучения. Возникшее противоречие между требованиями современного общества к специалисту и сложившимися реальными условиями обучения студентов заставило нас реорганизовать процесс преподавания графических дисциплин, используя элементы дополнительного дистанционного образования. Была рассмотрена возможность подготовки студентов заочной формы обучения инженерно-строительных специальностей по графическим дисциплинам на примере дистанционного обучения с использованием электронной образовательной системы Moodle 3. Обучающая среда включает в себя учебно-методический комплекс дисциплин с применением компьютерных и интернет-технологий, средств мультимедиа, упражнений для самостоятельной работы студентов. Обучение студентов происходит дистанционно, без отрыва от производства, что значительно повышает качество освоения дисциплин графического цикла.*

Abstract. *Further training is an essential element in education and training of students at technical universities. The article raises the problem of organization and implementation of lifelong learning in the system of education. The emerging contradiction between the requirements of modern society for a specialist and the existing real conditions for teaching students forced us to reorganize the process of teaching graphic courses by means of using the elements of further distance education. The authors consider the possibility of training correspondence students specialized in engineering and construction on graphic modules by means of distance learning and electronic educational system Moodle 3. The learning environment includes the educational and methodical complex of the module with the use of computer and Internet technologies, multimedia and a depository of exercises for students' individual work. Students are trained remotely, on-the-job, that significantly improves the quality of the modules of the graphic area.*

Ключевые слова: *дополнительное профессиональное образование, дистанционное образование, непрерывное образование, электронная образовательная система, графические дисциплины, заочное обучение.*

Key words: *further training, distance education, lifelong learning, electronic educational system, graphic modules, correspondence education.*

Для цитаты: *Сергеева И. А., Щербакова О. В.* Особенности организации дополнительного

For quote: *Sergeeva, I.A., Shcherbakova, O.V.* Peculiarities of organization of additional professional

профессионального образования студентов в техническом вузе. Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1640–1646. DOI: 10.15372/PEMW20180111

education of students in a technical university. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1640–1646.
DOI: 10.15372/PEMW20180111

Введение. Современная концепция развития высшего образования требует реорганизации профессионального образования в вузе. Это обусловлено рядом преобразований и реформ, в частности введением новых государственных стандартов, ориентированных на многоуровневую подготовку студентов по ступеням образования бакалавр, специалист, магистр с учетом освоения профессиональных компетенций на междисциплинарном уровне [1–5].

При обучении студентов в техническом вузе отмечается рост потребности в использовании такого важного элемента образовательной деятельности, как дополнительное профессиональное образование (ДПО). Согласно федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» «… дополнительное профессиональное образование направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды» [6, с. 10].

В современном мире специалист является конкурентоспособным, если он может в короткие строки повысить квалификацию, расширить список своих профессиональных компетенций [7; 8]. Идея непрерывного образования, направленного на постоянный профессиональный рост, в наши дни является актуальной [9; 10]. Дополнительное образование «становится связующим звеном между интересами личности, общества и государства, различными уровнями профессионального образования и отраслями экономики и социальной среды, требованиями работодателей и запросами непосредственных потребителей образовательных услуг» [11, с. 7]. Таким образом, включение в программу обучения студентов технических вузов элементов дополнительного образования позволит удовлетворить запросы современного общества к подготовке профессионально грамотных кадров [12].

Постановка задачи. В педагогической деятельности мы часто сталкиваемся со студентами, получающими второе высшее образование или высшее образование после окончания среднеспециальных заведений. В основном это люди, обучающиеся на заочном отделении, то есть без отрыва от производства. Также растет спрос на обучение в магистратуре, при этом обучающийся может выбрать направление подготовки, кардинально отличающееся от полученного ранее образования.

Классическая парадигма обучения студента по схеме «преподаватель – учебник – студент» для этой категории обучающихся уже не действует, она устарела. В результате возникает необходимость в переосмыслении вариантов обучения. Современная профессиональная деятельность требует от специалиста мобильности, готовности к обучению и переобучению, расширению своих компетенций. Все вышесказанное приводит к тому, что рационально использовать новый подход обучения «от образования на всю жизнь к образованию через всю жизнь» [13]. Понятие «дополнительное образование» говорит о заинтересованности индивида в получении глубоких и качественных знаний, умений и навыков, готовности к самообразованию, планированию своей образовательной траектории. Как правило, дополнительное образование обучающиеся получают без отрыва от основного места работы. Одним из вариантов решения назревшей проблемы является реорганизация имеющегося «классического» процесса обучения с целью использования новой дистанционной модели обучения.

Методика исследования. Проблемами организации и внедрения дополнительного профессионального образования в вузах занимались Н.Н. Аниськина, Н.Ш. Валеева, А.М. Кочнев, В.А. Кузнецова, Н.Н. Маливанов, Л.В. Степанова и др. Педагоги сходятся во мнении, что необходимо заниматься модернизацией существующих методов обучения, учитывая практику создания гибких образовательных структур, которые позволят повысить профессиональную мобильность специалистов и их уровень профессиональной деятельности (см.: 14–17). Для решения поставленных задач необходима проработка теоретических и методических основ педагогической подсистемы (ДПО) с учетом индивидуализации профессионального образовательного процесса.

В нашей статье мы остановимся на вопросе организации учебного процесса обучения студентов заочного факультета, получающих высшее образование после среднеспециального или второе высшее образование. Как правило, данный контингент обучающихся имеет постоянную работу и для дальнейшего профессионального роста им необходимо повысить свою квалификацию или получить специальность по смежному направлению подготовки. Из-за специфики вуза (железнодорожное хозяйство) большинство его студентов являются жителями других населенных пунктов, и очень часто их рабочий график не позволяет вовремя приехать на сессию.

Возникшее противоречие между требованиями современного общества к специалисту и сложившимися реальными условиями обучения студентов заочного отделения поставило перед нами цель организовать процесс обучения графическим дисциплинам «Начертательная геометрия. Инженерная графика. Компьютерная графика», используя элементы дополнительного дистанционного образования [18; 19]. Для достижения поставленной цели был сформулирован ряд задач:

– создать учебно-методический комплекс дисциплины (УМКД) с применением компьютерных и интернет-технологий, средств мультимедиа;

– создать и апробировать модель дистанционного обучения студентов-заочников;

– сформировать депозитарий упражнений для самостоятельной работы и контрольных заданий.

При работе над созданием УМКД применялись следующие методы:

– общенаучные: изучение литературы по данной теме; обобщение передового педагогического опыта в области дополнительного образования; обобщение и конкретизация;

– эмпирические: наблюдение, беседа, опрос; анализ графических работ обучающихся; диагностика результатов изучения учебной дисциплины;

– статистические: анализ и обработка полученной информации.

Для решения поставленных задач была выбрана и использована лицензированная электронная образовательная система Moodle 3, дословный перевод названия которой – модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда, довольно широко используемая в вузах Российской Федерации. Система Moodle позволяет организовать процесс дистанционного обучения, включающий в себя все необходимые элементы для создания подсистемы дополнительной среды обучения. Образовательная среда Moodle позволяет наполнять учебный курс различными ресурсами для успешного освоения материала. К элементам курса относятся задания, лекции, опросы, тесты, семинары и пр. Ресурсами являются гиперссылки, книги, папки, файлы и т.п. Например, создание элемента курса «Лекция» позволяет в конце каждого раздела встроить контрольные вопросы, правильные ответы на которые дают возможность обучающемуся двигаться дальше. Диагностику полученных знаний в данной системе можно организовать при помощи тестовых заданий. Важно разнообразие предлагаемых форм данных заданий. Специфика графических дисциплин такова, что практически все вопросы содержат изображение (чертеж). Учащийся анализирует изображение с разных позиций: отвечает ли оно требованиям стандартов, правильно ли изображены проекции объектов, а также дает названия изображенным элементам. По компьютерной графике в тесты включены задания, требующие выполнения построений, то есть диагностируется владение инструментарием изучаемой программы. Разные по форме тестовые задания позволяют всесторонне оценить полученные знания, умения и навыки по изучаемой дисциплине.

Созданный электронный учебно-методический комплекс дисциплины содержит три блока: диагностический, содержательно-процессуальный и технологический.

Специфика заочного обучения не дает возможности преподавателю провести входной контроль графических знаний и умений, назначение корректирующих мероприятий также невозможно, согласно учебному плану дисциплины до 90% времени отводится на самостоятельное освоение дисциплины, поэтому диагностический блок содержит перечень вопросов для опроса при защите расчетно-графической работы и экзамена. Для самоконтроля и самопроверки, а также текущего контроля созданы тестовые задания, которые позволяют выявить уровень знания теоретического материала и владения навыками работы с проектно-конструкторской документацией.

Содержательно-процессуальный блок включает в себя содержание дисциплины (рабочая программа находится в открытом доступе), методы и приемы обучения (методические рекомендации, обучающие ролики).

Технологический блок содержит методическое обеспечение учебной дисциплины (электронные учебники, ссылки на интернет-ресурсы, справочники, депозитарий заданий для самостоятельной работы и контрольных работ), материальное и программное обеспечение. Оно включает в себя компьютеры и средства мультимедиа, физические модели, измерительные инструменты, справочники на бумажном носителе, пакеты графических программ и офисных приложений. Материальное и программное обеспечение осуществляется при вербальном контакте с обучающимися – на установочных лекциях, практических занятиях и в процессе текущего контроля.

Особое внимание уделяется организации обратной связи с обучающимися. Для этого еженедельно проводятся очные консультации, во время которых студенты могут задать вопросы по изучаемой дисциплине или функционалу программы, устранить ошибки в контрольных работах. Невербальное общение студентов с преподавателем осуществляется в системе Moodle 3 или по электронной почте.

Результаты. Специфика организации и применения профессионального дополнительного образования требует от обучающихся умения работать самостоятельно, планировать свою учебную деятельность, владеть навыками целеполагания. По окончании изучения курса графических дисциплин у студентов должны сформироваться основные базовые компетенции согласно образовательным стандартам их специальности, которые будут являться основой для овладения профессиональными компетенциями в разделе профессиональных дисциплин [20].

После введения образовательных стандартов последнего поколения и пересмотра учебных планов был создан УМКД для студентов заочного отделения, обучающихся по направлению подготовки 23.05.04 «Эксплуатация железных дорог». Студенты данного направления изучают дисциплину «Компьютерная графика», которая включает такие разделы, как «Начертательная геометрия» и «Инженерная графика». Ежегодно в Сибирский государственный университет путей сообщения поступают 110–150 студентов, желающих получить образование заочно по направлению подготовки 23.05.04, специализация № 1 «Магистральный транспорт».

В результате обучения данной дисциплине студенты должны:

– знать теорию построения плоских изображений, требования ЕСКД ГОСТ (Единой системы конструкторской документации, государственных отраслевых стандартов) и СПДС (Система проектной документации в строительстве), согласно которым составляется проектная и техническая документация, инструментарий пакета автоматизированного проектирования, способы получения изображений объектов;

– уметь создавать изображения объектов, используя собственные библиотеки, шаблоны, конфигурации;

– владеть навыками создания документации с использованием программных средств и осуществления ее нормоконтроля, а также баз данных, библиотек элементов и изображений.

Созданный пакет УМКД позволяет в полной мере самостоятельно изучить дисциплину «Компьютерная графика». В дальнейшем также планируется создание обучающих видеороликов по ключевым темам курса. При такой «подаче» курса дисциплины в процессе обучения преподавателю отводится роль посредника-консультанта, а главную роль играет обучающийся, основная цель которого – постоянное приращение знаний, умений и навыков.

Анализ результатов текущего контроля (экзамена) за период 2012–2016 годы обучения показал: создание УМКД «Компьютерная графика» в образовательной среде дистанционного обучения Moodle повысило качество сдачи экзамена на положительные оценки, а также способствовало тому, что практически все студенты вовремя (в установленные сроки) выполняли поставленные задачи.

Выводы. Использование в дистанционном процессе обучения электронного учебно-методического комплекса по дисциплине «Компьютерная графика» доказало свою значимость. Это привело к повышению у студентов мотивации к обучению, активизации их самостоятельной работы, систематизации их знаний, и, как следствие, повышению рейтинговых оценок обучающихся. Исследование успеваемости студентов технических специальностей по заочной форме подготовки (по итогам сдачи экзамена) за учебные года показало рост процента положительных оценок (4 и 5) от общего числа сдающих экзамен. Учебные годы: 2014/15 уч. год – 2,5%; 2015/16 уч. год – 10,4%; 2016/17 – уч. год.– 34%. УМКД – это принципиально незавершенная структурно-уравновешенная

система, целостность дидактических материалов которой существуют в динамике постоянного обновления представленного учебного материала. Это обусловлено тем, что «принцип диалога» является основным принципом построения электронного учебно-методического комплекса, поскольку обеспечение диалогической связи между преподавателем и студентом – это один из элементов инновационной стратегии современного высшего дополнительного профессионального образования. Эту цель необходимо реализовывать в профессиональной образовательной подготовки будущих специалистов.

Дополнительное профессиональное образование студентов в вузе является довольно новой формой обучения. Сравнивая ее с традиционной системой обучения ДПО, можно сделать вывод, что она имеет свои особенности, которые необходимо учитывать при разработке этой формы обучения, а именно: мотивация обучающихся (с учетом потребности специалистов на современном рынке труда), содержание курса обучения (использование современных ресурсов для освоения дисциплины), средства реализации, как один из вариантов решения проблемы – дистанционное обучение. Несомненно, именно эта форма дополнительного профессионального обучения является основной частью современного образовательного пространства, которой необходимо пользоваться в обучающем процессе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Аниськина Н. Н.** Качество ДПО – центральная проблема реформы профессионального образования // Инновации. 2013. № 4(174). С. 49–55.

2. **Харченко Л. Н.** Потребности рынка труда и сложившаяся система дополнительного профессионального образования: презентация. М.: Директ-Медиа, 2014. 47 с.

3. **Цибизова Т. Ю.** О проблемах подготовки высококвалифицированных специалистов в системе непрерывного профессионального образования // Наука и образование: электронное научно-техническое издание. 2011. № 10. С. 54.

4. **Чаросова О. М.** Продвижение Болонского процесса в системе дополнительного профессионального образования // Педагогическое образование и наука. 2008. № 11. С. 25–29.

5. **Шмелькова Л. В.** О профессиональных стандартах в сфере образования // Информатизация образования и науки. 2015. № 3(27). С. 1–4.

6. **Федеральный** закон от 22.08.1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» [Электронный ресурс]. URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11446/ (дата обращения: 15.12.2017).

7. **Boud D., Hager P.** Re-thinking continuing professional development through changing metaphors and location in professional practices // Studies in Continuing Education. 2012. Vol. 34. P. 17–30.

8. **Bowen J., Hobson P.** Theories of education. Studies of significant innovation in Western education thought. John Wiley and Sons Australia Pty Ltd. 1974. 220 p.

9. **Encyclopedia of education second edition**. Vol. 2. Macmillan Reference, USA. 2003. 340 p.

10. **Hellwig S.** Competency-based training: different perceptions in Australia and Germany, Australian Journal of Adult Learning. 2006. Vol. 46, no. 1. P. 51–73.

11. **Барабанова С. В., Иванов В. Г., Осипов П. Н., Шагеева Ф. Т.** Научно-методическое и организационно-правовое обеспечение модернизации ДПО студентов технологического вуза: для системы дополнительного профессионального образования: учебно-методическое пособие. Казань: КГТУ, 2010. 276 с.

12. **Brown A., Bimrose J.** «Changing patterns of guidance, learning and careers of older workers in Europe» in Working and ageing for older workers. Luxembourg: Publications Office of European Union, 2011. P. 166–186.

13. **Ашурова Д. Н., Юлдашев З.** Структурная модель образования // Молодой ученый. 2010. № 7. С. 246–250.

14. **Валеева Н. Ш.** Теория и практика дополнительной профессиональной подготовки студентов в техническом вузе: дис. … д-ра пед. наук. Казань, 1998. 340 с.

15. **Васильев В. Н., Шехонин А. А., Шалобаев Е. В., Сокуренко Ю. А.** Современные тенденции развития дополнительного образования в условиях уровневой подготовки // Дополнительное профессиональное образование. 2008. № 5. С. 1–11.

16. **Степанова Л. В., Аманбаева Л. И.** Дополнительное образование учащейся молодежи: подходы и опыт работы: моногр. Якутск: ЯГУ, 2009. 129 с.

17. **Федеральный** закон от 29.12.2012 г. N273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 15.12.2017).

18. **Сергеева И.А.** Опыт создания и внедрение учебно-методического депозитария по начертательной геометрии и инженерной графике // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2014. № 2(18). С. 93–102.

19. **Тарханова И.Ю.** Интерактивные стратегии организации образовательного процесса в вузе: учеб. пособие. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2012. 67 с.

20. **Жидкова Е.В., Щербакова О.В.** Активизация учебно-познавательной деятельности студентов технических вузов в процессе формирования навыков графической подготовки // Профессиональное образование в современном мире. 2017. Т. 7, № 1, С. 897–902.

REFERENCES

1. **Aniskina N.** N. [Quality of DPO is the central problem of vocational education reform]. *Innovations,* 2013, no. 4(174), pp. 49–55 (In Russian)

2. **Kharchenko L.** N. [Labour market needs and current system of further training: a presentation]. Moscow: Direkt-Media Publ., 2014.

3. **Chibisova T. Iu.** [On the problems of training of highly qualified specialists in the system of lifelong learning]. *Science and education: electronic scientific and technical periodical,* 2011, no 10. pp. 54 (In Russian)

4. **Charosova O.M.** [Promotion of Bologna process in system of further training]. *Pedagogical education and science,* 2008, no 11, pp. 25–29 (In Russian)

5. **Shmelkova L.V.** [On professional standards in the field of education]. *Informatization of education and science,* 2015, no 3(27), pp. 1–4. (In Russian)

6. [**Federal** Law No. 125-FZ of August 22, 1996 «On higher education and further training»]. Available at: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_11446/ (accessed December 12, 2017).

7. **Boud D., Hager P.** Re-thinking continuing professional development through changing metaphors and location in professional practices. *Studies in Continuing Education,* 2012, vol. 34, pp. 17–30.

8. **Bowen J., Hobson P.** Theories of education. Studies of significant innovation in Western education thought. John Wiley and Sons Australia Pty Ltd. 1974. 220 pp.

9. **Encyclopedia of education second edition**. Vol. 2. Macmillan Reference, USA, 2003, 340 pp.

10. **Hellwig S.** Competency-based training: different perceptions in Australia and Germany. *Australian Journal of Adult Learning*, 2006, vol. 46, no. 1, pp. 51–73.

11. **Barabanova S.V., Ivanov V.G., Osipov P.N., Shageeva F.T.** [Scientific, methodological and legal support of students' further training modernization at technical university: for the system of further training]. Kazan: KSTU Press Publ., 2010.

12. **Brown A., Bimrose J.** «Changing patterns of guidance, learning and careers of older workers in Europe» in Working and ageing for older workers. Luxembourg: Publications Office of European Union, 2011, pp. 166–186.

13. **Ashurova D.N., Iuldashev Z.** [Structural model of education]. *Young scientist,* 2010, no 7, pp. 246–250 (In Russian)

14. **Valeeva N. Sh.** [Theory and practice of students' further training at technical university]: Doctor … ped. sci. thesis. Kazan, 1998, 340 pp.

15. **Vasilev V.N., Shekhonin A.A., Shalobaev E.V., Sokurenko Iu.A.** [Modern trends in the development of additional education in conditions of level training]. *Further training,* 2008, no 5, pp. 1–11. (In Russian)

16. **Stepanova L.V., Amanbaeva L.I.** [Further training of studying youth: approaches and experience]. Yakutsk: YaSU Press Publ., 2009, 129 pp.

17. [**Federal** Law. No. 273-FZ of December 29, 2012 «On education in Russia»]. Available at: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (accessed December 12, 2017).

18. **Sergeeva I.A.** [Experience in creation and implementation educational and methodological depository on Descriptive Geometry and Engineering Graphics] *Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University,* 2014, no 2, pp. 93–102. (In Russian)

19. **Tarhanova I. Yu.** [Interactive strategies of further training system in university]. Yaroslavl: YaSPU Press Publ., 2012, 67 pp.

20. **Zhidkova E.V., Shcherbakova O.V.** [Activization of educational and informative activity of students of technical universities in the process of formation of skills graphic preparation]. *Professional education in the modern world,* 2017, no 1, pp. 897–902. (In Russian)

Информация об авторах

Сергеева Ирина Александровна – старший преподаватель кафедры «Графика», Сибирский государственный университет путей сообщения (630075, Новосибирск, ул. Д. Ковальчук, 191, e-mail: sergeevairina@ngs.ru)

Щербакова Ольга Валерьевна – кандидат технических наук, доцент, кафедра «Физика, химия и инженерная графика», Сибирский государственный университет водного транспорта, (630099, г. Новосибирск, Щетинкина, 33, e-mail: Fisher-54@yandex.ru)

Принята редакцией: 06.12.2017

Information about the authors

Irina A. Sergeeva – Lecturer at the Chair of Graphics at Siberian Transport University (D. Kovalchuk str., 191, 630075, Novosibirsk, e-mail: sergeevairina@ngs.ru)

Olga V. Shcherbakova – Candidate of Engineering Sciences Associate Professor at the Chair of Physics, chemistry and engineering graphics at Siberian State University of Water Transport (33 Schetinkina str., 630099, Novosibirsk, e-mail: Fisher-54@yandex.ru)

Received: December 6, 2017

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1647–1654
DOI: 10.15372/PEMW20180112
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1647–1654
DOI: 10.15372/PEMW20180112
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «ДОКУМЕНТАЦИОННОЕ И ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ» В ФГАОУ ВО «РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ABOUT THE FEATURES OF THE PROFESSIONAL EDUCATIONAL PROGRAM «DOCUMENTATION AND LEGAL SUPPORT ACTIVITIES OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS» IN RUSSIAN STATE VOCATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

УДК 378.141.419:[378.016:371.1]

DOI: 10.15372/PEMW20180112

А.Е. Новосёлова

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Российская Федерация, e-mail: anastasiya.ev@bk.ru

И. В. Осипова

Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, Российская Федерация, e-mail: irinaosipova59@mail.ru

Novoselova, A.E.

Russian state vocational pedagogical University, Yekaterinburg, Russian Federation, e-mail: anastasiya.ev@bk.ru

Osipova, I.V.

Russian state vocational pedagogical University, Yekaterinburg, Russian Federation, e-mail: irinaosipova59@mail.ru

Аннотация. *Рассматривается дополнительное профессиональное образование с учетом изменений в современной высшей школе. Предложены подходы к моделированию профессиональной образовательной программы «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации» в Российском государственном профессионально-педагогическом вузе.*

Ключевые слова: *дополнительное профессиональное образование, дополнительная профессиональная образовательная программа, профессионально-педагогическая деятельность, компетентностный подход, повышение квалификации.*

Для цитаты: *Новоселова А.Е., Осипова И.В.* Об особенностях дополнительной профессиональной образовательной программы «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации» в ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет». Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1647–1654. DOI: 10.15372/PEMW20180112

Abstract. *Discusses continuing professional education taking into account changes in the modern higher school. Proposed approaches to the modeling of professional education programs «Documentation and legal support activities of educational organizations» Russian state vocational pedagogical University.*

Key words: *additional professional education, additional professional educational program, professional-pedagogical activity, competence approach, professional development.*

For quote: *Novoselova A.E., Osipova I.V.* About the features of the professional educational program «documentation and legal support activities of educational organizations» in russian state vocational pedagogical university. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp.1647–1654.
DOI: 10.15372/PEMW20180112

Занимая специфическое место в системе образования, дополнительное профессиональное образование имеет специфические особенности образовательного процесса. Обучение специалистов в системе дополнительного профессионального образования (ДПО) представляет собой целостную педагогическую систему, обусловленную в своем функционировании и развитии разнообразными

объективными факторами: социальными, психологическими, организационно-педагогическими, материально-техническими и др. Оно может рассматриваться с разных позиций: как деятельность, как процесс, как общение, как соотношение педагогического руководства и самоуправления учением [1].

С позиций компетентностного подхода обучение в системе ДПО – это сотрудничество двух (и более) субъектов: преподавателя и обучающегося (преподавателя и обучающихся, обучающихся друг с другом), направленное на достижение образовательных целей. Вместе с тем названное обучение является целостным процессом, в котором сливаются в органическом единстве два неоднозначных процесса: преподавание и учение, призванные перерасти в сотворчество; это процесс духовно-нравственных, умственных, эмоциональных и физических взаимодействий, необходимых для реализации образовательных задач и в частности для создания «произведений» профессиональной культуры, авторских проектов профессиональной деятельности. Преподавание и учение – дидактические процессы, связанные с сотрудничеством главных действующих лиц процесса обучения: преподавателя системы ДПО и обучающегося (обучающихся), цели деятельности которых объединены [2]. В силу этого преподаватель в системе повышения квалификации призван владеть искусством и наукой оказания помощи взрослым в обучении; помогать обучающимся «выращивать» у них качества авторов-проектировщиков своего образовательного пространства. Это связано с приобретением опыта профессионально-личностной рефлексии и опыта построения траектории саморазвития и др. Преподаватель системы ДПО призван помогать в определении параметров обучения и поиске информации; в выявлении профессионального опыта обучающегося и его использовании в процессе обучения; в выявлении образовательных потребностей и определении цели обучения; в отборе содержания обучения; в организации процесса самообучения.

Содержание ДПО, ориентированное на развитие профессиональной компетенции, человеческого потенциала, субъектности и креативности специалиста-профессионала, требует для своей реализации соответствующих компетентностно-ориентированных, инновационных образовательных технологий, характерными чертами которых являются сотрудничество, диалогичность, деятельно-творческий характер, направленность на поддержку индивидуальности специалиста, предоставление ему необходимой свободы для принятия самостоятельных решений в вопросе организации своего обучения, выбора содержания и способов учения, сотворчество обучающихся и обучаемых. Эти требования обладают свойством универсальности, они могут быть отнесены к любой технологии, будь то традиционная или инновационная технология. Важно, чтобы ее творческое «рождение» и претворение осуществлялось в контексте этих требований и служило достижению индивидуальных образовательных целей [3].

Учение субъекта в системе ДПО характеризуется его стремлением к самостоятельности, независимости, самоуправлению, поэтому обучающийся, как уже отмечалось, призван выполнять активную, ведущую роль в организации своего учения. Однако в процессе обучения важно оказать ему помощь в создании образа специалиста-профессионала; развитии позитивной динамики мотивационной сферы личности; формировании профессиональных ценностей; понимании предназначения профессии; самостоятельном формировании профессиональных целей; развитии профессионального мышления; проектировании образовательных задач и способов их решения; самостоятельном поиске информации; самостоятельном приобретении знаний, умений, навыков, качеств личности, необходимых для решения жизненно важных и профессиональных проблем; обучении творчеству; в творческом самостоятельном решении образовательных задач и т.д. Поэтому развитие системы ДПО требует научной разработки моделей профессиональной переподготовки преподавателей [4].

Говоря об актуальности данной работы, следует отметить, что на современном рынке труда востребован компетентный профессионально мобильный специалист, имеющий высокий уровень познавательной мотивации, обладающий профессионально значимыми качествами личности, способный быстро и эффективно реагировать на критические ситуации и продуцировать высокие результаты. Поэтому большое значение для самоопределения обучающихся в профессии имеет дополнительное профессиональное образование, направленное на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие личности, обеспечение соответствия ее квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды.

Дополнительное профессиональное образование осуществляется посредством реализации дополнительных профессиональных образовательных программ (программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки). Дополнительная профессиональная образовательная программа – это документ, определяющий содержание образования и позволяющий реализовывать в процессе обучения задачи, установленные для дополнительного профессионального образования [5].

Цель дополнительных профессиональных образовательных программ заключается в обеспечении повышения квалификации педагогических и руководящих кадров, специалистов муниципальных образовательных учреждений для качественного выполнения трудовых функций адекватно запросам общества, государств и социума.

Дополнительные профессиональные образовательные программы (ДПОП) выполняют следующие задачи:

1) определение содержания и форм его изучения по современным направлениям совершенствования профессиональной квалификации педагогических и руководящих кадров, специалистов системы образования;

2) создание условий для удовлетворения индивидуальных образовательных запросов и конструирования индивидуальных образовательных траекторий обучающихся (слушателей);

3) подготовка к решению новых профессиональных задач при предъявлении новых требований к компетенции работников системы образования;

4) создание условий для динамичного развития и модернизации дополнительного профессионального образования педагогических и руководящих кадров системы образования, повышения его доступности, качества и эффективности.

Программа повышения квалификации направлена на совершенствование и(или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и(или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации. Кроме того, программа профессиональной переподготовки направлена на получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации.

Содержание ДПОП определяется образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией, осуществляющей образовательную деятельность, если иное не установлено Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [6] (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2017) и другими федеральными законами, с учетом потребностей лица, организации, по инициативе которых осуществляется дополнительное профессиональное образование.

Обучение по ДПОП осуществляется как единовременно и непрерывно, так и поэтапно (дискретно), в том числе посредством освоения отдельных учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), прохождения практики, применения сетевых форм, в порядке, установленном образовательной программой и (или) договором об образовании. Дополнительная профессиональная образовательная программа может реализовываться полностью или частично в форме стажировки. Формы обучения и сроки освоения дополнительных профессиональных программ определяются образовательной программой и(или) договором об образовании.

Освоение дополнительных профессиональных образовательных программ завершается итоговой аттестацией обучающихся в форме, определяемой организацией, осуществляющей образовательную деятельность, самостоятельно. Лицам, успешно освоившим соответствующую дополнительную профессиональную образовательную программу и прошедшим итоговую аттестацию, выдаются удостоверение о повышении квалификации и(или) диплом о профессиональной переподготовке [6].

В соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»:

1) программы профессионального обучения разрабатываются на основе установленных квалификационных требований (профессиональных стандартов) (ч. 8 ст. 73);

2) содержание ДПОП должно учитывать профессиональные стандарты, квалификационные требования, указанные в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям (ч. 9 ст. 76), при этом программы профессиональной переподготовки

разрабатываются на основании установленных квалификационных требований, профессиональных стандартов и требований соответствующих ФГОС среднего профессионального и(или) высшего образования к результатам освоения образовательных программ (ч. 10 ст. 76) [6].

На основе изложенных выше положений в РГППУ разрабатывается дополнительная профессиональная образовательная программа «Документационное и правовое обеспечение деятельности образовательной организации», которая представляет собой систему документов с учетом требований рынка труда на основе Федерального государственного образовательного стандарта по соответствующему направлению подготовки высшего образования (ФГОС ВО), Профессионального стандарта «Специалист по организационному и документационному обеспечению управления организацией», а также с учетом рекомендованной Федеральным учебно-методическим объединением (ФУМО) в области историко-архивоведения.

Нормативную правовую основу разработки ДПОП составляют:

– Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

– Приказ Минобрнауки России от 06.03.2015 г. № 176 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 46.03.02 Документоведение и архивоведение (уровень бакалавриата)» (Зарегистрировано в Минюсте России 27.03.2015 г. № 36613);

– Приказ Минтруда России от 06.05.2015 г. № 276н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист по организационному и документационному обеспечению управления организацией» (Зарегистрировано в Минюсте России 02.06.2015 г. № 37509).

Цель данной программы – совершенствование организации работы с документами на основе современной нормативно-методической базы, с современными типовыми структурами служб и технологиями документационного обеспечения управления для профессиональной деятельности и повышения профессионального уровня в рамках имеющейся компетенции.

Область профессиональной деятельности слушателей ДПОП достаточно широка и распространяется как на малые предприятия, так и на крупные промышленные субъекты хозяйственной деятельности с территориально-удаленными структурными подразделениями. Помимо этого, в данную область входят органы государственного и муниципального управления, любые организации и учреждения, в которых реализуются функция управления документами, учета кадров и работа с информационными ресурсами.

Объектами профессиональной деятельности слушателей ДПОП являются:

– документ, созданный любым способом документирования;

– системы документации;

– системы информационно-документационного обеспечения управления;

– документы архивного фонда Российской Федерации;

– архивные документы, в том числе документы по личному составу;

– справочно-поисковые средства и справочно-информационные издания о составе и содержании документов.

В соответствии с подготовкой слушателей ДПОП, слушатель, освоивший программу, может выполнять следующие виды профессиональной деятельности:

– научно-исследовательскую;

– технологическую;

– организационно-управленческую.

Задачами профессиональной деятельности являются следующие.

Задачи научно-исследовательской деятельности:

– участие в теоретических разработках в области документоведения и архивоведения;

– анализ информационных потоков и информационного взаимодействия в организации;

– анализ потребностей в оперативной и ретроспективной информации, определение методов и способов их удовлетворения;

– участие в прикладных разработках по созданию систем документационного обеспечения управления, унификации, стандартизации документов, а также в области архивного дела;

– участие в проектировании и внедрении автоматизированных систем документационного обеспечения управления (систем электронного документооборота) и архивного дела на стадиях постановки задачи и оценки их применения в условиях конкретной организации;

– участие в разработке нормативно-методических документов, актов (правил, перечней документов, положений, инструкций, классификаторов, табелей применяемых форм документов и) по документационному обеспечению управления и архивному делу;

– подготовка документальных публикаций и справочно-поисковых средств к архивным документам;

– участие в выставочно-рекламной деятельности;

– подготовка справочно-поисковых средств;

– составление рефератов и создание библиографии по тематике проводимых исследований;

– участие в составлении отчетов по научно-исследовательской и методической работе.

Задачи технологической деятельности:

– внедрение и эксплуатация автоматизированных систем в документационном обеспечении управления и архивном деле, включая системы электронного документооборота;

– выполнение операций по созданию и обработке документов;

– участие во внедрении и эксплуатации информационных технологий, используемых в документационном обеспечении управления и архивном деле (сканирование);

– ведение срокового контроля исполнения документов;

– обеспечение текущего хранения документов, подготовка дел для передачи на архивное хранение;

– создание и ведение справочно-поисковых средств к документам в информационно-документационном обеспечении управления и архивном деле (номенклатура дел, описи, путеводители, обзоры, каталоги, базы данных);

– участие в технологических этапах работы федеральных архивов, архивов субъектов федерации и муниципальных архивов по основным направлениям их деятельности;

– работа по обеспечению сохранности документов на разных носителях;

– работа по консервации и реставрации документов.

Задачи организационно-управленческой деятельности:

– обеспечение функционирования системы управления документами в организации на базе новейших технологий;

– планирование, организация, совершенствование деятельности служб документационного обеспечения управления, архивов и служб архивного хранения документов организаций;

– создание локальных нормативных актов, регламентирующих процедуры и правила документирования, работы с документами, организации их хранения, комплектования, учета и использования;

– организация контроля состояния документационного обеспечения управления и состояния архивного хранения документов в организации;

– руководство структурными подразделениями, осуществляющими деятельность в сфере документационного обеспечения управления и архивного дела в органах государственной власти субъектов Российской Федерации, органах местного самоуправления;

– руководство структурными подразделениями федеральных архивов, архивов субъектов Российской Федерации и муниципальных архивов;

– управление архивным делом в органах местного самоуправления;

– руководство муниципальными и ведомственными архивами, архивами и службами архивного хранения документов организаций, рукописными отделами музеев и библиотек;

– руководство аутсорсинговыми организациями оказания услуг по хранению архивных документов и по архивной обработке документов;

– участие в работе по экспертизе ценности документов;

– ведение архивного дела в организациях;

– обеспечение в соответствии с установленным порядком приема, регистрации, систематизации, организации хранения, комплектования, учета и использования документов;

– составление и ведение справочно-поисковых систем (научно-справочного аппарата), учетных документов;

– исполнение локальных нормативных актов, регламентирующих процедуры и правила документирования, работы с документами, организации их хранения, комплектования, учета и использования;

– обеспечение в соответствии с установленным порядком приема, регистрации, систематизации, организации хранения, комплектования, учета и использования документов;

– ведение справочно-поисковых систем (научно-справочного аппарата), учетных документов.

Результаты освоения определяются приобретаемыми слушателем компетенциями, то есть его способностью применять знания, умения и личные качества в соответствии с задачами профессиональной деятельности.

Слушатель данной программы должен обладать следующими профессиональными компетенциями, соответствующими виду (видам) профессиональной деятельности, на который (которые) ориентирована программа.

Компетенции научно-исследовательской деятельности:

– способность применять научные методы при исследовании объектов профессиональной деятельности (ПК-1);

– владение основами информационно-аналитической деятельности и способность применять их в профессиональной сфере (ПК-2);

– способность самостоятельно работать с различными источниками информации (ПК-4);

– способность анализировать ситуацию на рынке информационных продуктов и услуг, давать экспертную оценку современным системам электронного документооборота и ведения электронного архива (ПК-6);

– владение принципами и методами создания справочно-информационных средств к документам (ПК-10);

– способность выявлять и отбирать документы для разных типов и видов публикаций (ПК-12);

– способность вести научно-методическую работу в государственных, муниципальных архивах и архивах организаций (ПК-13);

Компетенции технологической деятельности:

– владение навыками использования компьютерной техники и информационных технологий в документационном обеспечении управления и архивном деле (ПК-14);

– владение методами защиты информации (ПК-17);

– владение современными системами информационного и технического обеспечения документационного обеспечения управления и управления архивами (ПК-18);

– способность использовать правила подготовки управленческих документов и ведения деловой переписки (ПК-19);

– способность принимать участие в работе по проведению экспертизы ценности документов (ПК-22);

– владение навыками учета и обеспечения сохранности документов в архиве (ПК-23);

– владение навыками обработки документов на всех этапах документооборота, систематизации, составления номенклатуры дел (ПК-26).

Компетенции организационно-управленческой деятельности:

– способность организовывать работу службы документационного обеспечения управления и архивного хранения документов (ПК-30);

– способность разрабатывать локальные нормативные акты и нормативно-методические документы по ведению информационно-документационного обеспечения управления и архивного дела (ПК-31);

– владение законодательной и нормативно-методической базой информационно-документационного обеспечения управления и архивного дела, способность ориентироваться в правовой базе смежных областей (ПК-32);

– знание основ трудового законодательства (ПК-33);

– соблюдение правил и норм охраны труда (ПК-34);

– знание требований к организации секретарского обслуживания (ПК-35);

– знание требований к организации кадрового делопроизводства и документированию трудовых отношений, хранению документов по личному составу (ПК-36);

– владение навыками работы с документами, содержащими информацию ограниченного доступа (ПК-38);

– знание требований к организации обеспечения сохранности документов в архивах (ПК-40);

– владение логистическими основами организации хранения документов (ПК-42).

Организационные аспекты образовательной деятельности регламентируются учебным планом и графиком учебного процесса, определяющим последовательность и длительность теоретического обучения, промежуточной и итоговой аттестации. Детализация содержания осуществляется в рабочих программах учебных дисциплин образовательной программы.

Трудоемкость программы за весь период обучения составляет 252 часа, вне зависимости от формы обучения, применяемых образовательных технологий, реализации программы с использованием сетевой формы она включает все виды аудиторной и самостоятельной работы слушателя и время, отводимое на контроль качества освоения слушателя ДПОП.

Структура программы содержит обязательную часть (базовую) и часть, формируемую участниками образовательных отношений (профильную).

Программа состоит из следующих блоков:

– *Блок 1* «Дисциплины (модули)», который включает дисциплины (модули), относящиеся к базовой части программы.

– *Блок 2* «Дисциплины (модули)», который включает дисциплины (модули), относящиеся к профильной (детализирующей) части программы.

Количество часов, отведенных на занятия лекционного типа, в целом составляет 104 часа от общего количества часов аудиторных занятий, отведенных на реализацию программы.

В учебном плане отображается логическая последовательность освоения циклов дисциплин (модулей, практик), обеспечивающая формирование компетенций, их трудоемкость в часах, соотношение аудиторной и самостоятельной работы, форм аттестации.

Организация располагает материально-технической базой, соответствующей действующим противопожарным правилам и нормам и обеспечивающей проведение всех видов дисциплинарной и междисциплинарной подготовки, практической и научно-исследовательской работы слушателей, предусмотренных учебным планом.

Каждый слушатель в течение всего периода обучения обеспечен индивидуальным неограниченным доступом к электронно-библиотечным системам (электронным библиотекам) и электронной информационно-образовательной среде организации. Электронно-библиотечная система (электронная библиотека) и электронная информационно-образовательная среда обеспечивают возможность доступа слушателя из любой точки, в которой имеется доступ к информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» (далее – сеть «Интернет») как на территории организации, так и вне ее.

Дополнительное профессиональное образование предполагает целенаправленный процесс воспитания, обучения и развития посредством реализации дополнительных профессиональных образовательных программ, а также оказания дополнительных образовательных услуг и информационно-образовательной деятельности за пределами основных образовательных программ. Говорить об усилении воспитательного потенциала дополнительного образования невозможно без решения вопроса обновления содержания как общего, так и дополнительного образования. Это обусловлено, прежде всего, социальным заказом общества и государства. Так, ценностные приоритеты самой системы дополнительного образования, своеобразие его форм, принципов и технологий позволяют решать такие сложные задачи, как:

1) выравнивание стартовых возможностей личности;

2) содействие обучающемуся в выборе индивидуального образовательного пути;

3) компенсация отсутствия тех или иных курсов в базовом образовательном пространстве;

4) создание широкого общекультурного эмоционально-значимого для обучающегося фона освоения содержательного стандарта.

Данная система предназначается для осмысления ситуации выбора позиции в отношении методов решения проблем, определения приоритетов, способов координации действий и механизмов их коррекции в ходе реализации позиционно определенных задач, локализации усилий

и средств педагогического коллектива, который берет на себя ответственность за реализацию этой программы в РГППУ на кафедре документоведения, истории и правового обеспечения, а также выполнение задуманного.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Бенде Ж.** Каким должно быть образование в XXI веке? // Перспективы: сравнительные исследования в области образования. Международное бюро просвещения Юнипринт. 2013. Т. 32, № 4. С. 5–15.
2. **Билялова Г.Н.** Педагогическая система как показатель результативности деятельности учреждения дополнительного образования // Материалы научно-практической конференции. Ярославль, 2011. С. 31–32.
3. **Алфёрова Л.В.** Организационно-правовое обеспечение деятельности общеобразовательного учреждения: практическое пособие. М.: Аркти, 2010. 245 с.
4. **Беспалько В.П.** Мониторинг качества обучения – средство управления образованием // Мир образования. 2010. № 2. С. 31–36.
5. **Дополнительная** профессиональная образовательная программа [Электронный ресурс]. URL: http://www.irdpo.ru/dpo/51-poryadok-organizacii-obucheniya.html (дата обращения: 15.12.2017).
6. **Федеральный** закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745 (дата обращения: 15.12.2017).

REFERENCES

1. **Bend J.** [What the education in the XXI century should be?]. *Perspectives: comparative research in the field of education*. Bureau to prove UniPrint, 2013, vol. 32, no. 4, pp. 5–15.
2. **Bilialova G.N.** Pedagogical system as an indicator of further training institutions performance]. Proceedings of sci. conf. Yaroslavl, 2011, pp. 31–32.
3. **Alpherova L.V.** [Organizational and legal support of compulsory schools]. Moscow: Arkti Publ., 2010, 245 pp.
4. **Bespalko V. P.** [Monitoring of education quality as a mean of education management]. *World of education*, 2010, no. 2, pp. 31–36 (In Russian)
5. **Further** training program. Available at: http://www.irdpo.ru/dpo/51-poryadok-organizacii-obucheniya.html (accessed December 15, 2017).
6. [**Federal** law No. 273-FZ of 29 December 2012 of the Russian Federation «On education in Russia»]. Available at: pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745 (accessed December 15, 2017).

Информация об авторах

Новоселова Анастасия Евгеньевна – лаборант кафедры, Российский государственный профессионально-педагогический университет (e-mail: anastasiya.ev@bk.ru)

Осипова Ирина Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, Российский государственный профессионально-педагогический университет (e-mail: irinaosipova59@mail.ru)

Принята редакцией: 12.01.2018

Information about the authors

Anastasia E. Novoselova – Laboratory assistant of Department, Russian state vocational pedagogical University (e-mail: anastasiya.ev@bk.ru)

Irina V. Osipova – doctor of pedagogical Sciences, Professor, Russian state vocational pedagogical University (e-mail: irinaosipova59@mail.ru)

Received: January 12, 2018

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1655–1659
DOI: 10.15372/PEMW20180113
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1655–1659
DOI: 10.15372/PEMW20180113
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

СПЕЦИФИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ (НА ПРИМЕРЕ ПОСТРОЕНИЯ СИСТЕМЫ ФИЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДАЛЬНЕВОСТОЧНОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ)

SPECIFICS OF PHYSICAL TRAINING OF STUDENT'S YOUTH IN MODERN CONDITIONS (ON THE EXAMPLE OF CREATION OF SYSTEM OF PHYSICAL EDUCATION IN FAR EASTERN FEDERAL UNIVERSITY)

УДК 796.05

DOI: 10.15372/PEMW20180113

О.В. Шакирова

*Дальневосточный федеральный университет,
Владивосток, Российская Федерация,
e-mail: shakirova.ov@dvfu.ru*

Е.С. Громова

*Дальневосточный федеральный университет,
Владивосток, Российская Федерация,
e-mail: alena6969@mail.ru*

Аннотация. *Роль и значение физической культуры в системе современного российского образования существенно выросла. Это объясняется актуальностью социально-значимых проблем, связанных с укреплением здоровья нации, необходимостью внедрения физической культуры в повседневную жизнь людей, повышения уровня физической грамотности и подготовленности. Задача физической культуры высшей школы – дать будущему специалисту целостную систему знаний, которая обеспечит ему правильное использование средств физической культуры для самосовершенствования и достойной социализации в обществе начала XXI в. На примере реализуемой в Дальневосточном федеральном университете (ДВФУ) программы физического образования авторы статьи анализируют цель, задачи, ключевые элементы, композицию курса и ожидаемые от ее внедрения результаты. Авторы предлагают присмотреться к опыту ДВФУ и поделиться своими предложениями или замечаниями по данной теме.*

Ключевые слова: *физическое воспитание, самосовершенствование, культура здорового образа жизни, студенческая молодежь, спорт.*

Для цитаты: *Шакирова О. В., Громова Е. С.* Специфика физического воспитания студенческой молодежи в современных условиях (на примере построения системы физического образования в Дальневосточном федеральном университете) //

Shakirova, O.V

*Far Eastern Federal University,
Vladivostok, Russian Federation,
e-mail: shakirova.ov@dvfu.ru*

Gromova, E.S.

*Far Eastern Federal University,
Vladivostok, Russian Federation,
e-mail: alena6969@mail.ru*

Abstract. *The role and value of physical culture in the system of modern Russian education has grown significantly. It is explained by the relevance of socially important problems related to strengthening of national health, need of introduction of physical culture in everyday people life, risings the level of physical literacy and readiness. The task of physical culture in higher school is to represent the integrated system of knowledge to future expert, which will provide him the correct use of physical culture agents for self-improvement and worthy socialization in the society of the beginning of the XXI century. On the example of the program of physical education implemented at Far Eastern Federal University (FEFU) the author analyzes the purpose, tasks, key elements, composition of a course and results expected from its introduction. The author suggests to use the experience of FEFU and to share the offers or remarks on this subject.*

Key words: *physical training, self-improvement, culture of a healthy lifestyle, student's youth, sport.*

For quote: *Shakirova, O.V., Gromova, E. S.* Specifics of physical training of student's youth in modern conditions (on the example of creation of system of physical education in far eastern federal university). *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8,

Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1655–1659.
DOI: 10.15372/PEMW20180113

no. 1, pp. 1655–1659.
DOI: 10.15372/PEMW20180113

Введение. Мир и окружающая нас реальность стремительно меняются. Приоритетной задачей образования становится обновление воспитательного процесса на основе рационального сочетания педагогических традиций и современного опыта. Креативное и амбициозное молодое поколение желает получить не просто диплом, а систему знаний, которые позволят ему реализовать интеллектуальный, культурный, нравственный и физический потенциал в интересах личного и общественного прогресса в современных условиях. Роль и значение физического воспитания и воспитания культуры здорового образа жизни значительно возрастают, поскольку являются важным компонентом основы здорового будущего нашего общества. Задача физического воспитания – способствовать физическому развитию личности, ее готовности реализовывать свои силы в здоровом стиле жизни в профессиональной, деловой, культурной, повседневной и других видах жизнедеятельности [1]. К направлениям физического воспитания высшей школы можно отнести следующие:

– общую физическую подготовку, включающую широкое образование в области физической культуры и формирование базового уровня развития жизненно-важных двигательных умений и навыков, воспитание физических (сила, быстрота, выносливость, ловкость, гибкость) и морально-волевых качеств (решительность, настойчивость, смелость);

– профессиональную физическую подготовку;

– спортивную тренировку;

– адаптивную физическую подготовку, подразумевающую широкое привлечение средств и методов физической культуры для социализации людей с ограниченными возможностями, достижения высокого уровня самореализации [2].

Постановка задачи. Уровень физической культуры человека определяется степенью его знаний в данной области и сформировавшейся на их основе потребностью в применении физических упражнений для поддержания своего здоровья и активной, продуктивной деятельности. Система физического воспитания, направленная на двигательную подготовку, не обеспечивает полноценной адаптации человека к жизнедеятельности в целом. Задача образования в современных условиях – повышать и углублять уровень теоретических знаний в области физической культуры, способствовать перерастанию учебного процесса в самообразование [3]. Решение этой задачи должно осуществляться на всех возрастных этапа развития личности. Однако особое внимание необходимо уделить молодежи как самой мотивированной и креативной категории населения, стремящейся к наиболее эффективной реализации своих навыков и умений. Успешное овладение студентами интеллектуальными, информационными, коммуникативными знаниями по физической культуре будет способствовать процессу перерастания учебной работы в самообразование и самосовершенствование [4]. Это откроет широкие перспективы для решения социально значимых проблем, связанных с укреплением здоровья нации, необходимостью привлечения физической культуры в повседневную жизнь, повышения уровня физической подготовленности.

Методика и методология исследования. Мотивацией для самостоятельного физического совершенствования студенчества могут служить:

– наполнение содержания физического образования фундаментальными знаниями по теории дисциплины;

– использование методов обучения, объединяющих усвоение знаний и практической активности;

– создание условий и материально-технической базы, стимулирующих повышение физической активности;

– формирование знаний и умений по методике организации самостоятельных занятий;

– интеграция знаний из других дисциплин для формирования целостного представления о здоровом образе жизни [3].

Используя инновационные подходы к организации системы физического воспитания, необходимо постепенно переходить на новый качественный уровень преподавания разделов

учебной программы по физической культуре. С 1 сентября 2017 г. педагоги Дальневосточного федерального университета приступили к реализации новой образовательной модели подготовки бакалавров. Особое внимание в программе «Образование 2.0» уделено физической культуре студентов. Коллективом методистов, участвовавших в разработке программы, были поставлены следующие цели и задачи:

– формирование физической культуры личности студента;

– развитие и совершенствование функциональных возможностей его организма, укрепление здоровья;

– освоение студентом системы теоретических, методических и практических знаний по физической культуре, их роли в формировании здорового образа жизни;

– расширение индивидуального опыта занятий базовыми видами физической культуры и спорта;

– овладение навыками творческого сотрудничества в коллективных формах занятий [5].

Университетский спорт представлен тремя видами: физкультурно-оздоровительным, спортивно-профессиональным и медико-профилактическим. Целями первого являются формирование здорового образа жизни, результативность в учебе, интересный и полезный досуг. Обязательные занятия сочетаются с предоставлением широких возможностей для индивидуальных. Курс физической культуры состоит из четырех блоков, три из которых являются обязательными и один элективный, когда студенты выбирают физкультурно-спортивное направление на свое усмотрение. Обязательными блоками стали занятия легкой атлетикой, плаванием и спортивными играми. Легкая атлетика представлена в силу того, что это комплексный вид физической активности, включающий в себя ряд доступных соревновательных дисциплин, позволяющих укрепить организм, сделать его более выносливым и работоспособным. Плавание – один из самых эффективных видов физической культуры в плане оздоровительного воздействия на состояние сердечно-сосудистой и дыхательной систем, мышечного и опорно-двигательного аппарата. Игровые виды физической культуры вместе с физическим воздействием влияют на характер человека, формируют волю к победе, способность взаимодействовать в команде, стойко принимать неудачи. Для включения в элективный блок предлагаются все виды единоборств, аэробика, индивидуальная силовая подготовка. Помимо практических занятий студенты изучают теорию физической культуры, биологические, психологические, педагогические, методические основы физической культуры и здорового образа жизни. При переходе от одного учебного блока к другому студенты проходят тестирование для определения уровня теоретической и практической подготовленности, участвуют в соревнованиях по различным видам физической активности, постоянно и активно готовятся к сдаче норм ГТО. Каждый студент ведет интерактивный дневник собственной физической подготовки на базе Learning Management System Black Board. В дневник вносят личные данные, исходные показатели уровня физической подготовленности, его динамику, ежемесячно определяемую на основании специализированных тестов, реперные точки и особые достижения. Дневник заполняется как студентом, так и куратором курса.

Современная спортивная материально-техническая база кампуса ДВФУ является одним из способов повышения мотивации к занятиям по физической культуре. Наличие собственного центра спортивной подготовки, физкультурно-оздоровительных комплексов с полным набором залов, открытых площадок, бассейнов позволяет создать качественные условия для проведения академических и внеаудиторных занятий. Для тех, кто хочет заниматься дополнительно, имеется большой выбор спортивно-оздоровительных секций и клубов. Для желающих заниматься самостоятельно преподавателями разработаны массовые онлайн- курсы «Спортивная морфология» и «Культура тела». Студенты с отклонениями в состоянии здоровья постоянного или временного характера занимаются в медико-профилактических группах. Целью физического воспитания в специальных медицинских группах является формирование у студентов системы теоретических знаний, практических навыков и умений для коррекции своего физического состояния, поддержания уровня здоровья, активной жизнедеятельности и работоспособности на долгие годы.

Важное направление университетского спорта – создание профессиональных команд игровых видов спорта и спортивных секций высоких достижений. Спортивную честь ДВФУ защищают 26 сборных команд. С одной стороны, это традиции и престиж учебного заведения, с другой –

азартное зрелище эмоционального и стимулирующего характера. Регулярные мастер-классы и встречи с выдающимися спортсменами и олимпийцами пропагандируют стремление к высоким результатам, поднимают спортивный дух, заряжают энергией победителя.

Результаты. Предполагается, что в результате успешного освоения курса физической культуры студент ДВФУ должен:

– принимать физическую культуру как важную часть своей повседневной жизни;

– уметь использовать разнообразные формы и виды активности для самостоятельного совершенствования и организации здорового образа жизни;

– владеть способами самоконтроля индивидуальных показателей здоровья и физического состояния;

– владеть навыками базовых и игровых видов спорта;

– уметь работать в команде ради достижения общих и личных целей;

– быть готовым к саморазвитию и самореализации.

Поскольку поставленные задачи чрезвычайно значимы, к научно-преподавательскому и тренерскому составу университета предъявляются особые требования. Преподавание физической культуры осуществляют сотрудники пяти кафедр Школы искусства, культуры и спорта ДВФУ. Профессиональный коллектив ответственных и современно мыслящих преподавателей, сохраняя многолетние педагогические и спортивные традиции, отслеживает новые воспитательные тенденции. Профессорско-преподавательский состав стремится организовать учебный процесс таким образом, чтобы его результатом смог стать уровень образованности студентов, полноценно сочетающий теоретические знания с методическими и практическими навыками, обеспечивающий рациональное использование средств физической культуры на протяжении последующей индивидуальной жизнедеятельности.

Выводы. Студенты в силу своего возраста не слишком озабочены проблемами здоровья, поэтому мотивация удовольствием часто преобладает над осознанием пользы. Для них физическая культура и спорт – это скорее активный досуг, энергичный отдых, эстетичное тело, красивая фигура, выброс адреналина, эмоциональное возбуждение, непередаваемый азарт, упоение скоростью, наслаждение движением и, как следствие, наслаждение жизнью. Молодежь осознает, что физическая культура – это необходимая составляющая интересного, счастливого и здорового образа жизни. Занятие физической культурой и спортом становится показателем образованности, успешности и уважения в молодежной среде. Задача преподавателя – сформировать у молодого человека научно обоснованный взгляд на роль физической культуры в его жизни, способствовать преобразованию теоретических и практических знаний в элементы самосознания и стойкого убеждения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Цеева Н.А., Чермит К.Д.** Базовая физическая культура личности: определение понятия // Физическая культура, спорт – наука и практика. 2008. № 3. С. 6–9.

2. **Холодов Ж.К., Кузнецов В.С.** Теория и методика физического воспитания и спорта. М.: Академия, 2013. 408 с.

3. **Лукина Л.Б.** Значение самообразования в системе физкультурного образования студентов. Ставрополь: Сервисшкола, 2016. С. 114–118.

4. **Быков В.С.** Формирование здорового стиля жизни у студентов университета // Успехи современного естествознания. 2009. № 2. С. 27–32.

5. **Дворкин Л.С., Чермит К.Д., Давыдов О.Ю.** Физическое воспитание студентов: учебное пособие. М.: Феникс, 2009. 704 с.

REFERENCES

1. **Tseeva N.A., Chermit K.D.** [Basic Physical Culture of the Person: Definition of a Concept]. *Physical culture, sport – science and practice*, 2008, no. 3, pp. 6–9. (In Russian)

2. **Kholodov Zh.K., Kuznetsov V.S.** [Theory and methods of physical training and sport]. Moscow: Akademiya Publ., 2013, 408 pp.

3. **Lukina L.B.** [The role of Self-Education in the System of Sports Education of Students]. Stavropol: Servisshkola Publ., 2016, pp. 114–118.

4. **Bykov V.S.** [Formation of students' healthy lifestyle at University]. *Achievements of modern natural sciences*, 2009, no. 2, pp. 27–32. (In Russian)

5. **Dvorkin L.S., Chermit K.D., Davydov O. Iu.** [Physical Training of Students]. Moscow: Phoenix Publ., 2009, 704 pp.

Информация об авторах

Громова Елизавета Сергеевна – ассистент кафедры теории и методики адаптивной физической культуры, Дальневосточный федеральный университет (690091, г. Владивосток, ул. Береговая 6, кв. 12, e-mail: alena6969@mail.ru)

Шакирова Ольга Викторовна – доктор медицинских наук, доцент, заведующий кафедрой теории и методики адаптивной физической культуры, Дальневосточный федеральный университет (690091, г. Владивосток, ул. Береговая 6, кв. 12, e-mail: shakirova.ov@dvfu.ru)

Принята редакцией: 06.12.2017

Information about the authors

Elizaveta S. Gromova – Assistant of the chair of theory and methodology of adaptive physical culture, Far Eastern Federal University (Beregovaya str., 6, sq. 12, Vladivostok, 690091, e-mail: alena6969@mail.ru)

Olga V. Shakirova – Doctor of medical Sciences, associate Professor Head of the chair of theory and methods of adaptive physical culture, Far Eastern Federal University (Beregovaya str., 6, sq. 12, Vladivostok, 690091, e-mail: shakirova.ov@dvfu.ru)

Received: December 6, 2017

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1660–1669
DOI: 10.15372/PEMW20180114
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1660–1669
DOI: 10.15372/PEMW20180114
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ: ДИАГНОСТИКА И УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ РИСКАМИ

STUDENTS' INDIVIDUAL WORK: DIAGNOSIS AND MANAGEMENT OF STUDY RISKS

УДК 378

DOI: 10.15372/PEMW20180114

Н. Б. Стрекалова

*Тольяттинская академия управления,
г. Тольятти, Российская Федерация,
Самарский университет, г. Самара,
Российская Федерация, e-mail: snb_05@mail.ru*

Аннотация. *Информатизация общества и интеграционные процессы в нем, потребность в специалистах, способных выполнять профессиональную деятельность в глобальной сети, повышать свою профессиональную компетентность и самообучаться на протяжении всей жизни, обусловливает изменение образовательной парадигмы, повышение активности обучаемого, усиление значимости самостоятельной работы студентов, развитие неконтактных форм обучения и перенос учебного процесса в Интернет. Выход в глобальное образовательное пространство сопровождается появлением рисков разной природы, влияющих на качество обучения. Выявление потенциальных образовательных рисков, установление их влияния на качество обучения и последующее упреждение негативных последствий возможно с опорой на средовой подход, представляющий собой технологию опосредованного управления образовательными процессами. Как одна из основных форм учебного процесса самостоятельная работа студентов требует особого внимания к ее качеству. В современных условиях осуществления учебного процесса предметом самостоятельной работы студентов выступают огромные информационные массивы, а инструментом их обработки – глобальные сетевые технологии. Выполнение самостоятельной работы студентов сопровождается появлением технологических, организационных, методических, коммуникативных и валеологических рисков. Проведенные пилотные исследования подтвердили суть самостоятельной работы (информационно-исследовательская деятельность), влияние нехватки времени и личной неорганизованности на качество ее выполнения (организационные риски), потребность в педагогической помощи (методические риски) и сложности*

Strekalova, N. B.

*Togliatti Academy of Management, Togliatti, Russia,
Samara State University, Samara, Russia,
e-mail: snb_05@mail.ru*

Abstract. *Informatization of the society and integration processes, the need for professionals able to carry out professional activity in the global network, to improve their professional competence and to self-learn throughout life, lead to the change of educational paradigm, the increase in the activity of the learner, emphasizing independent work of students, the development of non-contact forms of training and transfer of training process in the Internet. Global educational space is accompanied by the emergence of risks of different nature, affecting the quality of education. The identification of potential educational risks, establishing their impact on the quality of training and subsequent pre-emption negative effects of be based on approach, which is a technology mediated management of educational processes. As one of the main forms of educational process, students individual work requires special attention to its quality. In modern conditions the implementation of the educational process the subject of students' individual work there are huge arrays of information, and instrument processing – global network technology. The implementation of students' individual work is accompanied by technological, organizational, methodological, communicative and health risks. Carried out pilot studies have confirmed the essence of independent work (information and research activities), the impact of the lack of time and personal disorganization on the quality of its performance (organizational risks), the need for pedagogical assistance (methodological risks) and the complexity of remote communication with the teacher (communicative risks). To ensure the quality of independent work of students proposed in the article: the management triad of interrelated management processes mediated pedagogical management, student government, joint management of students and teachers; designed with international standards of ISO system of quality management of independent work of students.*

удаленного взаимодействия с преподавателем (коммуникативные риски). Для обеспечения качества самостоятельной работы студентов в статье предложены: управленческая триада – взаимосвязанные управленческие процессы опосредованного педагогического управления, самоуправления студента, совместного управления студента и преподавателя; разработанная с международных стандартов ИСО система управления качеством самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: *самостоятельная работа студентов, образовательные риски, управление.*

Для цитаты: *Стрекалова Н. Б.* Самостоятельная работа студентов: диагностика и управление образовательными рисками // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1660–1669. DOI: 10.15372/PEMW20180114

Key words: *independent work of students, educational risks, management.*

For quote: *Strekalova, N. B.* Students' individual work: diagnosis and management of study risks. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1660–1669.
DOI: 10.15372/PEMW20180114

Введение. Запрос общества на специалистов, работающих в постоянно меняющемся социально-экономическом пространстве, требует от них профессиональной мобильности, самостоятельности в принятии решений, мотивации к самообразованию, умения выполнять профессиональные функции в глобальном пространстве. Социальная ситуация обусловливает смену образовательной парадигмы, организационные и технологические изменения в сфере профессионального образования – стандартизацию, фундаментализацию, модернизацию форм обучения. Особое значение приобретают неконтактные формы обучения и дистанционные образовательные технологии, фактический перенос процесса обучения в глобальную сеть. Все это увеличивает долю самостоятельной работы студентов в основной образовательной программе, делает ее основной формой обучения, усиливает влияние самостоятельной работы на образовательные результаты, актуализирует проблему обеспечения ее качества.

Вместе с тем информатизация общества, привлечение ко всем видам деятельности сетевых технологий и ресурсов, технологизация бизнес-процессов создают предпосылки для появления рисков в деятельности организаций и, как следствие, приводят к снижению качества их работы. Проблема рисков становится мировой, а сами риски – постоянными попутчиками всех видов деятельности и социальных отношений [1]. Исследователи определяют риск как ситуацию неопределенности в отношении ожидаемого результата [2; 3]. Развивающаяся проблема рисков затронула и сферу образования, потенциально влияя на формируемые образовательные результаты и качество профессиональной подготовки.

Постановка задачи. В целях обеспечения качества самостоятельной работы, выполняемой студентами преимущественно в открытом образовательном пространстве, необходимо установить суть современной самостоятельной работы; выявить потенциальные риски ее выполнения и их влияние на результаты обучения; установить средства управления качеством самостоятельной работы с учетом ее новой сущности и новых условий выполнения.

Методология и методика исследования. Исследование базируется на теоретическом анализе научной литературы, на результатах пилотных исследований проблем организации самостоятельной работой студентов в вузах, на результатах опытно-экспериментальной работы по управлению качеством самостоятельной работы студентов в новых условиях проведения учебного процесса.

Результаты. Отмечая значимость самостоятельной работы студентов для высшего образования, современные исследователи подчеркивают необходимость рассматривать ее как вид деятельности, стимулирующий активность и познавательный интерес обучающихся, и как систему педагогических условий, обеспечивающих ее эффективную реализацию; в единстве ее качественного выполнения студентами и качественной организации педагогами [4]. Формулируя определение самостоятельной работы, исследователи часто связывают ее с учебной, творческой

или познавательной деятельностью студентов. Существует мнение, что любая форма учебной деятельности в вузе носит исследовательский характер, поскольку ее результатом является новое знание [5]. При переносе учебного процесса в глобальную сеть целями самостоятельной работы становятся «добывание» студентами учебной информации и построение на ее основе нового знания, предметом выступают подлежащие осмыслению огромные информационные массивы, а специфика заключается в использовании глобальных сетевых технологий. Таким образом, исследовательская деятельность и самостоятельная работа совпадают по целям (новое знание) и предмету (большие массивы информации).

Вместе с тем в любом умственном труде присутствует информационная деятельность, обусловленная необходимостью выполнять поиск, обработку, хранение, продуцирование информационного ресурса, организацию доступа к нему, передачу. Представление информационной деятельности только как совокупности сугубо технологических операций сужает ее значимость [6]. Информационные процессы протекают не только на уровне технических устройств, но и на личностно-психологическом уровне, поскольку информация поступает к человеку через органы чувств, затем она осознается и анализируется с помощью умозрительных операций (осмысление, обобщение, сравнение). Результаты внутренней информационной деятельности предопределяют выполнение внешних технических операций обработки информации (ввод, преобразование, хранение, распространение) [7]. Таким образом, современная самостоятельная работа студентов по сути выполняемых задач является исследовательской, а по инструментам исполнения – информационной, что позволяет принять ее за информационно-исследовательскую деятельность [8].

При выполнении самостоятельной работы студент обращается к сетевым и электронным образовательным ресурсам, к базам знаний профессиональных сообществ, прокладывая индивидуальную траекторию «добывания» информации, выбирая инструменты выполнения работы и принимая необходимые решения. В результате складывается особый «путь» выполнения самостоятельной работы и индивидуальный способ взаимодействия с педагогом. В этих условиях управление ходом работы студента преподаватель может осуществлять опосредованно, через размещение в сети специальных методических указаний, on-line- и off-line-консультации и другие инструменты удаленного взаимодействия. Сокращение личных контактов снижает возможность адекватного координирования студенческих работ, предупреждения конфликтных ситуаций, влияния на качество формируемых образовательных результатов. Все это требует опоры на особый методологический подход, в роли которого может выступать средовой подход.

Автор одной из наиболее технологичных версий средового подхода (Ю. С. Мануйлов) представляет его как теорию и технологию управления формированием и развитием личности через ресурсы среды (см.: [9]). Средовой подход позволяет переосмыслить и построить управленческую деятельность в образовательном учреждении, учесть контекст его социального и психологического климата, организационной структуры и возможностей созданной в вузе среды, решать задачу опосредованного управления процессами обучения [10; 11]. Технология опосредованного управления предполагает выполнение этапов средовой диагностики, средового проектирования и средового продуцирования образовательного результата [9].

Средовая диагностика позволяет установить тип формируемой личности (формируемые образовательные результаты); среду образовательного учреждения (контент, способы взаимодействия); присутствующие в ней стихии (желательные и нежелательные силы, побуждающие личность двигаться к цели определенным коридором возможностей). С ориентацией на задачу управления самостоятельной работой студентов, выполняемой в условиях глобальной сети, основной целью средовой диагностики становится выявление рисков выполнения самостоятельной работы и их воздействия на результаты обучения.

По мнению О. И. Чубаровой, «образовательный риск – это ситуация в деятельности субъекта рынка образовательных услуг, отражающая меру реальности нежелательного развития событий из-за объективно существующей неопределенности» [12, с. 201]. Традиционное описание риска через «вероятность» и «возможность» предполагает отрицательный ход развития событий, однако существует и возможность двоякого влияния рисков на результаты обучения. Считаем необходимым уточнить данное определение: образовательный риск – это негативное или позитивное отклонение образовательных результатов от запланированных.

Выполнение средовой диагностики под задачи проводимого исследования показало наличие в глобальном образовательном пространстве вероятностей возникновения образовательных рисков, влияющих на качество выполнения самостоятельной работы студентами. Выявленные нами риски можно сгруппировать следующим образом:

– технологические риски – обусловлены наличием у студента свободного выбора инструментов выполнения работы (программных продуктов), что может приводить к трудностям реализации всех требований к ней, к последующей неполноценной проверке ее результатов, к некоторой потери информации при передаче работы преподавателю (конвертация версий, открытие другой программой и пр.);

– организационные риски – появляются в связи с отсутствием ограничений времени и места выполнения самостоятельной работы, с возможностью работать в любой временной интервал (днем и ночью), с любой (комфортной или доступной) скоростью и логикой, что при отсутствии у студентов навыков самоорганизации может приводить к сдаче работ после установленного срока, сознательному игнорированию заявленных требований, элементарному списыванию для сокращения времени исполнения;

– методические риски – обусловлены большим количеством подлежащих изучению учебных и справочных материалов, их свободным выбором самим студентом, разнообразием складывающихся в глобальном информационном пространстве образовательных траекторий, что потенциально может приводить к отклонению получаемых результатов от ожидаемых, отсутствию систематизации в получаемом знании, сокращению возможностей для формирования у студентов аналитического и логического мышления;

– коммуникативные риски – связаны с существованием различий в культурных и ценностных ориентациях студента и преподавателя, краткостью электронных сообщений, недостаточным развитием в глобальной сети общепринятых этических норм коммуникационного взаимодействия, что может приводить к межличностному недопониманию, несогласованности действий участников учебного процесса;

– валеологические риски – обусловлены возможностью развития у студентов состояний информационной зависимости и перегрузки во время выполнения самостоятельной работы [13], в результате чего растет потребность в постоянном получении новой информации, увеличивается время на ее поиск и сокращается время на ее осмысление; студент превращается в рассеянного пользователя информации, у него снижаются аналитические способности, ослабевают навыки построения причинно-следственных связей, принятия осознанных решений.

Сделанные выводы подтверждаются результатами пилотных исследований, проведенных в Тольяттинской академии управления (выборка – 85 студентов). Согласны с представлением сути самостоятельной работы в виде информационно-исследовательской деятельности 75% опрошенных студентов. Каждый третий студент считает, что отсутствие ограничений на время и место выполнения работу снижает ее качество (35%), а самыми сильными факторами, мешающими ее качественному выполнению, являются отсутствие времени (85%) и личная неорганизованность (35%), что опосредованно подтверждает наличие организационных рисков. Большинство студентов (71%) предпочитают заранее оговаривать инструменты выполнения самостоятельной работы, что позволит снижать технологические риски. Почти половина студентов (45%) испытывает трудности выполнения работы при большом объеме изучаемого материала, когда нет рекомендованной литературы (методические риски). Общению студентов с преподавателями в сети препятствует его ограничение по времени (66%), невозможность выразить эмоции в сообщениях (36%), их небольшой объем (26%), необходимость соблюдать сетевой этикет (15%), что говорит о существовании коммуникативных рисков. От работы за компьютером, в сети при большом объеме обрабатываемой информации устает треть студентов. Выделенные студентами признаки соответствуют последствиям информационной перегрузки: хочется отвлечься (87%); трудно выполнять учебные задания (50%); нарастает головная боль и/или появляется боль в глазах (37%); появляется раздражительность и/или агрессия (25%) [14]. Заметим, что в условиях рискогенного общества невозможно уберечься от воздействий рисков на ту или иную деятельность, поэтому более рационально выявлять их и предупреждать с помощью средств управления самостоятельной работой [3; 15].

Отражение проблемы управления в имеющихся определениях самостоятельной работы студентов реализуется в основном через конструкции «управление», «руководство» и «самоуправление». С учетом двух точек зрения на суть самостоятельной работы студента (деятельность студента и форма обучения) и необходимости их объединения считаем правильным одновременное рассмотрение «педагогического управления» и «самоуправления».

Самоуправление предполагает совпадение объекта и субъекта управления, сознательное и целенаправленное воздействие личности на себя для эффективного использования всех способностей и существующих возможностей в целях разрешения поставленных задач [16]. Любой процесс управления может быть представлен классическим управленческим циклом (сбор и анализ информации, выработка управленческого решения, организация, регулирование, координация, контроль), в котором содержание каждой функции определяется характером выполняемой деятельности [17]. Предположив, что логика исследовательского процесса соответствует управленческому циклу, выделили функции самоуправления, необходимые студенту для качественного выполнения информационно-исследовательской деятельности:

– самомотивация – необходима для психологической установки на достижение стратегических целей и активизации личностных способностей с целью выполнения работы;

– самоорганизация – обеспечивает разработку адекватного плана работ, распределение личного времени, организацию рабочего места, осуществление выбора способов и средств выполнения работы;

– самоконтроль – необходим для корректного мониторинга за промежуточными результатами работы, для формирования внутренних механизмов саморегуляции, осознанного выбора форм реагирования на обстоятельства, развития способности отказаться от непродуктивных действий;

– самооценка – позволяет выставлять оценку своей работе, выявлять ее плюсы и минусы, мотивировать себя на более активную деятельность.

В соответствии с нормативными документами и теорией педагогического менеджмента подготовка самостоятельной работы студентов предполагает выполнение преподавателем ряда управленческих функций: планирование – определение образовательных целей, формируемых компетенций, содержания и видов заданий, календарно-тематического плана; методическое обеспечение – разработка методических материалов, дифференциация заданий, отбор качественных ресурсов; технологическая организация – перевод учебных материалов в цифровой вид, разработка индивидуальных маршрутов изучения материалов и выполнения заданий, актуализация ссылок на информационные ресурсы; *координация совместной деятельности* – обеспечение интерактивного учебного диалога и онлайн-мониторинга хода работы, расширение способов и границ коммуникационного взаимодействия, разрешение конфликтных ситуаций; контроль результатов – установка критериев оценивания работ, видов отчетности, форм и сроков сдачи. Выделенные функции образуют цикл опосредованного управления педагогом самостоятельной работой студентов, где функция координации выполняет системообразующую роль, выступая связующим звеном для остальных функций, предполагая определенные действия и преподавателя и студента, актуализируя их совместное управление ходом самостоятельной работы.

Участие студента в соуправлении обеспечивает формирование инициативной и творческой личности, создает условия для его сотрудничества с преподавателем, способствует становлению их субъект-субъектных, диалогических отношений, развитию навыков командной работы. В научном сообществе соуправление представляется в виде позитивного взаимодействия, координации и кооперации элементов открытой неравновесной кластерной системы «учитель – ученик – родитель» [18]. Экстраполяция этого представления на задачу управления самостоятельной работой студентов с учетом современных условий ее выполнения позволяет определить соуправление как позитивное взаимодействие преподавателя и студента, осуществляемое для поиска оптимальных способов и средств качественного выполнения самостоятельной работы студентами.

Взаимосвязь процессов «опосредованное педагогическое управление», «соуправление» и «самоуправление», обусловленная единым объектом управления – самостоятельной работой студента, позволяет объединить их в управленческую триаду. Виды управления отличаются не только субъектами управления, но и целеполаганием: опосредованное педагогическое управление направлено на подготовку и проведение самостоятельной работы студентов (как

организационной формы обучения), самоуправление – на ее качественное выполнение студентами (как информационно-исследовательской деятельности), соуправление – на обеспечение конструктивного взаимодействия и делового сотрудничества студентов и преподавателей. Разные виды управления позволяют упреждать потенциальные образовательные риски: опосредованное педагогическое управление направлено на педагогическое сопровождение и контроль работы студентов в сети, что позволяет упреждать методические риски; самоуправление обеспечивает самоорганизацию студента, качественное выполнение и своевременную сдачу работы, выбор и освоение инструментов, что позволяет упреждать организационные и технологические риски. Целью соуправления становится координация совместных действий студента и преподавателя и разрешение конфликтных ситуаций, что сокращает возможность появления коммуникативных, организационных и технологических рисков.

Апробация результатов исследования производилась в Тольяттинской академии управления, в учебном процессе которой была реализована система управления качеством самостоятельной работы студентов. Предложенная система учитывала рекомендации международных стандартов ИСО в области менеджмента качества [19]:

– принцип ориентации на потребителя – предполагает выявление и удовлетворение потребностей и ожиданий всех заинтересованных в качестве самостоятельной работы: студентов – в получении новых знаний, преподавателей – в самостоятельности студентов, общества – в активных, самообучаемых и самореализуемых специалистах;

– принцип лидерства руководства – наделяет руководителя обязанностями по разработке стратегии в области качества, эффективной реализации системы управления качеством, что при переносе на самостоятельную работу студентов трансформируется в опосредованное педагогическое управление (преподаватель выполняет роль руководителя) и совместное управление преподавателя и студента самостоятельной работой (преподаватель выполняет роль лидера, помощника и координатора, определяя стратегические и тактические цели выполняемой работы и критерии ее качества, обеспечивая должные условия ее выполнения);

– принцип вовлечения всех в управление качеством – предполагает использование способностей и знаний всех заинтересованных сторон для достижения запланированного качества: вовлечения студентов в управление качеством самостоятельной работы через совместное управление данным процессом наряду с преподавателем для осознания значимости своей деятельности;

– опора на процессный подход – обеспечивает фокусирование не на результате, а на порождающих его процессах для управления качеством не однократно на выходе, а поступательно в ходе всего периода обучения, что предполагает выявление процессов обеспечения качества самостоятельной работы: основного процесса – организацию и выполнение самостоятельной работы студентов (управленческая триада), вспомогательного процесса – предварительную подготовку студентов и преподавателей к современной самостоятельной работе:

– опора на системный подход – позволяет представить систему управления качеством в виде совокупности взаимосвязанных процессов;

– принцип постоянного улучшения деятельности – обеспечивает рост качества самостоятельной работы студентов за счет координации совместной деятельности студентов и преподавателей в ходе каждой последующей работы;

– принцип принятия решений на основе достоверной информации – предполагает принятие управленческих решений (индивидуальных и коллегиальных) на основе анализа данных, полученных в ходе преподавательского мониторинга и контроля результатов самостоятельной работы, самоконтроля и самооценки работы самими студентами;

– принцип взаимовыгодных отношений с поставщиками – предполагает отбор качественных открытых образовательных ресурсов, обеспечение комфортных условий работы в открытой среде, подготовки преподавателей и студентов к работе в ней.

С опорой на системный и процессный подходы система управления качеством самостоятельной работы студентов была представлена взаимосвязанными процессами: вспомогательным – для подготовки субъектов учебного процесса к применению глобальных сетевых технологий и открытых образовательных ресурсов в самостоятельной работе; основными процессами

управленческой триады – для обеспечения качественного выполнения самостоятельной работы и достижения поставленных целей. Подготовка студентов должна проводиться ежегодно, в начале обучения в вузе, и обеспечивать три разных направления подготовки: 1) освоение общих и специальных технологий обработки информации, технологий сетевого сотрудничества; 2) изучение методики проведения исследовательской деятельности, оценки качества источников информации, построения и презентации результатов исследований; 3) развитие навыков самоорганизации и самоуправления собственной деятельностью.

Для подготовки студентов была разработана и интегрирована в учебные дисциплины по информатике специальная программа, представленная следующими модулями: «Введение в информационно-коммуникационные технологии» – обеспечивает освоение технологий работы в глобальной сети и программы обработки информации; «Компьютерные техники презентации» – формирует навыки схематичного представления информации, подготовки электронных презентаций и выступления с ними; «Технологии обработки текстов» – способствует развитию навыков обработки текстов и их оформления по заданным требованиям; «Техники информационно-поисковой работы» – ориентированы на знакомство с исследовательской деятельностью, формирование навыков тематического поиска информации и ее критического анализа; «Технологии сетевой коллективной работы» – обеспечивают изучение студентами популярных облачных технологий и накопление опыта коллективной работы в сети. В результате освоения данных разделов у студентов формировались необходимые компетенции для выполнения самостоятельной работы в Интернете.

Изучение данных модулей реализовывалось преподавателями с помощью таких интерактивных технологий, как работа в малых группах и с опорой на следующие универсальные дидактические принципы:

– *принцип деятельности* – обеспечивает прочное усвоение материала и формирование необходимых практических навыков студента за счет накопления реального практического опыта работы в Интернете индивидуально и коллективно;

– *принцип наглядности* (демонстрация на проекционной технике сложных моментов работы и ожидаемых результатов) – ориентацию студентов в объяснениях преподавателя и информационных сетевых потоках, сокращение неудачных попыток выполнения заданий и времени их выполнения, быстрое принятие решений об изменении хода выполнения задания (при необходимости) и внесении в него соответствующих корректив;

– *принципы индивидуального подхода и личностно-ориентированного взаимодействия* (лично в аудитории и опосредованно в сети) – обеспечивают высокую мотивацию слушателей к выполнению задания, развитие способностей к удаленному взаимодействию с преподавателем в ходе выполнения практического задания;

– *принцип обратной связи* (мониторинг хода работы на проекторе) – успешное выполнение заданий студентами за счет обсуждения их результатов еще в ходе его выполнения и получения рекомендаций преподавателя по их улучшению.

Таким образом, постепенно, к концу первого семестра у студентов формируется готовность к современной самостоятельной работе. Далее организуется ряд самостоятельных работ, предполагающих осуществление информационно-исследовательской деятельности с привлечением глобальных сетевых технологий.

Процессы управленческой триады (опосредованное педагогическое управление, самоуправление и совместное управление) должны быть взаимосвязанными, протекать параллельно и итеративно. Первым запускается процесс опосредованного педагогического управления, состоящий из следующих педагогических функций: 1) планирования самостоятельной работы студентов с построением календарно-тематического плана; 2) разработки учебно-методических материалов – заданий и рекомендаций по их выполнению, списков справочной, научной, учебной и дополнительной литературы, технологических карт; 3) технологической организации самостоятельной работы – перевод учебно-методических материалов в цифровой вид и организация доступа к ним (в личном кабинете преподавателя, на сайте кафедры, в информационно-образовательной среде вуза); 4) координации совместной деятельности – консультирование студентов по мере необходимости; 5) контроля и оценивания результатов работы студентов.

Процесс опосредованного педагогического управления заканчивается отметкой преподавателя, являющейся документированной записью и доказательством достижения (или недостижения) запланированных образовательных целей и качества самостоятельных работ студентов. Опосредованное педагогическое управление необходимо осуществлять с опорой на принципы средового подхода, что предполагает разработку средообразовательных и средоуправленческих действий преподавателя.

Процесс самоуправления инициируется выдачей студенту задания на самостоятельную работу, после чего происходит осознание целей работы и индивидуальная психологическая установка студента на ее выполнение (самомотивация). Дальнейшее планирование хода работы и ее выполнение в соответствии с разработанным планом (самоорганизация) позволяет достичь запланированного образовательного результата в форме, оговоренной заданием (реферат, эссе, глоссарий, проект и др.). Функции самоконтроля и самооценки могут привести студента к двум взаимоисключающим ситуациям: к неудовлетворенности результатами работы и потребности в консультации педагога для исправления недостатков в ней; к положительной оценке результатов и переходу к этапу сдачи работы на проверку (оформлению, форматированию, архивации и т.п.). Эффективность самоуправления зависит в большей степени от развития субъектности студента.

Целью совместного управления преподавателя и студента является не только обеспечение более высокого качества выполнения самостоятельной работы, но и удовлетворенность студента ее организацией. Возникающие в ходе ее выполнения конфликтные и проблемные ситуации, недопонимания могут быть разрешены через взаимодействие преподавателя и студента. Процесс соуправления запускается либо в ответ на потребность студента в помощи преподавателя в ходе самооценки результатов работы, либо в ответ на необходимость вмешательства преподавателя в ход работы студента в результате текущего и промежуточного контроля. Если рассматривать совместное управление как способ разрешения конфликтов и проблем, возникающих во время самостоятельной работы студентов, и принятие соответствующих управленческих решений по их исправлению, то можно выделить следующие функции: постановку проблемы кем-нибудь из субъектов учебного процесса; осознание проблемы как инициирующей, так и противоположной стороной; совместное обсуждение возможных вариантов ее решения; уточнение вариантов, выбор наиболее адекватного из них, принятие совместного итогового решения.

Эффективность совместного принятого решения зависит от соблюдения принципа полисубъектности взаимодействия, предполагающего равенство в общении, что способствует блокировке психологических барьеров взаимодействия студента с преподавателем и переходу к партнерским отношениям с ним; принципа полилогичности взаимодействия, предполагающего толерантное отношение преподавателя к разным взглядам студентов на возникающие проблемы и разным мнениями по поводу их разрешения, стремление преподавателя и студента к взаимопониманию и упреждению конфликтных ситуаций; принципа коллегиальности управления, обеспечивающего выработку конструктивного управленческого решения с учетом потребностей всех участников учебного процесса, определения их совместных действий и плана реализации принимаемого решения. Соблюдение данных принципов является зоной ответственности преподавателя как организатора самостоятельной работы студентов, заинтересованного в ее качестве педагога и носителя педагогической культуры.

В ходе эксперимента было выявлено положительное влияние разработанной системы на качество самостоятельных работ студентов (прирост составил 16%) и рост удовлетворенности студентов ее организацией (увеличилась на 6%). Зафиксировано снижение количества проблемных ситуаций, связанных с рисками выполнения самостоятельной работы студентов, в 3 раза.

Выводы. При переносе образовательного процесса и самостоятельной работы студентов в глобальную сеть следует учитывать изменение условий их осуществления: нарастающий объемов материалов, подлежащих осмыслению; индивидуальность учебных траекторий; возможность выполнять учебные задания в любом месте, в любое время, с помощью любых программных продуктов; рост значимости коммуникационного взаимодействия студентов с преподавателями; наличие потенциальных валеологических опасностей. Необходимо управлять возникающими в таких условиях технологическими, организационными, методическими, коммуникативными и валеологическими рисками, приводящими к искажению образовательных

результатов и снижающими качество обучения. Эффективным средством обеспечения качества самостоятельной работы студентов выступает управленческая триада, объединяющая опосредованное педагогическое управление, самоуправление студента и соуправление преподавателя и студента. Построенная на основе управленческой триады система управления качеством самостоятельной работы студентов должна состоять их взаимосвязанных вспомогательных и основных процессов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Фролова С.** Рискогенность повседневной жизни общества // Власть. 2012. № 10. С. 14–17.
2. **Гидденс Э.** Ускользающий мир: как глобализация меняет нашу жизнь. М., 2004.
3. **Маслов П.А.** Проблемы управления рисками в современной России: автореф. дис. … канд. социол. наук. Пятигорск, 2009.
4. **Беликова А.П.** Информационные технологии и проблемы активизации самостоятельной работы студентов // Информация и образование: границы коммуникаций: сборник научных трудов. Горно-Алтайск, 2010. С. 187–189.
5. **Зимняя И.А., Шашенкова Е.А.** Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности. Ижевск, 2001.
6. **Гиляревский Р.С.** Основы информатики. М., 2003.
7. **Вачков И.В.** Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. Т. 11, № 2. С. 36–50.
8. **Стрекалова Н.Б.** Самостоятельная работа студентов в современных информационно-образовательных средах // Информатика и образование. 2014. № 9(258). С. 45–48.
9. **Стрекалова Н.Б.** Средовой подход как фактор формирования информационно-коммуникационной компетентности студентов гуманитарных специальностей: дис. … канд. пед. наук. Самара, 2009.
10. **Барышников В.Я.** Средовой подход в управленческой деятельности специалиста по физической культуре: дис. … канд. пед. наук. Елец, 2005.
11. **Руднева Т.И.** и др. Методологические подходы к исследованию проблем в области профессиональной педагогики: моногр. Самара, 2013.
12. **Чубарова О.И.** Образовательный риск как экономическая категория, его сущность // Ползуновский вестник. 2005. № 1. С. 199–208.
13. **Sweller J.** Evolution of Human Cognitive Architecture // The Psychology of Learning and Motivation. San Diego: Academic Press, 2003. Vol. 43.
14. **Руднева Т.И., Стрекалова Н.Б.** Социологическое сопровождение процесса организации самостоятельной работы студентов в условиях информатизации вузов // Социология образования. 2014. № 8. С. 4–13.
15. **Шаронова Д.С.** Техническое регулирование процессов качества жизни: риски качества жизни // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. 2011. № 3(34). С. 311–317.
16. **Кулеш Е.В.** Психологические особенности взаимосвязи самоуправления личности с субъективной картиной ее жизненного пути: автореф. дис. … канд. психол. наук. Хабаровск, 2009.
17. **Максимов В.М.** Функции самоуправления в современных российских организациях // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 5: Экономика. 2011. № 2. С. 247–252.
18. **Корсакова Т.А.** Философско-праксиологические основы соуправления развитием личности: автореф. дис. … канд. филос. наук. Якутск, 2003.
19. **Стрекалова Н.Б.** Управление качеством самостоятельной работы студентов на основе стандартов ИСО 9000:2008 // Информатика и образование. 2015. № 10(269). С. 32–35.

REFERENCES

1. **Frolova S.** [Risks of everyday life]. *Power*, 2012, no. 10, pp. 14–17 (In Russian)
2. **Giddens E.** [The whispered world: how globalization is changing our lives]. Moscow, 2004.
3. **Maslov P.A.** [Issues of risk management in modern Russia. Cand. sociol. sci. thesis]. Pyatigorsk, 2009.
4. **Belikova A.P.** [Information technologies and problems of activization of independent work of students]. Information and education: borders of communications. Gorno-Altaysk, 2010, pp. 187–189.
5. **Zimniaia I.A., Sachenkova E.A.** [Research as a specific kind of human activity]. Izhevsk, 2001.
6. **Giliarevskiy R.S.** [Foundations of Computer science]. Moscow, 2003.
7. **Vachkov I. V.** [Polysubject interaction in instructional environment]. *Psychology. Journal of Higher school of Economics*, 2014, vol. 11, no 2, pp. 36–50 (In Russian)

8. **Strekalova N.B.** [Students' individual work in modern information and educational environments]. *Computer science and education*, 2014, no. 9(258), pp. 45–48 (In Russian)

9. **Strekalova N.B.** [Environment approach as a factor of formation of ICT competence of students of humanitarian specialties]: Cand. … ped. sci. thesis. Samara, 2009.

10. **Baryshnikov V. Ia.** [Environmental approach to management of specialist on a physical culture]: Cand. … ped. sci. thesis. Elets, 2005.

11. **Rudneva T.I. [etc]** [Methodological approaches to the study of problems in the field of professional pedagogics]: monograph. Samara, 2013.

12. **Chubarova O.I.** [Educational risk as an economic category and its essence]. *Polzunov bulletin*, 2005, no. 1, pp. 199–208 (In Russian)

13. **Sweller J.** Evolution of Human Cognitive Architecture. *The Psychology of Learning and Motivation*. San Diego: Academic Press Publ., 2003.

14. **Rudneva T.I., Strekalova N. B.** [Sociological accompaniment of the process of organization of independent work of students in conditions of Informatization of higher education institutions]. *Sociology of education*, 2014, no. 8, pp. 4–13 (In Russian)

15. **Sharonov D.S.** [Technical regulation of processes of quality of life: risks of quality of life]. *Questions modern science and practice. University. V.I. Vernadsky*, 2011, no. 3(34), pp. 311–317 (In Russian)

16. **Kulesh E.V.** [Psychological characteristics of the relationship between self-identity and subjective picture of life path]: Cand. … psychol. sci. thesis]. Khabarovsk, 2009.

17. **Maksimov V.M.** [Functions of government in modern Russian organizations]. *Bulletin of Adyghe State University. Series 5: Economics*, 2011, no. 2, pp. 247–252 (In Russian)

18. **Korsakova T.A.** [Philosophical-praxeological bases of co-management the development of personality]: Cand. … philosoph. sci. thesis. Yakutsk, 2003.

19. **Strekalova N.B.** [Quality control of independent work of students on the basis of standards ISO 9000:2008]. *Computer science and education*, 2015, no. 10(269), pp. 32–35 (In Russian)

Информация об авторе

Стрекалова Наталья Борисовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики профессионального образования, Самарский университет (443086, Самара, Московское шоссе, д. 34); заведующая кафедрой прикладной информатики, Тольяттинская академия управления (Приволжский федеральный округ, Самарская область, Ставропольский район, Ставропольский лесхоз, Ягодинское лесничество, квартал № 5, оздоровительный комплекс «Алые паруса», e-mail: snb_05@mail.ru).

Information about the author

Natalia B. Strekalova – candidate of Pedagogics, Associate Professor at the Chair of theory and methods of professional education, Samara State University (Academic Pavlov str., 1, Samara, 443011); head of the Department of applied Informatics, Togliatti Academy of management (the Volga Federal district, Samara region, the Stavropol area, Stavropol timber enterprise, Jagodina forestry, block no 5, health complex "Scarlet sails", building № 5, e-mail: snb_05@mail.ru).

Принята редакцией: 07.11.2017

Received: November 7, 2017

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1670–1676
DOI: 10.15372/PEMW20180115
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1670–1676
DOI: 10.15372/PEMW20180115
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

МЕТОДИКА ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ОСВОЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ПОЛУЧЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE USE OF E-LEARNING TECHNIQUE TO IMPROVE THE QUALITY OF EDUCATION OF UNIVERSITY CORRESPONDENCE STUDENTS

УДК 372.881.111.1

DOI: 10.15372/PEMW20180115

А. Н. Астанина

*Уральский гуманитарный институт,
Уральский федеральный университет»,
Екатеринбург, Российская Федерация,
e-mail: anna_astanina@mail.ru*

Н. О. Вербицкая

*Уральский государственный лесотехнический
университет», Екатеринбург, Российская
Федерация, e-mail: verbno@mail.ru*

Аннотация. *Переход к современной парадигме образования предполагает реализацию принципов и методик электронного обучения в повышении качества обучения иностранному языку студентов как очного, так и заочного обучения. Современные отечественные и зарубежные исследователи приходят к выводу о том, что использование электронных ресурсов и методик электронного обучения (e-learning) способствует повышению результативности обучения, организации самостоятельной работы студентов, постепенно становясь неотъемлемым элементом преподавания иностранного языка. В контексте обучения студентов-заочников иностранному языку необходимо определить, насколько студенты осведомлены о международных стандартах обучения и готовы ли они перейти на уровневую систему оценивания знаний и как повлияет использование электронных методик обучения на результативность освоения дисциплины. В рамках исследования был проведен эксперимент по определению международного уровня развития языковых компетенций студентов-заочников, а также готовности студентов работать самостоятельно с электронным компонентом курса. В результате исследования авторы пришли к выводу, что в отсутствии внешней мотивации самомотивация студентов является недостаточным фактором для эффективного внедрения методик электронного обучения и повышения качества обучения иностранному языку на заочном отделении.*

Astanina, A. N.

*Ural Institute for the Humanities,
Ural Federal University, Yekaterinburg,
Russian Federation, e-mail: anna_astanina@mail.ru*

Verbitskaya, N. O.

*Ural state forestry engineering University,
Yekaterinburg, Russian Federation,
e-mail: verbno@mail.ru*

Abstract. *The transition to the modern educational paradigm suggests e-learning techniques implementation for both full-time and correspondence students in order to improve the quality of foreign language teaching. Nowadays Russian as well as foreign researchers draw a conclusion that the use of e-learning techniques improves learning results, helps to promote learner's autonomy and gradually becomes an indispensable tool of foreign language teaching. Concerning foreign language teaching to correspondence students it is necessary to identify if the students themselves are knowledgeable about international standards of language learning and are ready to use CEFR level system assessment. Another issue worth noting is how the use of e-learning techniques can influence the students' learning results. As a part of the research an experiment was set up to identify the CEFR level of correspondence students as well as the students' ability and readiness to work on their own with the electronic component of the course. In conclusion, the authors highlight that without extrinsic motivation self-motivation (intrinsic motivation) taken separately is an insufficient factor for effective implementation of e-learning techniques as a way of improving the quality of foreign language education of correspondence students.*

Ключевые слова: *e-learning, качество образования, самомотивация, заочное отделение, CEFR.*

Для цитаты: *Астанина А. Н., Вербицкая Н. О.* Методика электронного обучения в повышении качества освоения иностранного языка студентами заочной формы получения высшего образования // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1670–1676. DOI: 10.15372/PEMW20180115

Key words: *e-learning, quality of education, self-motivation (intrinsic motivation), correspondence course, CEFR.*

For quote: *Astanina, A. N., Verbitskaya, N. O.* The use of e-learning technique to improve the quality of education of university correspondence students. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1670–1676. DOI: 10.15372/PEMW20180115

Введение. Методическое обеспечение дисциплины «Иностранный язык» у студентов заочного отделения неязыковых специальностей чаще всего заключалось в применении грамматико-переводного метода. Несмотря на все положительные аспекты и опыт применения данного метода, современные требования среды сводятся к использованию новых методик, позволяющих раскрывать потенциал каждого студента в зависимости от набора компетенций, которые он должен продемонстрировать. В связи с этим организация учебного процесса в вузе на сегодняшний день предполагает переход и широкое использование различных образовательных технологий, в том числе электронных (мобильное обучение, электронное обучение, смешанное (blended) обучение, smart- технологии и т.д.).

В отечественных и зарубежных исследованиях авторы отмечают положительное влияние использования электронных технологий на интенсификацию самостоятельной деятельности студентов-заочников [1; 2], развитие критического мышления [3], «переход от репродуктивной парадигмы к активной» [4], реализацию воспитательной функции самостоятельной работы [5] и, как следствие, необходимость внедрения техник электронного обучения для повышения результатов обучения [6; 7]. При этом важно «построение модели сверху вниз, то есть готовность организации реализовывать электронное обучение» как один из ведущих факторов реализации методик электронного обучения [8]. С другой стороны, существуют определенные сложности в реализации методик электронного обучения: трудоемкость в разработке курса [4], отсутствие четких границ при использовании аутентичных материалов, проблемы информационной безопасности [9].

Иностранный язык на заочном отделении для неязыковых специальностей входит в блок базовых дисциплин, обязательных для изучения на ступени бакалавриата в течение первых четырех (реже пяти) семестров. При этом количество часов, отводимых на освоение дисциплины, достаточно велико: 432 часа, из которых на аудиторные занятия отводится от 4 до 12 часов аудиторных занятий, оставшиеся часы (от 60 до 96) распределяются по семестрам обучения в качестве времени, рассчитанного на самостоятельную подготовку студента. Считается, что данного количества часов достаточно для успешного самостоятельного овладения навыками и получения необходимых знаний для данной дисциплины.

Постановка задачи. Традиционным подходом работы на заочном отделении является грамматико-переводной, поскольку он предполагает максимальный охват тем обучения иностранному языку на родном языке и является одним из доступных в плане реализации. Для данного подхода характерны формы работы, не учитывающие международный уровень владения иностранным языком, даже студенты с низким уровнем развития языковой компетенции, а также студенты, не изучавшие иностранный язык вообще, способны выполнять задания по переводу, работать со словарем, выполнить контрольную работу, пользуясь множеством доступных материалов. При этом основной мотивацией для изучения языка является скорее необходимость/желание получить зачет, а не изучение языка как такового. Однако, если дать студентам возможность развития языковых навыков посредством онлайн-обучения, повлияет ли это на мотивацию? Улучшатся ли результаты обучения, в том числе результаты экзамена по иностранному языку? Насколько самим студентам-заочникам интересно соответствие международным стандартам владения иностранным языком?

Методология и методика исследования. Для ответа на эти вопросы мы провели эксперимент в группе студентов, обучающихся на заочном отделении Уральского федерального университета. Группа испытуемых (34 человека) состояла из студентов первого курса неязыковой специальности; возраст участников варьировался от 18 до 25 лет. В течение эксперимента состав группы менялся, поэтому мы выбрали только тех студентов, которые участвовали в эксперименте в течение всего срока и не учитывали показатели студентов, пришедших после первого семестра или ушедших в середине года. Эксперимент проводился в 2016/17 учебном году и состоял из нескольких этапов:

1) анкетирование студентов с целью выяснения представления студентов о качестве владения иностранным языком и определения наиболее важных аспектов изучения иностранного языка;
2) входной тест для определения уровня владения иностранным языком;
3) экзамен;
4) обучение с использованием электронного образовательного ресурса;
5) тест для определения уровня владения иностранным языком;
6) экзамен.

На первом этапе исследования студентам предлагалось ответить на вопрос «Что, по вашему мнению, означает «качество владения языком?». Результаты опроса представлены на рисунке.

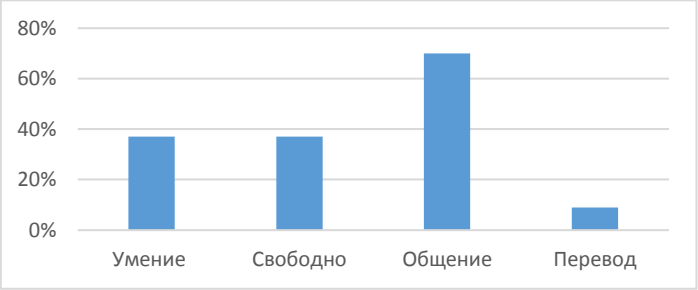

Рис. Ключевые характеристики при определении понятия «качество владения иностранным языком» студентами заочного отделения

На рис. видно, что ключевыми характеристиками, которые выбрали студенты для определения понятия «качество владения иностранным языком», являются «умение» (37% респондентов), «свободно» (37%), «общение» (70%) и «перевод» (9%). В своих ответах студенты указали категорию «общение (в устной и письменной форме)» как самую распространенную. Кроме того, студентам предлагалось определить, что для них является показателем владения языком. Подавляющее большинство респондентов (96%) ответили, что умение общаться в устной и письменной форме ценится выше, чем сертификат, наличие профильного образования или отзывы окружающих.

На втором этапе исследования был проведен входной тест для определения уровня владения иностранным языком относительно результатов «знания лексики и грамматики, а также рецептивных навыков» студента [10]. В качестве теста был использован тест Open Mind Placement Test. Данный тест, подобно другим тестам на определение уровня, позволяет распределить студентов по уровням языковой компетентности в соответствии с Общеевропейской шкалой владения языком CEFR [11]. Результаты тестирования представлены в табл. 1.

Таблица 1

Результаты входного тестирования студентов

	Уровень владения иностранным языком по CEFR				
	Beginner	Elementary	Elementary/Pre-Intermediate	Pre-Intermediate	Intermediate
Количество студентов	4	15	9	4	2

Результаты теста позволили дать студентам рекомендации по самостоятельному изучению языка в соответствии с уровнем языковой компетентности:

– основные компетенции, характерные для уровня владения языком;
– лексический минимум;
– грамматический минимум;
– демонстрационные варианты заданий для экзамена (для понимания формата заданий).

Поскольку основная масса студентов продемонстрировала начальный уровень владения языком, было принято решение разработать несколько вариантов материалов экзамена для более корректного определения прогресса студентов в рамках самостоятельной работы. Таким образом, экзаменационные материалы учитывали направление обучения студентов и компетенции, необходимые для решения задач определенного уровня. Результаты экзамена приведены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты экзамена зимней сессии

Уровень \ Оценка	Неудовлетворительно	Удовлетворительно	Хорошо	Отлично
Beginner	0	0	0	0
Elementary	2	12	2	1
Elementary/ Pre-Intermediate	0	0	0	2
Pre-Intermediate	0	3	2	1
Intermediate	0	0	0	2
Итого	2	15	4	6

После экзамена студентам предлагалось еще раз пройти тест на определение уровня. Использование данного методического инструмента было призвано определить прогресс в самостоятельном изучении иностранного языка. Учитывая довольно низкие результаты экзамена, необходимо было убедиться, что общий тренд в изучении языка направлен на повышение уровня языковой компетенции. Результаты среза представлены в табл. 3.

Таблица 3

Результаты уровневого тестирования студентов после зимней сессии

	Уровень владения иностранным языком по CEFR				
	Beginner	Elementary	Elementary/ Pre-Intermediate	Pre-Intermediate	Intermediate
Количество студентов	2	19	1	9	3

Результаты повторного теста показали, что сократилось количество студентов, имеющих промежуточный уровень языковой компетенции (Elementary/Pre-Intermediate): часть студентов перешли в группу с более низким уровнем, часть студентов показали повышение уровня. Данные показатели могут указывать на прогресс в изучении языка, достигнутый благодаря самостоятельной работе студентов, либо на его отсутствие.

Для повышения мотивации и организации студентов было принято решение включить в процесс обучения электронный образовательный ресурс. Внутри группы появились желающие проходит обучение с помощью электронного курса Open Mind (17 человек, из которых 3 человека были определены на уровень Beginner, 11 – Elementary, 2 – Pre-Intermediate и 1 – Intermediate), являющегося современным курсом обучения, разработанным в соответствии с уровневым обучением на основе CEFR. Ведущий метод обучения – коммуникативный с большим количеством упражнений для отработки и закрепления пройденного материала. Исследователи отмечают необходимость учета мотивационной составляющей при отборе материала, то есть материалы должны быть интересными и современными [12; 13]. Для реализации данной модели обучения каждому студенту был присвоен логин и пароль для входа в систему соответствующего уровня владения языком. Студентам предлагалось работать в системе самостоятельно; преподаватель имел возможность отслеживать прогресс каждого студента и проверять письменные работы. В результате реализации данной модели обучения студенты могли продемонстрировать постепенный прирост знаний,

достигнутый посредством самомотивации обучения при минимальном влиянии преподавателя и требований института как мотиватора.

Студентам было рекомендовано освоить часть материала курса (от одной трети до половины) в течение четырех месяцев. Поскольку студенты данной группы обучаются на заочном отделении, мы сделали предположение, что на качество и скорость прохождения курса будут влиять многочисленные факторы, такие как мотивация, время выполнения заданий, сложность материала, крайние сроки сдачи контрольных точек, технические ограничения (отсутствие подключения к Интернет, сбои в работе техники и пр.) и др. После успешной регистрации в электронном журнале студенты начали прохождение курса. Для определения влияния мотивации преподавателя и самомотивации студента при прохождении курса, для объективности эксперимента преподаватель выставлял только контрольные сроки и точки, но не воздействовал на студентов непосредственно (не отправлял напоминания о необходимости прохождения модулей курса, не посылал электронных писем и пр.). В результате в контрольный период лишь небольшая часть студентов зашла в онлайн-учебник для выполнения заданий. Максимальное количество выполнения курса – 30% у студента среднего уровня владения языком (Intermediate). остальные студенты выполнили менее 10% курса.

Во время летней сессии необходимо было определить уровневый состав группы, для чего студентам снова предлагалось пройти тест на определение уровня. Связано это с тем, что часть студентов имела доступ к электронному образовательному ресурсу, а часть студентов не участвовали в эксперименте. Материалы экзамена также были разработаны в соответствии с уровневой системой обучения, с учетом профессиональной направленности обучения и специфики обучения студентов заочного отделения. Результаты повторного тестирования представлены в табл. 4.

Таблица 4

Результаты уровневого тестирования студентов в рамках летней сессии

	Уровень владения иностранным языком по CEFR				
	Beginner	Elementary	Elementary/Pre-Intermediate	Pre-Intermediate	Intermediate
Количество студентов	4	18	0	8	3

Для определения уровня владения языком был использован один и тот же тест. По окончании выполнения теста правильные ответы студентам не предоставлялись, что снижает вероятность запоминания правильных ответов при повторном тестировании с использованием одного и того же методического инструмента. Сравнивая показатели двух семестров отметим, что в целом наблюдается постепенное снижение уровня владения иностранным языком. Мы полагаем, что это связано в первую очередь с тем, что студенты заочного отделения поддерживают уровень владения в силу определенных причин (занятость на работе, отсутствие мотивации к самостоятельному изучению языка, отсутствие времени, отсутствие необходимости поддерживать уровень владения языком и пр.).

Экзаменационные материалы для летней сессии разрабатывались с учетом соответствия уровню владения языком и постепенного расширения лексико-грамматического запаса и развития рецептивных и продуктивных навыков, которые закладываются в курсе иностранного языка. Результаты представлены в табл. 5.

Таблица 5

Результаты экзамена летней сессии

Оценка / Уровень	Неудовлетворительно	Удовлетворительно	Хорошо	Отлично
Beginner	3	3	0	0
Elementary	3	12	1	0
Elementary/Pre-Intermediate	0	0	0	0
Pre-Intermediate	2	5	2	0
Intermediate	0	2	0	0
Итого	8	22	3	0

Сравнив результаты входного контроля с результатами зимней и летней сессии, отметим снижение уровня языковой компетенции (повышение количества студентов с более низким уровнем по шкале CEFR), а также снижение результатов обучения (снижение количества оценок «хорошо» и «отлично»).

Выводы. Проанализировав ход эксперимента и его результаты, сопоставив данные статистики успеваемости студентов и распределения по уровням владения языком, были сделаны следующие выводы:

1) разработка материалов экзамена с ориентацией на уровень владения языком (в соответствии с международными стандартами CEFR) для заочного отделения высшей школы помогает реализовать принцип индивидуализации обучения;

2) студенты осознают необходимость общения в устной и письменной форме как главной цели обучения, при этом не реализуя свой потенциал при изучении языка самостоятельно;

3) самомотивация студентов, взятая отдельно от других типов мотивации, является недостаточной для освоения курса в полном объеме: внешний источник мотивации (требования факультета, присутствие преподавателя) организует студентов-заочников больше, чем необходимость выполнения заданий и контрольных сроков сдачи и влияет на качество и результативность обучения.

Таким образом, для реализации принципов самостоятельного обучения студентов на современном этапе развития общества необходим комплексный подход к решению проблемы: наличие коммуникативного практико-ориентированного электронного ресурса для обучения, составленного в соответствии с современными требованиями; студенты, мотивированные и готовые к саморазвитию; достаточное количество часов на реализацию дисциплины; благоприятствующая позиция руководства вуза для адекватной организации самостоятельной работы студентов. При наличии данных факторов возможна реализация заочного обучения в соответствии с требованиями, ведущими к обеспечению качества образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Есина Л. С.** Использование SMART-технологий в системе заочного обучения иностранным языкам // Новая наука: теоретический и практический взгляд. 2017. № 4, Т. 2,. С. 62–64.

2. **Есина Л. С.** Онлайн-обучение иностранному языку как наиболее эффективный фактор самообразования // Влияние науки на инновационное развитие: сб. ст. Междунар. науч.–практ. конференции (28 февраля), 2017 г., г. Екатеринбург). Уфа: ОМЕГА САЙНС, 2017. С. 216–218.

3. **Есина Л. С.** Развитие критического мышления как способ организации обучения иностранному языку в вузе // Новая наука: от идеи к результату. 2017. № 1–2,. С. 35–40.

4. **Башмакова И. С.** К вопросу о дистанционном обучении иностранному языку в техническом вузе (очно-заочное/заочное обучение) [Электронный ресурс] // Вестник ИрГТУ. 2014. № 1(84). URL: http://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-distantsionnom-obuchenii-inostrannomu-yazyku-v-tehnicheskom-vuze-ochno-zaochnoe-zaochnoe-obuchenie (дата обращения: 20.10.2017).

5. **Сурдина Е. В.** Особенности организации самостоятельной работы обучающихся в процессе изучения иностранного языка // Технологии организации самостоятельной работы обучающихся: материалы VIII Межрегион. науч.-метод. конф.: сб. тр. Кемерово: КемГМУ, 2016. С. 153–156).

6. **Shishkovskaya J., Bakalo D., Grigoryev** *A.* EFL Teaching in the E-Learning Environment: Updated Principles and Methods. XV International Conference «Linguistic and Cultural Studies: Traditions and Innovations», LKTI 2015, 9–11 November 2015, Tomsk, Russia // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. № 206. P. 199–204.

7. **Kalamarz R.** Blending foreign language learning with key competences. Does e-learning do the trick? // Int. J. Cont. Engineering Education and Life-long Learning. Vol. 24, № 1, 2004. P. 77–95.

8. **Фомина А. С.** Смешанное обучение в вузе: институциональный, организационно-технологический и педагогический аспекты // Теория и практика общественного развития. 2014. № 21. С. 272–279.

9. **Banday M. T.** E-Learning // Web 2.0 and Beyond. 2012 Second International Conference on Digital Information Processing and Communications (ICDIPC), 2012. P. 114–119.

10. **Harmer J.** The Practice of English Language Teaching (4th Edition). Pearson Longman, 2007. P. 379.

11. **Common** European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: University Press, 2001.

12. **Mahmoodi M. H., Kalantari B., Ghaslani R.** Self-Regulated Learning, Motivation and Language Achievement of Iranian EFL Learners // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2014. № 98. P. 1062–1068.

13. **Bajrami L., Ismaili M.** The Role of Video Materials in EFL Classrooms // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2016. № 232. P. 502–506.

REFERENCES

1. **Esina L. S.** [The use of SMART-technologies in the correspondence foreign language teaching]. *New Science: Theoretical and Practical View,* 2017, no.4, vol. 2, pp. 62–64 (In Russian)

2. **Esina L. S.** [Online foreign language teaching as the most effective self-educational factor] Proceedings of Internat. sci. conf «Science Impact on Innovative Development» held in Yekaterinburg on February 28. Ufa: Omega Science Publ., 2017, pp. 216–218.

3. **Esina L. S.** [Critical thinking development as a way of foreign language teaching organisation at the university. *New Science: From an Idea to the Result,* no. 1–2, 2017, pp. 35–40. (In Russian)

4. **Bashmakova I. S.** Revisiting distant foreign language teaching at a technical university (correspondence course). *Bulletin of IrSTU*, 2014, no. 1 (84). Available at: http://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-distantsionnom-obuchenii-inostrannomu-yazyku-v-tehnicheskom-vuze-ochno-zaochnoe-zaochnoe-obuchenie (accessed October 20, 2017).

5. **Surdina E. V.** [Peculiarities of promoting learners' autonomy in foreign language learning]. Proceedings of sci. conf. «Learners' autonomy techniques». Kemerovo: KemSU Press Publ., 2016, pp. 153–156.

6. **Shishkovskaya J., Bakalo D., Grigoryev A.** EFL Teaching in the E-Learning Environment: Updated Principles and Methods. XV International Conference «Linguistic and Cultural Studies: Traditions and Innovations», LKTI 2015, 9–11 November 2015, Tomsk, Russia. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 2015, no. 206, pp. 199–204.

7. **Kalamarz R.** Blending foreign language learning with key competences. Does e-learning do the trick? *Int. J. Cont. Engineering Education and Life-long Learning*, 2004, vol. 24, no. 1, pp. 77–95. (In Russian)

8. **Fomina A. S.** Blended learning at the university: institutional, organizational, technological and pedagogical aspects. *Theory and practice of social development*, 2014, no. 21. pp. 272–279. (In Russian)

9. **Banday M. T.** E-Learning, Web 2.0 and Beyond. 2012 Second International Conference on Digital Information Processing and Communications (ICDIPC), 2012, pp. 114–119.

10. **Harmer J.** The Practice of English Language Teaching (4th Edition), Pearson Longman, 2007, p. 379.

11. **Common** European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, Cambridge University Press, 2001.

12. **Mahmoodi M. H., Kalantari B., Ghaslani R.** Self-Regulated Learning, Motivation and Language Achievement of Iranian EFL Learners. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 2014, no. 98, pp. 1062–1068. (In English)

13. **Bajrami L., Ismaili M.** The Role of Video Materials in EFL Classrooms. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 2016, no. 232, pp. 502–506. (In English)

Сведения об авторах

Астанина Анна Николаевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и образовательных технологий Уральского гуманитарного института, Уральский федеральный университет (620000, Екатеринбург, ул. Куйбышева, д. 48, e-mail: anna_astanina@mail.ru)

Вербицкая Наталья Олеговна – доктор педагогических наук, профессор кафедры «Автомобильный транспорт», руководитель центра инновационных технологий инженерного образования УГЛТУ, Уральский государственный лесотехнический университет (620100, г. Екатеринбург, Сибирский тракт, д. 37; e-mail: verbno@mail.ru, general@usfeu.ru).

Принята редакцией: 06.12.2017

Information about authors

Anna N. Astanina – senior lecturer of Chair of Foreign Languages and Educational Technologies of Ural Federal University, Ural Institute of Humanities (48 Kuybyshev St, 620000, Yekaterinburg, phone number. e-mail: anna_astanina@mail.ru)

Natalia O. Verbitskaya – Doctor of Pedagogical Sc., Professor of the chair «Automobile transport», Head of the Centre of Innovation Technologies in Engineering Education USFEU, Ural State Forestry Engineering University (37 Sibirskiy Av., 620100, Yekaterinburg, phone number., e-mail: verbno@mail.ru, general@usfeu.ru)

Received: December 6, 2017

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8. № 1. С. 1677–1687
DOI: 10.15372/PEMW20180116
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1677–1687
DOI: 10.15372/PEMW20180116
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДУЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

DESIGN OF THE MODULAR PROGRAM OF MASTERS TRAINING FOR THE SYSTEM OF FURTHER TRAINING

УДК 378.14

DOI: 10.15372/PEMW20180116

В. Н. Макарова

*Орловский государственный университет
им. И. С. Тургенева, г. Орел, Российская Федерация,
e-mail: vn_makarova@mail.ru*

Ю. В. Гришина

*Орловский государственный университет
им. И. С. Тургенева, г. Орел, Российская Федерация,
e-mail: grishinayuliyav@yandex.ru*

С. Ю. Бубнова

*Орловский государственный университет
им. И. С. Тургенева, г. Орел, Российская Федерация,
e-mail: bubnows@yandex.ru*

Makarova, V.N.

*Orel State University named after I. S. Turgenev,
Russian Federation, Orel,
e-mail: vn_makarova@mail.ru*

Grishina, Iu.V.

*Orel State University named after I. S. Turgenev,
Russian Federation, Orel,
e-mail: grishinayuliyav@yandex.ru*

Bubnova, S. Iu.

*Orel State University named after I. S. Turgenev,
Russian Federation, Orel,
e-mail: bubnows@yandex.ru*

Аннотация. *Дополнительное образование представляет собой уникальный социокультурный институт, инновирование которого определено в качестве одной из приоритетных задач современной образовательной политики. Идея целенаправленной подготовки педагогов новой формации для системы дополнительного образования возникла и стала реальным вызовом времени в связи с разработкой программного государственного документа* «Концепции *развития дополнительного образования детей до 2020 года», а также профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», предъявляющего новые требования к знаниям, умениям, трудовым действиям специалистов. Ключевыми ожиданиями от педагогов системы дополнительного образования становятся их готовность к использованию и созданию инноваций, наличие навыков разработки инновационных проектов и программ, участия в проектных командах. Изменение миссии, функций и механизмов деятельности педагога дополнительного образования, согласно мнению авторов, требует построения процесса его профессиональной подготовки в соответствии со стандартами третьего поколения в форме сквозных метапредметных модулей как систем учебно-исследовательских заданий и профессионально-ориентированных*

Abstract. *Further training of children represents unique sociocultural institute where innovative component is defined as one of prior problems of modern educational policy. The idea of target oriented training of teachers of a new formation for the system of further training has arisen and became a real call of time in connection with development of the program state document – «Concepts of children's further training development till 2020» and also the professional standard «Further Training Teacher of Children and Adults» imposes new requirements to knowledge, abilities and labor actions of experts. Their readiness for use and creation of innovations, existence of skills of development of innovative projects and programs, participation in team building become key expectations from further training teachers. The change of the mission, functions and mechanisms of activity of the further training teacher demands creation of process of his vocational training according to the standards of the third generation in the form of through metasubject modules as systems of educational and research tasks and the professional focused projects. Results of design of the modular master program aimed at training of the additional education teachers capable to realize the modern educational programs focused on development of an initiative, independence and creativity of children are presented in article. Special attention is paid to the principles and logic of the organization of educational process, specifics of creation of the modu-*

проектов. В статье представлены результаты проектирования модульной магистерской программы, нацеленной на подготовку педагогов дополнительного образования, способных реализовывать современные образовательные программы, ориентированные на развитие инициативы, самостоятельности и творчества детей. Особое внимание уделено принципам и логике организации образовательного процесса, специфике построения модульной образовательной программы и индивидуальных образовательных траекторий обучающихся.

lar educational program and individual educational trajectories of students.

Ключевые слова: *дополнительное образование, образовательная программа, модуль, индивидуальная образовательная траектория, компетенции.*

Keywords: *further training, educational program, module, individual educational route, competences.*

Для цитаты: *Макарова В. Н., Гришина Ю. В., Бубнова С. Ю.* Проектирование модульной программы подготовки магистров для системы дополнительного образования // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1677–1687. DOI: 10.15372/PEMW20180116

For quote: *Makarova, V.N., Grishina, Iu.V., Bubnova, S. Iu.* Design of the modular program of masters training for the system of further training. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1677–1687.
DOI: 10.15372/PEMW20180116

Введение. В ситуации перехода Российской Федерации от индустриального к постиндустриальному информационному обществу нарастают вызовы системе образования и социализации человека. Со сменой педагогической парадигмы, в рамках которой приоритетным становится не усвоение знаний, умений и навыков, а формирование личности воспитанника, развитие его творческих сил и индивидуальности, все острее встает задача общественного понимания значимости и, что немаловажно, ценностного статуса дополнительного образования детей, получившего новые импульсы развития в рамках концепции «обучения в течение всей жизни». «Фактически эта сфера становится инновационной площадкой для отработки образовательных моделей и технологий будущего, а персонализация дополнительного образования определяется как ведущий тренд развития образования в XXI веке» [1].

Основным носителем всех прогрессивных изменений в стремительно обновляющейся системе дополнительного образования является педагог как субъект образовательного процесса. Подчеркивая уникальность педагогической профессии, современники обращают внимание на парадокс: «С одной стороны, она принадлежит к числу массовых, широко востребованных, а, с другой – характеризуется невероятно большим объемом требований, предъявляемых к исполнителю» [2, с. 5]. Как следствие этого, по данным экспертов, во всем мире педагогической деятельностью занимаются люди, недостаточно подготовленные к ней, зачастую не стремящиеся к непрерывному профессиональному и личностному саморазвитию. «Наметившейся в последние годы тенденцией является также расширение участия в дополнительном образовании граждан, не имеющих базового педагогического и(или) профильного образования, опыта работы в сфере образования. Это не только специалисты в конкретных областях науки, искусства, знания, но и родители обучающихся. Данная категория, безусловно, является важным ресурсом для обновления содержания, методов работы и “для подпитки общей энергетики” системы. Вместе с тем данная ситуация весьма необычна для системы образования в целом, является вызовом к традиционным инструментам регулирования найма и условий работы педагогических работников, организации повышения квалификации» [3, с. 7].

Проблема кадрового обеспечения системы дополнительного образования имеет определенный опыт исследования. Отечественные ученые А. Г. Асмолов, В. А. Березина, Р. У. Богданова, В. П. Голованов, Е. Б. Евладова, А. В. Егорова, А. В. Золотарева, О. Е. Лебедев, Н. А. Соколова, А. И. Щетинская и др. пытаются выстроить разные модели подготовки (см., напр.: [4]). В современных работах в области теории и методики профессионального образования находят

отражение вопросы содержания профессиональной подготовки и повышения квалификации кадров дополнительного образования с точки зрения общих подходов к организации деятельности детей (Н. В. Грушевская, И. В. Калиш, В. И. Лушников, О. В. Новохатько, Н. В. Сейдниязова); качества подготовки специалистов для управления системой дополнительного образования (М. М. Вострикова, А. В. Золотарева, О. Е. Лебедев, Л. Г. Логинова, И. В. Романец, А. Б. Фомина); теоретического обоснования многоуровневой подготовки и развития профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования (Н. Н. Андрианова, И. П. Бахтина, О. В. Голодова, Е. В. Карачева, В. Г. Кочеткова, Л. Б. Круглова). Вместе с тем современные условия диктуют необходимость анализа соответствия технологий отбора содержания и методов подготовки педагогических кадров для организаций, реализующих программы дополнительного образования детей, тем реальным задачам и проблемам, с которыми они столкнутся в своей профессиональной деятельности в условиях масштабных реформ в обществе и образовании.

Потребность инновирования системы подготовки кадров для сферы дополнительного образования обусловлена, на наш взгляд, несколькими причинами.

Во-первых, согласно Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. комплексная модернизация педагогического образования относится сегодня к приоритетным направлениям современной государственной политики.

Во-вторых, в «Концепции развития дополнительного образования детей до 2020 года», утвержденной распоряжением Правительства РФ от 04.09.2014 года, отмечается, что дополнительное образование как открытое вариативное образование призвано выполнять важную миссию: «обеспечить право человека на развитие и свободный выбор различных видов деятельности, в которых происходит личностное и профессиональное самоопределение детей и подростков» [1, с. 3]. Для выполнения такой миссии в систему дополнительного образования должны прийти педагоги, готовые к использованию и созданию инноваций, имеющие навыки разработки инновационных проектов и программ, участия в командных проектах.

В-третьих, до недавнего времени (до создания профессионального стандарта педагога дополнительного образования) практически отсутствовали разработки по проектированию состава компетенций педагога дополнительного образования, соответствующих требованиям актуальной ситуации, взаимоувязанных со стандартами высшего образования, среднего профессионального образования. С 1 января 2018 г. вступает в действие профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» (утвержден 8 сентября 2015 г.), предъявляющий новые требования к образованию специалистов, занятых в системе дополнительного образования [5]. Введение профессионального стандарта представляет собой серьезную инновацию, которая требует кардинальной перестройки системы профессионального образования кадров сферы дополнительного образования детей и взрослых.

В-четвертых, актуальность обращения к проблеме профессионального образования педагогов, реализующих дополнительные общеобразовательные программы, обусловлена потребностями образовательной практики. «В России, по данным на 2015 год, в организациях дополнительного образования детей работает 131351 педагог дополнительного образования (43,5% от общей численности педагогических кадров, составляющей 301 тыс.). Педагоги, реализующие дополнительные общеобразовательные программы в других типах организаций (школы, дошкольные организации, организации профессионального образования, в том числе, университеты), не включены в систему обособленного статистического учета. 52% педагогов дополнительного образования имеют высшее педагогическое образование. Этот показатель намного ниже, чем у учителей (81,9%). В учреждениях, подведомственных органам управления культурой, физкультурой и спортом, доля педагогов с педагогическим образованием – ниже (34,1%, и 20,5%, соответственно). Подавляющее большинство руководителей имеет высшее профессиональное образование (91,8%), при этом высшее педагогическое образование имеют 49% руководителей» [3]. Соглашаясь с мнением, согласно которому предназначение, цели и миссия педагогического образования – не только и не столько подготовка профессионалов для образовательной практики, но и формирование у профессионалов новых нравственных и интеллектуальных ценностей, новых человеческих качеств, процитируем: «Педагогическое образование является базисной технологией развития интеллекта на протяжении всей жизни, той основой, которая дает психолого-педагогическую

подготовку в системе гуманитарного знания, занимающего все более значительное место в программах подготовки специалистов любого профиля. Ведь именно оно позволяет человеку понять себя и других, наладить взаимодействие с другими людьми, от чего, в конечном счете, зависит успех практически любой профессиональной деятельности» [6, с. 115].

Отметим, что профессиональная подготовка педагогов дополнительного образования осложняется высокой степенью диверсификации соответствующей сферы (различные направленности, различные категории обучаемых, различные должности и профессиональные функции, различная ведомственная принадлежность), что требует разработки в программах профессионального образования как инвариантной части, так и целого набора вариативных элементов.

Вышесказанное актуализирует проблему кадрового обеспечения института дополнительного образования и является обоснованием объективной необходимости серьезных изменений в системе профессионального педагогического образования.

Постановка задачи. «Образовательным организациям, осуществляющим педагогическое образование, принадлежит сегодня генерирующая роль в развитии педагогического сознания общества, в теоретическом, научно-методическом, кадровом, инновационном и мониторинговом обеспечении системы качественного образования» [2, с. 6]. Однако, согласно данным [3], приходится констатировать, что в значительном числе субъектов Российской Федерации не сложилась научно обоснованная практика определения целевых ориентиров для повышения квалификации и переподготовки педагогических работников сферы дополнительного образования детей и взрослых. В организациях дополнительного профессионального образования реализуется недостаточно широкий и довольно традиционный по содержанию пакет программ повышения квалификации и переподготовки, не обеспечивающий формирование современных компетенций, слабо ориентированный на работников организаций, реализующих программы дополнительного образования разных ведомств и форм собственности. Вследствие сложившейся практики «недостаточно учитываются потребности профессионального развития различных категорий работников данной сферы: специалистов, не имеющих педагогического образования (бывшие инженеры, спортсмены, военные) и нуждающихся в базовой подготовке по вопросам педагогики и психологии, методики дополнительного образования; специалистов, перешедших в сферу дополнительного образования из общеобразовательной школы и нуждающихся в подготовке по программам дополнительного образования узкой направленности; педагогических работников, длительное время реализующих программы дополнительного образования и нуждающихся в актуализации ориентиров профессионального развития и самосовершенствования; педагогов дополнительного образования, работающих с отдельными категориями обучающихся и нуждающихся в новых компетенциях для обучения детей с особыми образовательными потребностями; педагогических работников, исполняющих методические функции и нуждающихся в развитии своих методологических, научных и технологических компетенций, а также в подготовке к работе с коллегами по образовательной организации; педагогических работников и руководителей организаций негосударственного сектора, организаций культуры и спорта, нуждающихся как в профессиональном росте, так и в подготовке по отдельным специальным вопросам» [3, с. 12–13].

Кроме того, отмечается несформированность механизмов межведомственного взаимодействия в вопросах подготовки и развития кадрового потенциала дополнительного образования детей и взрослых, сетевого взаимодействия организаций разных типов, ведомств, форм собственности, реализующих программы повышения квалификации и переподготовки. В системе дополнительного профессионального образования не отработан механизм формирования модульных программ, не реализуются принципы персонификации и отсутствует практика создания индивидуальных образовательных маршрутов.

Трудности и противоречия в области организации повышения квалификации и переподготовки кадров сферы дополнительного образования обусловлены рядом обстоятельств, к числу которых, прежде всего, относится монополизация дополнительного профессионального образования региональными институтами повышения квалификации (организации высшего и профессионального образования, негосударственные провайдеры не имеют доступа на рынок этих

услуг), не рассматривающими сферу дополнительного образования детей и взрослых в качестве актуальной. Между тем именно вуз, осуществляющий педагогическое образование, выступает генератором идей, моделей и образцов педагогической деятельности, инициатором и проводником инновационных процессов в региональном образовательном пространстве.

Как показывает анализ имеющегося опыта, «в практике высшего образования сложились два варианта подготовки бакалавров: по одному профилю – только «дополнительное образование» (4 года) и по двум профилям – в сочетании с другими профилями (5 лет). При этом профиль «Дополнительное образование» может иметь статус первого профиля с большим числом учебных часов, а может иметь статус второго профиля с меньшим объемом учебной нагрузки [3, с. 48]. Исследование также показало, что в целом по стране подготовка кадров для системы дополнительного образования детей по программам бакалавриата по количеству значительно превосходит подготовку по магистерским программ (26% от всей выборки). Вместе с тем изучение опыта вузов-бенчмарков, реализующих анализируемые программы (Московский педагогический государственный университет, Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, Омский государственный педагогический университет, Нижневартовский государственный гуманитарный университет, Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Томский государственный педагогический университет, Тольяттинский государственный университет), дает основание считать, что в полной мере подготовить педагога к выполнению профессиональных функций, обозначенных в профессиональном стандарте, возможно при условии продолжения обучения выпускников бакалавриата на следующем уровне – в магистратуре в области профессиональной подготовки педагогов дополнительного образования.

При этом возникает проблема: как обеспечить одинаково высокий уровень подготовки магистрантов, если они имеют разное базовое образование, не исключая даже непрофильное и непедагогическое. Полагаем, что это возможно при условии системного, методически грамотного проектирования образовательной программы с учетом базового образования поступающих в магистратуру и ее реализации адекватными замыслу способами, что и определило цель настоящего исследования.

Методология и методика исследования. В качестве ведущих методологических подходов используются системный, личностно-деятельностный, компетентностный, интегративный подходы.

Проектируя основную профессиональную образовательную программу подготовки педагогических кадров для системы дополнительного образования в образовательном процессе университета, мы придерживаемся позиции И. А. Колесниковой, которая выделяет следующие этапы, отражающие сущность проектной деятельности и ее общую логику: предпроектный, реализации проекта, рефлексивный, послепроектный [7]. Первый этап процесса (предпроектный, предварительный, стартовый) направлен на создание предпосылок для успешности разработки проекта качественной образовательной программы и предполагает формулирование перспективных и оперативных целей подготовки, конкретизацию компетенций, которыми должен овладеть студент на разных этапах освоения образовательной программы, отбор содержания образования и его психолого-педагогического, методического, организационного, материально-технического обеспечения.

Второй этап (реализации проекта, преобразующий, формирующий) заключается в реализации образовательной программы, корректировке содержания и образовательных технологий, способов организации учебной деятельности, условий в зависимости от промежуточных результатов, получаемых в ходе текущего и рубежного контроля усвоения учебного материала. Необходимым условием его успешности является установление и поддержка системы обратной связи, которая предполагает наличие у всех участников (у преподавателей, у студентов, у работодателей) установки на критическое отношение к своим действиям, умение «отслеживать» происходящее с помощью специальных процедур и приемов.

Третий этап (послепроектный, результативный, рефлексирующий) включает оценку результата реализации образовательной программы (сформированность у обучающихся соответствующих компетенций, степень удовлетворенности работодателей качеством подготовки специалистов) на основе мониторинга образовательных достижений, промежуточной и итоговой аттестации, а также

рефлексию по поводу успешности и целостности проектирования, включая его цели, содержание, формы, способы осуществления.

В данной публикации остановимся детальнее на предпроектном (предварительном, стартовом) этапе проектирования модульной программы подготовки магистров для системы дополнительного образования, поскольку от полноты осуществления процедур данного этапа зависит качество реализации намеченных действий. По мнению авторов, данный этап состоит в создании модели основной профессиональной образовательной программы и предполагает научно обоснованную разработку системы последовательно реализуемых педагогических действий: 1) теоретическое обоснование подходов к проектированию образовательной программы; 2) определение цели и задач образовательной программы, 3) обоснование выбора основных областей, объектов и видов профессиональной деятельности будущих магистров, отбор профессиональных компетенций, которыми должен обладать выпускник; 4) определение структуры образовательной программы и логики изучения дисциплин и модулей; 5) определение траектории достижения результатов образовательной программы; 6) определение механизмов повышения привлекательности образовательной программы на рынке образовательных услуг. Обозначенная последовательность педагогических процедур, операций и приемов, обеспечивающая эффективность проектирования и позволяющая с гарантированным качеством решать задачи исследования, представляет собой, по сути, технологию проектирования модульной образовательной программы подготовки магистров для системы дополнительного образования.

Результаты. Исходя из сформулированной цели, в соответствии с теоретико-методологическим обоснованием исследования, определенной технологией проектирования программы, авторами предпринята попытка охарактеризовать один из возможных вариантов проектирования основной профессиональной образовательной программы по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» (уровень магистратуры) с учетом требований профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», который сложился в результате обновления портфеля образовательных программ в Орловском государственном университете им. И. С. Тургенева.

Проектирование магистерской программы «Организационно-методическое и педагогическое обеспечение дополнительного образования» осуществлялось поэтапно. Первым выступал этап теоретического обоснования подходов к проектированию образовательной программы. Теоретическую основу проектирования модульной образовательной подготовки магистров для системы дополнительного образования составили концепции развития дополнительного образования (А. Г. Асмолов, В. А. Березина, А. К. Бруднов, Г. П. Буданова, Е. Б. Евладова, А. В. Золотарева, В. А. Караковский, М. Б. Коваль, Е. С. Титова, Е. А. Ямбург и др.); теории формирования профессиональной компетентности педагога дополнительного образования (В. А. Горский, Л. Г. Диханова, Р. В. Гуцалюк, Я. Л. Коломинский, О. Е. Лебедев, Л. Г. Логинова, А. А. Реан, И. И. Фришман, Д. Е. Яковлева); технологии проектирования образовательных программ на основе модульно-компетентностного подхода (Г. А. Артамонов, С. Ю. Бубнова, Л. В. Быкова, Л. В. Волобуева, С. А. Ефимова, А. В. Золотарева, Н. К. Зотова, Е. И. Изотова, Е. Н. Кочнева, В. Н. Макарова, Л. С. Макарова, В. Л. Матросов, М. Ю. Парамонова, В. В. Пустовойтов, Г. Н. Толкачева, И. М. Харитонов).

В результате уточнения основных понятий и терминов, используемых при проектировании и описании магистерской программы, нами приняты следующие дефиниции. Образовательная программа высшего образования – комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и форм аттестации, представленный в виде общей характеристики образовательной программы, учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ дисциплин (модулей), программ практик, оценочных средств и методических материалов, иных компонентов, включенных в состав образовательной программы по решению образовательной организации.

Модуль образовательной программы – самостоятельная, логически завершенная, структурированная часть образовательной программы, обеспечивающая формирование и оценку достижения заданных результатов обучения. При этом модуль употребляется как самостоятельный термин и может быть синонимом дисциплины (совокупность частей учебной дисциплины) и цикла

дисциплин (совокупность учебных дисциплин, имеющая определенную логическую завершенность) учебного плана.

Индивидуальная образовательная траектория – индивидуальный учебный план обучающегося, состоящий из обязательных (инвариантных) модулей (дисциплин), а также модулей (дисциплин), выбранных обучающимся из предложенного набора [8].

На этапе теоретического обоснования подходов также были выделены базовые (принципиальные) положения, на которых должна строиться образовательная программа [8; 9]: принцип «построения деятельности от конечного результата» – образовательного продукта (задан в профессиональном стандарте); принцип погружения в реальную или квазиреальную профессиональную ситуацию; принцип «от действия к мысли» – выход на осмысление методов работы педагога; принцип преемственности с действующими образовательными программами; принцип сетевого взаимодействия – организация обучения с использованием ресурсов нескольких подразделений университета; принцип модульного построения образовательной программы. Указанные принципы, по нашему мнению, позволят, с одной стороны, оптимизировать образовательный процесс, а с другой – повысить вариативность и актуальность содержания образовательной программы с учетом изменяющихся требований работодателей и запросов обучающихся.

На втором этапе были определены цель и задачи образовательной программы. Цель программы – подготовка кадров высокой квалификации для обеспечения потребностей региона в специалистах, способных решать широкий круг разнообразных проблем, связанных с организационно-методическим и педагогическим обеспечением дополнительного образования. Достижение этой цели предполагает формирование у магистрантов профессиональной компетентности в соответствии с требованиями ФГОС ВО по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, а также развитие личностных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности.

Ключевые задачи подготовки магистров по данной программе включают:

1) формирование методологического ядра знаний и системы научных представлений о приоритетах современной системы образования; понимания актуальных проблем дополнительного образования; целостных представлений о возможностях и способах развития творческих способностей детей и взрослых, удовлетворения их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании;

2) формирование опыта профессиональной деятельности в системе дополнительного образования и развитие его до уровня компетентного выполнения (речь идет о деятельностном компоненте компетентности, предполагающем формирование целого ряда умений: организовывать деятельность учащихся по освоению дополнительной образовательной программы; обеспечивать взаимодействие с родителями при решении задач обучения и воспитания; осуществлять контроль и оценку освоения дополнительной общеобразовательной программы; разрабатывать программно-методическое обеспечение реализации дополнительной общеобразовательной программы; осуществлять организационно-методическое и педагогическое сопровождение реализации дополнительных общеобразовательных программ);

3) развитие педагогического мышления, способности оценивать и прогнозировать современные образовательные процессы, творчески применять теоретические знания для решения практических задач повышения эффективности образовательного процесса в системе дополнительного образования детей.

На третьем этапе осуществлялось обоснование выбора основных областей, объектов и видов профессиональной деятельности будущих магистров, определение подходов к отбору профессиональных компетенций.

Отбор конкретных видов профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники при освоении программы магистратуры, а следовательно, и соответствующих им компетенций как образовательных результатов, осуществлялся с учетом требований ФГОС ВО по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» в соответствии с направленностью (профилем) образовательной программы на основе анализа требований профессионального стандарта

и потенциальных работодателей как представителей региональной сферы труда, в которой предстоит работать будущему выпускнику вуза.

С учетом цели, задач магистерской программы и ее практико-ориентированного характера, результатов соотнесения обобщенных трудовых функций работника, определенных профессиональным стандартом «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», и видов профессиональной деятельности выпускников образовательной программы были выделены четыре основные вида профессиональной деятельности, которые характеризуются наибольшим количеством соответствий трудовых действий и профессиональных компетенций (педагогическая, научно-исследовательская, проектная, методическая), и определен перечень формируемых вариативных компетенций (ПК-1 – ПК-12).

Три первых этапа проектирования образовательной программы определили содержание следующего, четвертого, этапа работы – определения структуры образовательной программы и логики изучения дисциплин и модулей.

Магистерская программа «Организационно-методическое и педагогическое обеспечение дополнительного образования» формируется из дисциплин базовой и вариативной частей, дисциплин по выбору, практики и научно-исследовательской работы, факультативных дисциплин.

Базовая часть, в рамках которой происходит освоение общепрофессиональных компетенций, представлена унифицированными дисциплинами, обязательными для освоения обучающимися вне зависимости от направленности (профиля) программы направления подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» (уровень магистратуры).

Вариативная часть представлена дисциплинами (модулями), практиками (в том числе НИР), определяющими направленность (профиль) программы:

– обязательный теоретический модуль состоит из дисциплинарных составляющих, содержание которых ориентировано на развитие *общепрофессиональных и профессиональных компетенций* в области педагогической деятельности, направленных на решение профессиональных задач, связанных с проектированием и реализацией педагогического процесса;

– обязательный технологический модуль профильной направленности, отражающий специфику образовательной программы, представлен вариативным содержанием с учетом ориентации на конкретный вид профессиональной деятельности (проектная, методическая) и обеспечивается дисциплинами 2 модулей по выбору (модуль 1 «Проектная деятельность в дополнительном образовании»; модуль 2 «Методическая деятельность в дополнительном образовании»);

– дисциплины по выбору, в том числе, специализированная адаптационная дисциплина;

– практики (в том числе научно-исследовательская работа) включают «Научно-исследовательскую работу» (научно-методический семинар, призванный осуществлять методическое сопровождение процесса выполнения исследования – магистерской диссертации, и рассредоточенная НИР в семестре) и «Практики» (Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (научно-исследовательская), Практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности (методическая), Преддипломная).

Государственная итоговая аттестация включает в себя подготовку и защиту выпускной квалификационной работы.

Факультативный модуль не входит в основной объем программы. Он представлен дисциплинами «Основы инклюзивного образования», «Научный дискурс в иноязычном поликультурном пространстве».

Предлагаемое построение образовательной программы обеспечивает «прозрачность» логики планирования учебного процесса и его результатов и позволяет осуществлять контроль качества профессиональных компетенций в зависимости от этапа (уровня) их формирования.

Важным этапом проектирования программы выступает пятый этап – определение траектории достижения результатов образовательной программы. Реализация содержания программы магистратуры осуществляется:

– на основе модульного принципа построения и реализации образовательной программы;

– при наличии сетевых форм взаимодействия.

Достижение образовательных результатов данной магистерской программы обеспечивается выбором содержания изучаемых дисциплин, современных методов обучения и эффективных форм организации процесса обучения.

Деятельностная природа компетенции предполагает использование в качестве инструментов ее освоения студентами такой системы образовательных технологий и оценочных средств, которая обеспечивает создание педагогических ситуаций, имитирующих максимальное приближение обучающихся к будущей профессиональной деятельности [2, с. 162]. Их применение в процессе обучения должно приводить к созданию студентами реальных профессиональных продуктов в логике решения конкретных учебных задач. К числу эффективных педагогических технологий, положительно зарекомендовавших себя в условиях реализации компетентностного подхода, мы относим игровые технологии (деловая учебная игра, имитационная игра, организационно-деятельностная игра, ин-баскет, ассессмент-центр), технологии проектного обучения (исследовательский, практико-ориентированный, социальный, творческий проекты), деятельностные технологии (технология проблемно-диалогового обучения, ситуационного обучения (Case-study), технология развития критического мышления, технология продуктивного чтения), технологии саморегулируемого учения (когнитивно-ориентированные, деятельностно-ориентированные), технологии совместного (коллаборативного) обучения.

Траектория достижения образовательных результатов согласно программе магистратуры включает самостоятельную работу, практику, научно-исследовательскую работу, итоговую аттестацию.

Для лиц с ограниченными возможностями здоровья при выборе мест прохождения практики учитывается состояние здоровья и требования по доступности.

Открытие новой образовательной программы, ее успешная реализация и дальнейшее продвижение требует определения механизмов повышения привлекательности образовательной программы на рынке образовательных услуг, что составило содержание шестого этапа проектирования. Полагаем, что конкурентоспособность проектируемой образовательной программы обеспечивается следующим:

– соответствием программы приоритетным направлениям современной государственной политики;

– согласованностью целей, содержания программы и потребностей региона в специалистах, способных работать в инновационных образовательных организациях дополнительного образования;

– реализацией вариативного содержания подготовки за счет модульного построения образовательной программы;

– персонализацией образования на уровне магистратуры за счет построения индивидуальных образовательных траекторий;

– инновационностью организационно-технологической составляющей как результата сетевого взаимодействия подразделений университета;

– возможностью использования в процессе освоения программы учебной и научно-исследовательской инфраструктуры опорного университета;

– интегративностью образовательного пространства для непрерывности и практико-ориентированности обучения в ситуациях реальной и квазиреальной профессиональной деятельности;

– обеспечением возможности получения педагогической квалификации специалистами, не имеющими базового педагогического образования, но мотивированными к педагогической деятельности в системе дополнительного образования.

Выводы. Ожидаемым результатом реализации спроектированной по данной технологии модульной образовательной программы является подготовка магистров, готовых к выполнению и внедрению проектов полного жизненного цикла – разработке, экспертизе и реализации проектов развития дополнительного образования. Полагаем, что это будет способствовать обеспечению потребности растущей по масштабу (охвату обучающихся) и изменяющейся в части содержания и технологий (спектра программ) системы дополнительного образования детей

в квалифицированных кадрах и, как следствие, воплощению в жизнь миссии дополнительного образования.

В качестве перспективных линий развития модульной образовательной программы авторы рассматривают:

– развитие сетевого взаимодействия организаций, реализующих программы подготовки педагогических кадров для системы дополнительного образования, возможным результатом которого станет повышение академической мобильности обучающихся;

– определение сквозных компетенций, формируемых на разных уровнях образования, в том числе, специальных; их декомпозиция в учебных достижениях студентов;

– разработку инновационных оценочных средств для определения качества формируемых компетенций, привлечение работодателей для их экспертной оценки;

– проектирование содержательного модуля, ориентированного на подготовку педагогов к работе в современной технологической среде (техносфере) дополнительного образования;

– создание модуля мобильности междисциплинарного характера для лиц с ОВЗ с целью их образовательной и профессиональной интеграции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Концепция** развития дополнительного образования детей: утвержд. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 04.09.2014 № 1726-р [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168200/1dc435f4b1fe9f28dad27b4ad81d060a1c182c15/ (дата обращения: 25.10.2017).

2. **Непрерывное** образование учителя: теория и практика: коллективная монография / под ред. Н.К. Сергеева, Н.М. Борытко, Е.И. Сахарчук. Волгоград: Принт, 2016. 360 с.

3. **Проект** Концепции развития кадрового потенциала системы дополнительного образования детей в Российской Федерации для решения задач обновления его содержания и технологий [Электронный ресурс]. URL: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2016/10концепция-развития-кадрового-потенциала_1–11–2016.pdf (дата обращения: 25.10.2017).

4. **Золотарева А.В.** Перспективы профессиональной подготовки кадров для сферы дополнительного образования детей // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2012. № 1. С. 153–157.

5. **Профессиональный** стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [Электронный ресурс]. URL: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2016/04/PS_DOD_utv-1.pdf (дата обращения: 25.10.2017).

6. **Наливайко Н.В.** и др. Роль педагогического образования в системе современного гуманитарного образования // Профессиональное образование в современном мире. 2013. № 1(8). С. 111–124.

7. **Колесникова И.А.** Педагогическое проектирование. М: Академия, 2005. 288 с.

8. **Макарова В.Н., Бубнова С.Ю.** Концептуальное обоснование модульной программы подготовки магистров для реализации инновационных технологий творческого развития детей в дошкольных образовательных организациях // Образование и общество. 2017. № 2–3(103–104). С. 46–52.

9. **Толкачева Г.Н., Изотова Е.И., Волобуева Л.М., Парамонова М.Ю.** Концептуальное обоснование и этапы моделирования программы практико-ориентированной подготовки педагогических кадров (воспитателей) в условиях сетевого взаимодействия образовательных организаций ВО и ДО // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19, № 3. С. 168–185.

REFERENCES

1. [**Order** of the Government of the Russian Federation No. 1726-r of September 4, 2014, «Concept of development of children's further training»]. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_168200/1dc435f4b1fe9f28dad27b4ad81d060a1c182c15/ (accessed October 25, 2017).

2. [**Lifelong** learning of the teacher: theory and practice]. Volgograd: Print Publ., 2016. 360 pp.

3. [**The draft** of the Concept of personnel development in the system of children's further training in the Russian Federation in order to solve the problems of updating its contents and technologies]. Available at: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2016/10концепция-развития-кадрового-потенциала_1–11–2016.pdf (accessed October 25, 2017).

4. **Zolotareva A. V.** [The prospects of staff professional training for the sphere of children's further training]. *Vestnik of Kostroma State University,* 2012, no. 1, pp. 153–157 (In Russian)

5. [**Professional** standard «Further training teacher for children and adults»]. Available at: http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2016/04/PS_DOD_utv-1.pdf (accessed October 25, 2017).

6. **Nalivaiko N.V.** [The role of pedagogical education in the system of modern arts education]. *Professional education in the modern world,* 2013, no. 1(8), pp. 111–124 (in Russ).

7. **Kolesnikova I. A.** [Pedagogical design]. Moscow: Akademiya Publ, 2005. 288 pp.

8. **Makarova V. N., Bubnova S. Iu.** [Conceptual justification of the modular program of training of masters for realization of innovative technologies of creative development of children in the preschool educational organizations]. *Education and society,* 2017, no. 2–3(103–104), pp. 46–52 (In Russian)

9. **Tolkacheva G.N., Izotova E. I., Volobueva L. M., Paramonova M. Iu.** [Conceptual Basis and Modeling Stages of the Program of Practice-oriented Training of Teachers (educators) in Terms of Networking of Preschool and Higher Education Organizations]. *Psychological Science and Education*, 2014, vol. 19, no. 3. pp. 168–185. (In Russian)

Сведения об авторах

Макарова Валентина Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и технологий дошкольного образования, Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева (Россия, г. Орел, ул. Комсомольская, 95, e-mail: vn_makarova@mail.ru)

Гришина Юлия Викторовна – кандидат педагогических наук, директор Центра углубленной профильной подготовки учащихся «Университетский лицей», Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева (Россия, г. Орел, ул. Комсомольская, 95, e-mail: grishinayuliyav@yandex.ru)

Бубнова Светлана Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой теории и технологий дошкольного образования, Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева (Россия, г. Орел, ул. Комсомольская, 95, e-mail: bubnows@yandex.ru)

Принята редакцией: 28.01.2018

Information about the authors

Makarova Valentina Nikolaevna – candidate of pedagogic sciences, Candidate on Pedagogies, Professor at the Department of Theory and Technology of Preschool Education, Orel State University named after I. S. Turgenev, (Komsomolskaya St., 95, Orel, Russian Federation, e-mail: vn_makarova@mail.ru)

Grishina Yuliya Viktorovna – candidate of pedagogic sciences, director of the Center of profound profile training of pupils «University lyceum», Orel State University named after I. S. Turgenev, (Komsomolskaya St., 95, Orel, Russian Federation, e-mail: grishinayuliyav@yandex.ru)

Bubnova Svetlana Yuryevna – candidate of pedagogic sciences, Associate professor, Head at the Department of Theory and Technology of Preschool Education, Orel State University named after I. S. Turgenev, (Komsomolskaya St., 95, Orel, Russian Federation, e-mail: bubnows@yandex.ru)

Received: January 28, 2018

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1688–1693
DOI: 10.15372/PEMW20180117
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1688–1693
DOI: 10.15372/PEMW20180117
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНФОРМАЦИОННОЙ И ИКТ-КОМПЕТЕНЦИИ, ИХ ЗНАЧИМОСТЬ ДЛЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ РФ

RELATION BETWEEN INFORMATION AND ICT-COMPETENCIES, THEIR SIGNIFICANCE FOR MILITARY OFFICERS

УДК 378

DOI: 10.15372/PEMW20180117

Л. Н. Бережнова

Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии РФ, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, e-mail: simabln@mail.ru

С. А. Воронов

Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии, Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, e-mail: simabln@mail.ru

Berezhnova, L.N.

St. Petersburg Military Institute of National Guardian of Russia, St. Petersburg, Russian Federation, e-mail: simabln@mail.ru

Voronov, S.A.

St. Petersburg Military Institute of National Guardian of Russia, St. Petersburg, Russian Federation, e-mail: simabln@mail.ru

Аннотация. *В статье рассматриваются компетенции, которые важны для военнослужащих и являются ключевыми в условиях общей информатизации общества и постоянного роста значимости информационного противодействия. Обозначено наличие определенной сложности в выявлении сформированности компетенций в системе высшего военного профессионального образования и отмечена необходимость разработки универсального категориального аппарата для диагностики уровня сформированности компетенций. По мнению авторов, в условиях информационного воздействия на граждан нашего государства извне необходимо уметь своевременно ориентироваться в информационном потоке, анализировать получаемую информацию и преобразовывать ее для дальнейшей трансляции. Военнослужащие, выполняющие ряд специфических задач по защите интересов государства и общества, также подвержены этому воздействию. В качестве рассматриваемых ключевых компетенций авторы выделяют информационную и ИКТ-компетенцию; приводят базовые понятия в области информационных технологий; раскрывая понятия информационной компетенции, указывают на наличие в ряде исследований ошибочной трактовки терминов «компетенция» и «компетентность». Приводятся две ярко выраженные позиции в понимании содержания информационной компетенции, основанные на аналитической стороне информации, ее техническом способе получения и обработке. Установлена связь между информационной компетенцией и ИКТ-компетенцией,*

Abstract. *The article deals with the competences that are considered to be the key ones in respect to the framework of the general informatization of the society and the constant growth of the importance of information counteraction. The author indicates certain complexity when identifying the formation of competences in the system of higher military professional education and the necessity to develop a universal categorical apparatus for outlining the level of competence formation. In the conditions of information impact on the citizens of our state from the outside, it is necessary to be able to timely navigate the information flow, analyze the information received and transform it for further broadcast. Servicemen, performing a number of specific tasks to protect the interests of the state and society, are also subject to this influence. As the key competencies under consideration, the author singles out information and ICT competence. The article provides basic concepts in the field of information technology. Disclosing the notion of information competence indicates the presence in a number of studies of the erroneous interpretation of terms competence and competence. In the analysis of information competence two distinct positions are expressed clearly in the understanding of the content of the information competence itself, based on the analytical side of information and its technical way of obtaining and processing. The relationship between information competence and ICT competence is established, it is pointed out that in essence, ICT competence is an integral part of the broader in the sense of information competence and reflects the technical side of the search, processing and transmission of information.*

отмечено, что, по существу, ИКТ-компетенция является составной частью информационной компетенции, отражающей техническую сторону поиска, обработки и передачи информации. Авторы рассматривают взаимосвязь указанных компетенций и компетентности человека; приводят уточненные определения информационной и ИКТ-компетенции, основанные на результатах проведенного теоретического анализа.

The author gives a schematic relationship between these competencies and human competence. On the basis of the theoretical analysis carried out by the author, more precise definitions of information and ICT competence are given.

Ключевые слова: *информационная компетенция, ИКТ-компетенция, позиции в определении информационной компетенции, взаимосвязь информационной и ИКТ-компетенции, связь компетенции и компетентности.*

Key words: *information competence, ICT competence, positions in the definition of information competence, the relationship of information and ICT competence, the relationship of competence and competency*

Для цитаты: *Бережнова Л. Н., Воронов С. А.* Взаимосвязь информационной и ИКТ-компетенции, их значимость для военнослужащих // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1688–1693.
DOI: 10.15372/PEMW20180117

For quote: *Berezhnova, L.N., Voronov, S.A.* Relation between information and ICT-competencies, their significance for military officers. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1688–1693.
DOI: 10.15372/PEMW20180117

Введение. Общество выдвигает требования к профессиональной квалификации специалиста. Одним из современных направлений развития всех областей деятельности является информатизация. Это связано с внедрением в разные виды профессиональной деятельности компонентов информационно-коммуникационных технологий (ИКТ-технологий).

ИКТ-технологии стали неотъемлемой составляющей образования человека. Успешность их освоения во многом зависит от своевременного ориентирования в информационной среде, способности анализировать получаемую информацию и преобразовывать сведения в необходимые знания. Отсутствие необходимых знаний и умений в области применения продуктов информационно-коммуникационных технологий, навыков работы с информационными потоками, способности эффективно осваивать новые средства коммуникации и технологии ограничивает профессиональное развитие и рост специалиста. В связи с этим необходимо обратить внимание на компетенции, которые важны для военнослужащих РФ и являются значимыми в условиях общей информатизации общества и постоянного роста значимости информационного противодействия.

Постановка задачи. Цель статьи – раскрыть содержание значимых компетенций в области информатизации, которые связаны с профессиональной деятельностью человека и влияют на его жизнедеятельность в целом. Для этого решаются задачи по выделению компетенций, связанных с информатизацией общества, определению базовых понятий компетенций в области информационных технологий и выявлению взаимосвязи информационной и ИКТ-компетенции.

Методология и методика исследования. В системе высшего военного профессионального образования имеются определенные сложности в выявлении сформированности компетенций, поэтому из-за продолжающихся дискуссий относительно понимания компетенции существует несколько их классификаций. В то же время на практике в том или ином виде деятельности выделяют особо значимые компетенции (2–3 компетенции).

Совет Европы выделил ключевые, базовые и универсальные компетенции[1]: «Ключевые – это обобщенно представленные основные компетенции, которые обеспечивают нормальную жизнедеятельность человека в социуме. Их характерные признаки: многофункциональность, надпредметность и междисциплинарнарность, многомерность (включают аналитические, коммуникативные, прогностические и другие процессы)». В. Хутмахер, выступая с докладом в Берне, выделил пять ключевых компетенций:

1) политические и социальные;
2) компетенции, связанные с жизнью в поликультурном обществе;

[1] Совет Европы: Симпозиум по теме «Ключевые компетенции для Европы»: доклад DECS/SC/Sec (96)43. Берн, 1996.

3) компетенции, относящиеся к владению устной и письменной коммуникацией;

4) компетенции, связанные с информатизацией общества, владение этими технологиями, понимание их применения, слабых и сильных сторон и способов, критическое суждение в отношении информации, распространяемой масс-медийными средствами и рекламой;

5) компетенции, связанные с самообразованием [1, с. 11; 2].

Отечественный ученый А. В. Хуторской приводит следующий набор ключевых компетенций:

1) ценностно-смысловые;

2) общекультурные;

3) учебно-познавательные;

4) информационные, которые являются совокупностью навыков деятельности в окружающем мире, в образовательных областях и учебных предметах, по отношению к информации. Владение современными информационными технологиями и средствами информации, анализ, поиск, отбор, а также передача, сохранение и преобразование необходимой информации;

5) социально-трудовые;

6) коммуникативные;

7) компетенции, характеризующие личностное самосовершенствование [3].

В ФГОС ВПО в V разделе «Требования к результатам освоения основных образовательных программ подготовки специалиста» указаны три группы компетенций, которыми должен обладать специалист: общекультурные, профессиональные и профессионально-специализированные.

Анализ видов компетенций зарубежных и отечественных образовательных моделей позволил выделить три основных блока компетенций:

1) ключевые или общекультурные, в которые входят все необходимые умения и качества, способности человека для его успешной социализации;

2) профессиональные или базовые компетенции, необходимые специалисту для деятельности в профессиональной сфере;

3) профессионально-специализированные или надпрофессиональные компетенции, учитывающие специфику профессиональной деятельности, надпредметной сферы деятельности.

Мнения представителей зарубежной и отечественной науки совпадают в вопросе включения в один из блоков информационную компетенцию, которая связана с пониманием сущности информации и ответственности за ее применение с владением информационно-коммуникационными технологиями. Поэтому успешную и полноценную диагностику компетенций, связанных с информационно-коммуникационными технологиями как составной неотъемлемой частью информационной компетенции, рассматриваемых различными институтами ЮНЕСКО в качестве одних из приоритетных компетенций будущего, мы считаем главной для военных специалистов связи и информационных технологий и одной из ключевых для всех военнослужащих.

Результаты. В ряде исследовательских работ, посвященных формированию и развитию информационной компетенции, наблюдается подмена понятий «компетенция» и «компетентность» (о различии которых уже неоднократно говорилось), поэтому ошибочно используется термин «информационная компетентность». Компетенция отражает существенные характеристики способности человека определять средства и приемы действий, которые подходят для решения задачи или достижения цели в конкретном виде деятельности. В то время как компетентность – способность человека эффективно решать задачи определенной сферы деятельности или задачи, возникающие в нестандартных ситуациях с учетом личного опыта, при сохранении потенции, даже когда она не действует. При анализе этих работ информационную компетентность следует понимать как информационную компетенцию.

На сегодняшний день существует две основные позиции к определению информационной компетенции. Первая связана с информацией в контексте процесса восприятия ее человеком, анализа, критического суждения и отбора для дальнейшей обработки и преобразования. Мнения сторонников такого понимания Л. М. Поповой, Л. Г. Осиповой, О. Б. Зайцевой сходятся в одном: информационная компетенция определяется как способность ориентироваться в информационном пространстве, умение осуществлять поиск и извлечение информации, преобразование ее и интеграция в свою систему деятельности. Л. М. Попова определяет информационную компетенцию

как «навык и умение находить, понимать, обрабатывать, представлять информацию, в условиях неопределенности принимать решения и делать выводы» [4].

Сторонники другой позиции склонны делать акцент на технической стороне способа достижения цели, поиска информации с использованием технических средств. Информационная компетентность, по мнению Н. А. Афанасьевой,– интегративное качество личности, представляющее собой умение, способность и готовность к эффективному решению профессиональных задач при использовании информационных технологий в образовательной деятельности [5].

По мнению А. Л. Семенова, информационная компетентность – это новая грамотность, которая включает в себя умение самостоятельно обрабатывать информацию, принимать в нестандартных и непредвиденных ситуациях принципиально новые решения, используя современные технологические средства [6]. Исследователи Н. А. Афанасьева, А. Л. Семенов отмечают, что в процессе обработки информации, в части обработки информации техническими средствами автоматизации применяются информационные технологии, таким образом, сокращается количество используемых средств и методов поиска информации и обработки информационного потока. Рассматривая структуру информационной компетенции, Н. А. Афанасьева и А. Л. Семенов отождествляют информационную компетенцию и ИКТ-компетенцию.

Информационная компетенция военнослужащего обретает особую важность на фоне нарастающего использования скрытых способов ведения информационной войны через средства массовой информации и информационные ресурсы сети «Интернет», включает познавательную и практическую, деятельностную составляющие, предполагает применение необходимых знаний и умений в профессиональной деятельности и не ограничивается владением тех или иных элементов компьютерной грамотности (отдельными видами программного обеспечения или технических средств).

Проблемами формирования ИКТ-компетенции, анализом ее содержания и роли в профессиональной деятельности занимаются А. А. Кузнецов, В. В. Лаптев, Е. Г. Пьяных, Е. А. Ракитина, Н. Г. Сабитова. А.Л., Семенов, О. Г. Смолянинова и др., которые считают, что ИКТ-компетенция предполагает обладание знаниями о средствах и методах обработки информации с помощью технических средств и умение обрабатывать информацию в различных условиях с использованием средств информационных технологий.

Представители Хартии университетов и компании ETS при разработке методов определения грамотности XXI в. опирались на работу Международной группы по информационным компетенциям, а также на стандарты компетенций информационной грамотности для высшего образования Ассоциации колледжей и научно-технических библиотек. Результатом достигнутого консенсуса совещавшихся групп стало следующее определение ИКТ-грамотности в контексте высшего образования (которое широко используется в зарубежных источниках как составная часть ИКТ-компетенции): «ИКТ-грамотность – это способность использовать цифровые технологии, средства связи и телекоммуникации надлежащим образом для решения информационных проблем, чтобы функционировать в информационном обществе. Это также включает в себя способность использовать технологию в качестве инструмента для поиска, организации, переработки и передачи информации и владение фундаментальным пониманием этических/правовых вопросов, связанных с доступом и использованием информации» [7, 12 p.].

Нельзя оставить без внимания тот аспект, что многие ученые выдвигают на передний план использование компетенции в профессиональной сфере, с чем можно согласиться лишь отчасти. Так, Г. И. Попова определяет ИКТ-компетенцию «как способность к выполнению профессиональной деятельности с помощью информационных технологий» [8]. В педагогике ИКТ-компетенции рассматривают как компетенции, «сформированные средствами современных ИКТ, позволяющие реализовать педагогические цели в интерактивном взаимодействии в системе электронного обучения» [9]. Формирование и развитие ИКТ-компетенции осуществляется в профессиональных образовательных учреждениях. Основное их использование ориентировано на профессиональную сферу деятельности, при этом для успешной социализации в обществе не обойтись без обладания определенным уровнем сформированности ИКТ-компетенции. Ниже схематично представлена включенность ИКТ-компетенции в общую совокупность компетенций (рис.).

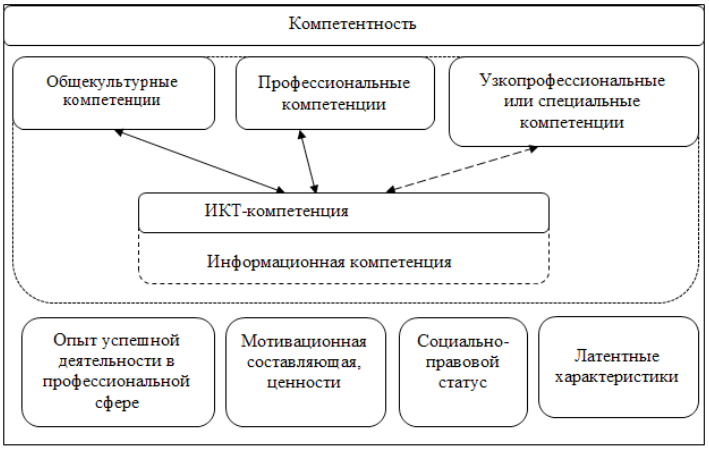

Рис. Взаимосвязь ИКТ-компетенции и компетентности

Выводы. Различные позиции к определению информационной компетенции позволяют сделать вывод, что она включает в себя достаточно широкий спектр различных компетенций в области поиска и извлечения информации, аналитических способностей, ИКТ-компетенции и служит в том числе для эффективной профессиональной деятельности с использованием всего набора современных информационных средств и технологий. Проведенный анализ позволил нам сформулировать уточненные определения понятий «информационная компетенция» и «ИКТ-компетенция». Итак, информационная компетенция – способность человека к поиску информации и аналитической деятельности, позволяющая принимать рациональные решения и прогнозировать результат, выполнять дальнейшую обработку информации и передавать ее различными средствами коммуникации, в том числе с использованием современных информационно-коммуникационных технологий. ИКТ-компетенция – способность человека к использованию информационно-коммуникационных технологий для поиска, обработки и передачи информации.

Следует отметить, что в современном обществе ИКТ-компетенция, являясь частью информационной компетенции, входит в общекультурный и профессиональный блоки компетенций не только военнослужащих, но и большинства других специалистов. Кроме того, значимой и для военнослужащих, и для любого гражданина нашего государства является способность противодействовать деструктивным замыслам противника в информационном пространстве, основываясь на результатах всесторонней оценки и анализа предоставляемой информации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Зимняя И.А.** Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2007. 20 с.

2. **Hutmacher Walo.** Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzezland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe Strsburg, 1997. P. 11.

3. **Хуторской А.В.** Технология проектирования ключевых и предметных компетенции [Электронный ресурс] // Эйдос. 2005. 12 декабря. URL: http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm. (дата обращения: 01.11.2016).

4. **Попова Л.М.** Формирование информационно-коммуникационной компетентности у студентов педагогического колледжа в процессе изучения информатики [Электронный ресурс]. URL: http://festival.1September.ru/articles/510835 (дата обращения: 12.11.2016).

5. **Афанасьева Н.А.** Модель формирования информационной компетентности будущих педагогов профессионального обучения // Вестник Брянского государственного университета. Общая педагогика. Профессиональная педагогика. Психология. Частные методики. 2011. № 1. С. 99–102.

6. **Семенов А.Л.** Роль информационных технологий в общем и среднем образовании // Информатика и образование. 2001. № 2. С. 2–7.

7. **Kirsch I.** ETS collaborates with major universities to assess 21st century skills (press release). Washington, DC: Educational Testing Service. 22 p.

8. **Попова Г.И.** Конструирование электронных учебных материалов в профессиональной подготовке учителей: автореф. дис. … канд. пед. наук. Краснодар, 2006. 23 с.

9. **Сабитова Н. Г., Петров П. К.** Модель формирования информационно-коммуникационных компетенций у студентов бакалавриата вуза [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования, 2015. № 2–1. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=17281 (дата обращения: 20.04.2017).

REFERENCES

1. **Zimniaia I. A.** [Key competences as the effective-target basis of competence approach in education]. Moscow: Research Center for Quality Problems in Training of Specialists Publ., 2007, 20 pp.

2. **Hutmacher Walo.** Key competencies for Europe. Report of the Symposium Berne, Switzezland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe Strsburg, 1997, pp. 11.

3. **Khutorskoy A. V.** [Technology for designing key and subject competencies]. *Eidos*, 2005. 12 December. Available at: http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm. (accessed November 01, 2016).

4. **Popova L. M.** [Formation of information and communication competence among students of the pedagogical college in the process of computer science]. Available at: http://festival.1September.ru/articles/510835 (accessed November 12, 2016).

5. **Afanasieva N. A.** [Model of formation of information competence of future teachers of professional training]. *Bulletin of Bryansk State University: General Pedagogics. Professional pedagogy. Psychology. Particular techniques*, 2011, no. 1, pp. 99–102. (In Russian)

6. **Semenov A. L.** [The role of information technology in general secondary education]. *Informatics and education,* 2001, no. 2, pp. 2–7. (In Russian)

7. **Kirsch I.** ETS collaborates with major universities to assess 21st century skills (press release). Washington, DC: Educational Testing Service, 22 pp.

8. **Popova G. I.** [Designing of electronic teaching materials in the professional training of teachers]: the author's abstract. Cand. ped. sci. thesis. Krasnodar, 2006, 23 pp.

9. **Sabitova N. G., Petrov P. K.** [Model of Information and Communication Competence Formation for Undergraduate Students of the University]. *Modern Problems of Science and Education*, 2015. no. 2–1. Available at: https://science-education.ru/en/article/view?id=17281 (accessed April 20, 2017).

Информация об авторах

Бережнова Людмила Николаевна – заслуженный работник высшей школы, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой теории и методики непрерывного профессионального образования, Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии РФ (198206, г. Санкт-Петербург, ул. Пилотова, 1, e-mail: simabln@mail.ru)

Воронов Сергей Алексеевич – адъюнкт, Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии (198332, г. Санкт-Петербург, Ленинский пр., 76/1, e-mail: artist_serg@list.ru)

Принята редакцией: 29.11.2017

Information about the authors

Liudmila N. Berezhnova – Doctor of Pedagogical Sc., Professor, the Head of the Chair Theory and Methodology of Lifelong Learning Honorary Worker of Higher Education, St. Petersburg Military Institute of National Guardian of Russia (1 Pilotova Str., 198206, St. Petersburg, e-mail: simabln@mail.ru)

Sergey A. Voronov – Post-Graduate student at St. Petersburg Military Institute of National Guardian of Russia (76/1 Leninskiy Av., Appt. 493, 198332, e-mail: simabln@mail.ru)

Received: November 29, 2017

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1694–1701
DOI: 10.15372/PEMW20180118
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1694–1701
DOI: 10.15372/PEMW20180118
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВУЗОВСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ПО ПРОБЛЕМАМ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

RESEARCH WORK OF STUDENTS IN THE SYSTEM OF THE UNIVERSITY MANAGEMENT ON PROBLEMS PHYSICAL CULTURE AND RECREATION ACTIVITIES

УДК 378.4:796/799

DOI: 10.15372/PEMW20180118

П. Г. Воронцов

Алтайский государственный медицинский университет, Барнаул, Российская Федерация, e-mail: sport-altai@mail.ru

Т. И. Крылова

Омский государственный технический университет, Омск, Российская Федерация, e-mail: sport-altai@mail.ru

Н. М. Лобыгина

Алтайский государственный медицинский университет, Барнаул, Российская Федерация, e-mail: sport-altai@mail.ru

Т. С. Просекова

Алтайский государственный медицинский университет, Барнаул, Российская Федерация, e-mail: sport-altai@mail.ru

Е. В. Ушакова

Алтайский государственный медицинский университет, Барнаул, Российская Федерация, e-mail: sport-altai@mail.ru

Аннотация. *Научно-исследовательская работа студентов является действенным фактором организации творческой деятельности личности, студенческого самоуправления и вузовского администрирования. Часть студенческих научных разработок, выполненных, как правило, совместно с ведущими преподавателями кафедр, может вносить определенный вклад в вузовскую науку. Научно-исследовательская работа студентов физкультурно-спортивной направленности и по поиску путей формирования здорового образа жизни индивидуального и коллективного характера осуществляется в вузах на кафедрах физической культуры, физического воспитания. В статье рассмотрен опыт организации научно-исследовательской работы студентов в системе административного вузовского управления и студенческого самоуправления.*

Vorontsov, P. G.

Altai State Medical University, Barnaul, Russian Federation, e-mail: sport-altai@mail.ru

Krylova, T. I.

Omsk State Technical University, Omsk, Russian Federation, e-mail: sport-altai@mail.ru

Lobygina, N. M.

Altai State Medical University, Barnaul, Russian Federation, e-mail: sport-altai@mail.ru

Prosekova, T. S.

Altai State Medical University, Barnaul, Russian Federation, e-mail: sport-altai@mail.ru

Ushakova, E. V.

Altai State Medical University, Barnaul, Russian Federation, e-mail: sport-altai@mail.ru

Abstract. *Students' research is an effective factor in personality self-organization, student management and university administration. The part of students' scientific developments discovered in cooperation with scientific supervisors contributes to university science. Students' research on the topics of physical training and healthy lifestyle is conducted at the chairs of Physical training. The article considers the experience of organization of research in the system of administrative university management and student self-government.*

Ключевые слова: *научно-исследовательская работа студентов, вузовское управление, студенческое самоуправление, личностное саморазвитие, научно-исследовательская работа студентов в сфере физической культуры, спорта, здорового образа жизни.*

Key words: *students' research; university management, student self-government, personal self-organization, research in the field of physical culture, sports and healthy lifestyle.*

Для цитаты: *Воронцов П.Г., Крылова Т.И., Ушакова Е.В., Просекова Т.С., Лобыгина Н.М.* Научно-исследовательская работа студентов в системе вузовского управления по проблемам физкультурно-оздоровительной деятельности // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1694–1701.
DOI: 10.15372/PEMW20180118

For quote: *Vorontsov, P.G., Krylova, T.I., Lobygina, N.M., Prosekova, T.S., Ushakova, E.V.* Research work of students in the system of the university management on problems physical culture and recreation activities. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1694–1701.
DOI: 10.15372/PEMW20180118

Введение. Научно-исследовательская работа студентов органично вписывается в систему вузовского администрирования, которое включает в себя следующие основные направления: управление учебно-производственной деятельностью, управление научно-исследовательской деятельностью и новационными научно-технологическими разработками; управление воспитательной и культурно-массовой работой с молодежью; управление административно-хозяйственной работой, управление финансово-экономической деятельностью и др. Научно-исследовательская работа развивается как в университетах (где значительное место занимают фундаментальные исследования), так и в прикладных вузах (с преобладанием прикладных, технико-технологических исследований). В вузах в единую систему управления и деятельности включены научно-исследовательская работа педагогических кадров и научно-исследовательская деятельность студентов.

Научно-исследовательская работа студентов физкультурно-спортивной направленности и по поиску путей формирования здорового образа жизни индивидуального и коллективного характера в нефизкультурных вузах осуществляется на общевузовских кафедрах физической культуры, физического воспитания. Проблема заключается в выявлении общей роли научно-исследовательской работы студентов в системе вузовского управления и самоуправления наукой, а также в определении специфики ее организации и управления на кафедрах физической культуры.

Постановка задачи. В статье поставлены следующие задачи: 1) рассмотреть общие принципы организации научно-исследовательской работы студентов в системе административного вузовского управления и студенческого самоуправления; 2) выявить специфику и основные направления научно-исследовательской работы студентов по тематике физкультуры, спорта и здорового образа жизни в непрофильных (нефизкультурных) вузах.

Методология и методика исследования. Применены системный подход к анализу вузовского менеджмента в сфере научно-исследовательской работы и педагогов, и студентов; методы индукции, дедукции, сравнения, экстраполяции при анализе научно-исследовательской деятельности студентов в области физической культуры и спорта непрофильных (нефизкультурных) вузов; методики комплексного анализа научно-исследовательской работы студентов и разнообразия научной тематики на кафедрах физического воспитания, физической культуры и здорового образа жизни. При проведении конкретной научно-исследовательской работы студентов на кафедрах физической культуры большое значение имеют применение социогуманитарного, культурологического, психолого-педагогического подходов; освоение студентами методов эмпирических и экспериментальных исследований в области физической культуры, спорта, здорового образа жизни.

Результаты. Как показано во введении, научно-исследовательская работа студентов является неотъемлемой частью научно-педагогического процесса [1; 2]. Это обеспечивает связь поколений, продолжение и развитие научных традиций, научный вклад в развитие материально-технической базы вуза. Вузовская система управления научной деятельностью в целом, в том числе научно-исследовательской работой студентов, является действенным фактором самоорганизации творческой

деятельности личности, студенческого самоуправления и вузовского администрирования [3–5]. Часть студенческих научных разработок, выполненных, как правило, совместно с ведущими преподавателями кафедр, может вносить определенный вклад в вузовскую науку и в укрепление финансовой базы организации.

Вузовская наука развивается как по профильным направлениям (вузов или факультетов), так и по общим направлениям, охватывающим вузы разного профиля. К последним относятся гуманитарные исследования, научные работы в сфере физической культуры и спорта, а также здорового образа жизни на факультетах или в вузах, не имеющих данных специальностей.

На специальных кафедрах научно-исследовательская работа студентов включена в общий учебный процесс, по большей части завершается выпускными квалификационными работами разного уровня, наиболее сложными из которых являются магистерские диссертации. На общевузовских кафедрах (каковыми являются и кафедры, обеспечивающие реализацию учебной дисциплины «Физическая культура») научно-исследовательская работа студентов проводится на добровольной основе, в сокращенном варианте, имеет целью получение общетеоретических, теоретико-методологических, мировоззренческих и отчасти прикладных результатов в процессе научной творческой деятельности студентов [6; 7].

Несмотря на то что научная деятельность студентов на общевузовских кафедрах проводится в меньшем объеме, к работе привлекаются лишь некоторые студенты (в отличие от специальных кафедр, охватывающих практически всех обучающихся), организационная работа в сфере научно-исследовательской работы студентов требует значительных усилий, управленческих воздействий со стороны преподавателей кафедры, а также взаимодействия студентов, изъявляющих желание заниматься на кафедре научной работой. Здесь очень важным аспектом познания менеджмента в сфере вузовской науки является выбор оптимального соотношения администрирования и самоуправления творческой деятельностью [7–10].

Несомненна также специфика осуществления научно-исследовательской работы студентов в сфере физической культуры, спорта и организации здорового образа жизни. При разработке данного аспекта проблемы мы опирались на исследования по общим вопросам физической культуры и спорта Б. А. Ашмарина, Л. В. Капилевича, Б. В. Кокориной и др. [11–13]), а также на труды ученых, специально рассматривающих разные аспекты научно-исследовательской деятельности в области физической культуры, спорта, здоровья, связанной непосредственно с научно-исследовательской работой студентов (В. Б. Мандриков, И. А. Ушакова, М. П. Мицулина, Н. В. Замятина, В. А. Белоус, В. А. Щеголев, Ю. Н. Щедрин, Ю. Д. Железняк, П. К. Петров, Э. Г. Мартиросов, С. Г. Руднев, Д. В. Николаев, С. О. Скворцова и др.) [14–18]. Кроме того, использовались научные, учебно-методические материалы, методические статьи, учебные пособия, рабочие программы, учебно-методические комплексы и т.п. по физической культуре, спорту, здоровью и здоровому образу жизни (см., напр.: [16; 19]).

Анализ соответствующей научной и учебно-методической литературы позволил выявить, что имеет место преимущество возможностей общевузовских кафедр физической культуры по организации научно-исследовательской работы студентов в сравнении с другими гуманитарными кафедрами (за исключением, пожалуй, кафедр иностранного языка). Преимущество состоит в том, что на кафедрах физической культуры научно-исследовательская работа студентов может проходить на нескольких курсах обучения: от младших до старших,– где проводятся занятия по физической культуре. Это позволяет работать с отдельными студентами, постепенно изменяя диапазон научно-исследовательской работы – от научно-теоретической, мировоззренческой до специальных научных исследований по физической культуре, спорту и здоровому образу жизни, причем с учетом профиля вуза [7; 14; 15]. Так, на общеуниверситетских кафедрах физической культуры в Алтайском государственном медицинском университете и Омском государственном техническом университете накоплен определенный позитивный опыт организации и проведения научно-исследовательской работы по физической культуре, спорту и здоровому образу жизни, включающий эмпирические, социологические, психолого-педагогические, технологические, а также научно-теоретические разработки (методологического, мировоззренческого характера) по вопросам развития здорового образа жизни, физической

культуры, спорта, параметров личностного совершенствования физического и психофизического здоровья.

Далее в статье в связи с ограниченностью объема публикации подробно будет освещена специфика организации научно-исследовательской работы лишь в вузе одного профиля – в медицинском. Например, в медицинском вузе широко применяется мониторинг состояния здоровья отдельных студентов, спортсменов, студенческих групп в процессе тренировок по общефизической подготовке, по отдельным видам спорта, в специальных медицинских группах, а также изучаются методики приобщения к здоровому образу жизни. В технических вузах эффективными оказываются исследования по разработке различных физкультурно-спортивных технологий, например, тренажерного оборудования для общей физической подготовки, спортивных тренировок, соответствующей профессиональной деятельности (по профилю вуза) со спецификой тренинга по отдельным видам спорта.

В медицинском вузе при подготовке компетентного врача-лечебника, педиатра, стоматолога, эпидемиолога, провизора и т.д. эффективен междисциплинарный подход. Кроме того, большое значение приобретают междисциплинарные исследования в области физической культуры, спорта, биомедицины и здорового образа жизни. На кафедрах физической культуры осуществляются комплексные исследования по здоровьесбережению и здоровьетворческим технологиям на базе интеграции физкультурно-спортивных, педагогических, валеологических и общих аксиологических гуманитарных проблем. Следует отметить, что студенты от занятий физической культурой не освобождаются даже по нозологическому принципу, они распределяются по группам в зависимости от степени их физической подготовленности и состояния здоровья: на основную, подготовительную, специальную медицинскую (группу «А» и группу «В»), спортивную. Кроме того, выделяется группа студентов с ограниченными возможностями здоровья [7; 12; 18].

Особенностью является то, что в вузе имеются широкие возможности для привлечения к научно-исследовательской работе студентов специальных медицинских групп, с ограниченными возможностями здоровья, а также временно освобожденных от занятий физкультурой по медицинским показаниям, студентам предлагается специальная исследовательская тематика, например, с учетом недостатков, отклонений в их личном здоровье, конкретных заболеваний отдельных студентов с целью определения личностного, оптимального пути оздоровления, укрепления психофизического здоровья и перехода к специфически организованному здоровому образу жизни.

Помимо двигательной активности на занятиях физической культурой и в спортивно-массовых мероприятиях студенты-медики должны заниматься теоретическими вопросами физической культуры и спорта, в том числе с использованием достижений современной науки. Для этого студенты в процессе обучения овладевают основными методами научных исследований, навыками сбора, документирования и обработки эмпирического и экспериментального материала, ведут личные дневники динамики состояния здоровья; осваивают методики наблюдения и самонаблюдения за состоянием здоровья и его изменением под воздействием физкультурно-оздоровительных практик; приобретают опыт обработки научных результатов методами математической статистики; овладевают умением оформлять итоги научно-исследовательской работы в соответствии с необходимыми требованиями и представлять полученные результаты в конце семестра, учебного года, а также на научно-практических конференциях, «круглых столах», форумах, посвященных проблемам современной физической культуры, спорта и здорового образа жизни.

В целом вовлечение студентов в процесс освоения научного подхода к проблемам двигательной активности человека, физической культуры, спорта и здоровья в процессе проведения соответствующей научно-исследовательской работы дает ряд позитивных эффектов. Молодые люди приобретают знания, навыки и умение решать творчески, с научных позиций важные задачи освоения физической культуры и развития собственных возможностей и способностей. Не только занятия физической культурой, спортом, самооздоровление, но и участие в научно-исследовательской работе позволяют осознанно подходить к вопросам философии медицины и здоровья, методологии и теории оздоровления, приобретения практических навыков укрепления здоровья, дозирования физических нагрузок и упражнений, составления дневника самоконтроля,

развития основных физических качеств, методов эффективной тренировки и роста спортивных результатов (для спортивной группы).

Для планомерной и эффективной научно-исследовательской работы студентов необходимы соответствующие учебно-методические пособия, в которых есть разделы как для преподавателей (посвященные организации и управлению системой научно-исследовательской работы студентов), так и для обучающихся (по проведению эмпирических и теоретических исследований) [1; 4; 12]. В частности, необходимы такие разделы знаний и учебно-исследовательской работы, как методология познания человека в сфере физической культуры; подбор материалов для исследования; методики исследования; диалектика взаимосвязи методологии, методы и методики научно-исследовательской деятельности студентов. Большое значение имеет последовательность, поэтапность проведения научно-исследовательской работы студентов в сфере физической культуры, спорта и здорового образа жизни. В результате студенты (в зависимости от избранной темы) должны осваивать педагогические, психологические, биомедицинские, медико-профилактические, валеологические и социогуманитарные методы исследования и оценки состояния физического и психофизического здоровья организма. Отдельно осваивается комплекс методов врачебно-педагогического контроля и самоконтроля на занятиях физической культурой и спортом в учебное и внеучебное время (например, в спортивных секциях). Большое значение имеют комплексные подходы к изучению человека и прогнозированию изменений его организма в области освоения физической культуры.

Кроме того, необходимо подчеркнуть, что в процессе научной деятельности студент должен уметь не только получить научный материал, обладающий новизной, но и оформить его в виде научного текста (реферата, тезисов, статьи), а также подготовить устное выступление перед аудиторией (краткое сообщение, доклад, участие в дискуссии и т.п.). В этих видах представления собственного научного материала студенту следует четко обозначить поставленную проблему, объект исследования, сформулировать цель и задачи исследования, квалифицированно отразить полученные эмпирические и экспериментальные данные, а также научно-теоретические результаты. Как правило, студенту необходимо уметь связать собственную работу с данными научной литературы, с тематикой кафедры, вуза, показать междисциплинарность темы (если таковая имеется). В целом организационно-управленческая и непосредственная исследовательская работа кафедры и студентов являются неотъемлемой составной частью научно-исследовательской деятельности научных студенческих обществ и профессорско-преподавательского состава кафедр под общим руководством проректора по научной работе и соответствующих подразделений (научного отдела, научно-координационного совета и других структур).

Выводы. Обобщение представленного в статье материала позволяет авторам сделать ряд выводов:

1) научно-исследовательская работа студентов является неотъемлемой частью вузовского администрирования и студенческого самоуправления;

2) имеют место различия в организации научно-исследовательской работы студентов профильных и непрофильных кафедр. На первых – работа осуществляется наиболее полно, охватывает практически всех студентов по специальности, включена в учебные планы, завершается выполнением выпускных квалификационных работ, на вторых – работа ведется на добровольной основе, с отдельными студентами, включает разную степень погружения студентов в научную работу, не имеет учебных параметров отчетности (курсовые работы, выпускная квалификационная работа и пр.);

3) подготовка научно-исследовательской работы студентов на кафедрах физической культуры в непрофильных (нефизкультурных) вузах требует значительных психолого-педагогических усилий профессорско-преподавательского состава в области управления ею, а также студенческого самоуправления (например, студенческого научного общества, студенческого спортклуба в физкультурно-спортивной деятельности). Для этого необходимы специалисты кафедры, специально работающие со студентами; учебно-методические пособия по научно-исследовательской работе студентов; постоянные действующие структуры (научные студенческие кружки); комплекс организационных мероприятий (научные студенческие конференции, викторины,

конкурсы и т.п.); соответствующая база для проведения научных студенческих работ, особенно прикладного характера;

4) как любая вузовская деятельность в сфере управления и самоуправления научно-исследовательская работа студентов осуществляется на плановой основе, обязательно при реализации планов в «живой» работе с молодежью в процессе учебных занятий, физкультурно-оздоровительных мероприятий, при использовании научно-технической исследовательской базы кафедры (тренажеров, исследовательской аппаратуры и пр.).

В целом опыт проведения организационно-управленческих мероприятий по научно-исследовательской работе студентов, получения научных результатов, а также анализ осуществленной научно-педагогической деятельности показали: научно-исследовательская работа студентов на кафедрах физической культуры органично включается в общий учебно-педагогический процесс вуза и формирует ряд способностей молодых людей к самоорганизации и самоуправлению в сфере научного творчества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Аверченков В.И., Малахов Ю.А**. Основы научного творчества: учеб. пособие. М.: ФЛИНТА, 2011. 156 с.

2. **Тихонов В.А., Корнев Н.В., Ворона В.А., Остроухов В.В**. Основы научных исследований: теория и практика: учеб. пособие для вузов. М.: Гелиос АРВ, 2006. 352 с.

3. **Думнова Э.М**. Индивидуальная ментальность как фактор интегрированности субъекта в образовательное пространство // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 1. С. 161–167.

4. **Новиков Г.С.** «Человек творческий» как цель профессионального образования в современной России // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 1. С. 121–127.

5. **Сережникова Р.К., Смачная О.Ю**. Актуализация творческого потенциала личности как результат субъективной активности студента–будущего педагога // Профессиональное образование в современном мире. 2015. № 1. С. 193–202.

6. **Ан С.А., Наливайко Н.В., Ушакова Е.В**. Формирование философского мировоззрения обучающихся в современном образовании // Философия образования. 2015. № 5. С. 101–112.

7. **Воронцов П.Г., Ушакова Е.В**. Основы научно-исследовательской работы студентов по изучению человека в сфере физической культуры, спорта и здоровья: учеб.–метод. пособие. Барнаул: Изд-во АГМУ Минздрава России, 2017. 200 с.

8. **Налимов В.В**. Облик науки. М.: Центр гуманит. инициатив; Изд-во МБА, 2010. 368 с.

9. **Григорьев Ю.Д**. Некоторые проблемы перехода к современной системе управления вузовской наукой // Управление большими системами. 2013. Вып. 44. С. 83–105.

10. **Журко В.И**. Особенности управления в современной системе высшего образования // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2003. № 6. С. 84–94.

11. **Ашмарин Б.А**. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании. М.: Физ. культура и спорт, 1978. 223 с.

12. **Капилевич Л.В.** Научные исследования в физической культуре: учеб. пособие. Томск: ТГУ, 2013. 184 с.

13. **Кокорина Б.В**. Место физической культуры в реализации здоровья // Профессиональное образование в современном мире. 2012. № 1. С. 120–125.

14. **Мандриков В.Б., Ушакова И.А., Мицулина М.П., Замятина Н.В.** Учебно-исследовательская работа студентов в курсе физической культуры медицинских и фармацевтических вузов: учеб.–метод. пособие. Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2009. 101 с.

15. **Белоус В.А., Щеголев В.А., Щедрин Ю.Н**. Организация научных исследований по физической культуре в вузе: учеб.–метод. пособие. СПб: СПбГУИТМО, 2005. 72 с.

16. **Железняк Ю.Д., Петров П.К.** Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте: учеб. пособие для студ. вузов. М.: Академия, 2009. 272 с.

17. **Мартиросов Э.Г., Руднев С.Г., Николаев Д.В**. Применение антропологических методов в спорте, спортивной медицине и фитнесе: учеб. пособие. М.: Физ. культура, 2009. 144 с.

18. **Скворцова С.О**. Научно-исследовательская деятельность студентов, освобожденных от практических занятий по дисциплине «Физическая культура» в вузе // Молодой ученый. 2016. № 3. С. 1034–1035.

19. **Педагогика** и психология здоровья: сб. статей / под ред. Н.К. Смирнова. М.: АПКиПРО, 2003. 125 с.

REFERENCES

1. **Averchenkov V.I., Malakhov Iu.A.** [Fundamentals of research creativity]. Moscow: Flint Publ., 2011, 156 pp.

2. **Tikhonov V.A, Kornev N.V., Crow V.A., Ostroukhov V.V.** [Fundamentals of Scientific Research: theory and practice]. Moscow: Helios ARV Publ., 2006, 352 pp.

3. **Dumnova E.M.** [Individual mentality as a factor of subject's integration into the educational space]. *Professional education in the modern world*, 2014, no. 1, pp.161–167. (In Russian)

4. **Novikov G.S.** [«The creative person» as the goal of professional education in modern Russia]. *Professional education in the modern world*, 2014, no. 1, pp. 121–127. (In Russian)

5. **Serezhnikova R.K., Smachnaia O. Iu.** [Enhancement of individual creative potential by means of the subjective activity of the student – the future teacher]. *Professional education in the modern world*, 2015, no. 1, pp. 193–202. (In Russian)

6. **An S.A., Nalivaiko N.V., Ushakova E.V.** [Formation of students' philosophical outlook in modern education]. *Philosophy of Education*, 2015, no. 5, pp. 101–112. (In Russian)

7. **Vorontsov P.G., Ushakova E.V.** [Fundamentals of students' research on the study of a man in the field of physical training, sports and health]. Barnaul: ASMU Press Publ., 2017, 200 pp.

8. **Nalimov V.V.** [Science]. Moscow: IBA Publishing House Publ., 2010, 368 pp. (In Russian)

9. **Grigoriev Iu. D.** [Some problems of transition to a modern management system of high school science]. *Management of large systems*, 2013, vol. 44, pp. 83–105. (In Russian)

10. **Zhurko V.I.** [Peculiarities of management in the modern higher education]. *Bulletin of Herzen RSPU*, 2003, no. 6. pp. 84–94. (In Russian)

11. **Ashmarin B.A.** [Theory and methodology of pedagogical research in physical training]. Moscow, 1978, 223 pp. (In Russian)

12. **Kapilevich L.V.** [Research in the area of Physical training]. Tomsk: TSU Press Publ., 2013, 184 pp. (In Russian)

13. **Kokorina B.V.** [The place of physical training in the health]. *Professional education in the modern world*, 2012, no. 1, pp. 120–125. (In Russian)

14. **Mandrikov V.B., Ushakova I.A., Mitsulina M.P., Zamiatina N.V.** [Students' research in the course of Physical training at medical and pharmaceutical universities]. Volgograd: VolSUU Press Publ., 2009, 101 pp.

15. **Belous V.A., Shchegolev V.A., Shchedrin Iu.N.** [Organization of research on physical training in the university]. St. Petersburg, 2005, 72 pp.

16. **Zhelezniak Iu.D., Petrov P.K.** [Fundamentals of scientific and methodical activity in physical culture and sports]. Moscow: Akademia Publ., 2009, 272 pp.

17. **Martirosov E.G., Rudnev S.G., Nikolaev D.V.** [Application of anthropological methods in sports, sports medicine and fitness]. Moscow, 2009, 144 pp.

18. **Skvortsova S.O.** [Students' research who don't attend the classes on Physical training]. *Young researcher,* 2016, no. 3, pp. 1034–1035. (In Russian)

19. [**Pedagogy** and psychology of health]: Sat. articles. Ed. N.K. Smirnova. Moscow: APKipRO Publ., 2003, 125 pp.

Сведения об авторах

Павел Геннадьевич Воронцов – кандидат философских наук, доцент, заведующий кафедрой физической культуры и здорового образа жизни, Алтайский государственный медицинский университет (г. Барнаул, e-mail: sport-altai@mail.ru)

Татьяна Ивановна Крылова – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры «Физическое воспитание и спорт», Омский государственный технический университет (г. Омск, e-mail: sport-altai@mail.ru)

Наталья Михайловна Лобыгина – доцент, доцент кафедры физической культуры и здорового образа

Information about the authors

Pavel G. Vorontsov – Candidate of Philosophy, Associate Professor, Head of the Chair of Physical Training and Healthy Lifestyle at Altai State Medical University (Barnaul, e-mail: sport-altai@mail.ru)

Tatiana I. Krylova – Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Associate Professor at the Chair of Physical Training and Sport at Omsk State Technical University (Omsk, e-mail: sport-altai@mail.ru)

Natalia M. Lobygina – Associate Professor, Associate Professor the Chair of Physical Training and Healthy

жизни, Алтайский государственный медицинский университет (г. Барнаул, e-mail: lobygina@bk.ru)

Татьяна Сергеевна Просекова – преподаватель кафедры физической культуры и здорового образа жизни, Алтайский государственный медицинский университет (г. Барнаул, e-mail: prosekova.t.s@yandex.ru)

Елена Владимировна Ушакова – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры физической культуры и здорового образа жизни, Алтайский государственный медицинский университет (г. Барнаул, e-mail: foaushakova@gmail.com)

Принята редакцией: 02.10.2017

Lifestyle at Altai State Medical University (Barnaul, e-mail: sport-altai@mail.ru)

Tatiana S. Prosekova – Teacher at the Chair of Physical Training and Healthy Lifestyle at Altai State Medical University (Barnaul, e-mail: prosekova.t.s@yandex.ru)

Elena V. Ushakova – Doctor of Philosophic Sc., Professor, Professor at the Chair of Physical Training and Healthy Lifestyle at Altai State Medical University (Barnaul, e-mail: foaushakova@gmail.com)

Received: October 2, 2017

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1702–1708
DOI: 10.15372/PEMW20180119
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1702–1708
DOI: 10.15372/PEMW20180119
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

ВНЕДРЕНИЕ И АДАПТАЦИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ И ЗАКРЕПЛЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ НА ПРЕДПРИЯТИЯХ КЛАСТЕРООРИЕНТИРОВАННОЙ ЭКОНОМИКИ

INTRODUCTION AND ADAPTATION OF THE SYSTEM OF TRAINING AND CONSOLIDATION OF SPECIALISTS IN THE ENTERPRISES OF CLUSTER-ORIENTED ECONOMY

УДК 333.1

DOI: 10.15372/PEMW20180119

Н. Я. Гарафутдинова

Омская лаборатория экономических исследований СО РАН, Омск, Российская Федерация

Garafutdinova, H. Ya.

Omsk laboratory of economic research SB RAS, Omsk, Russian Federation

Аннотация. *Статья посвящена исследованию механизмов новых форм работы предприятий и организаций различных форм собственности в составе нового объединения кластерного типа. Соответственно для их выхода на новую форму взаимодействия ключевым фактором будет являться кадровая политика, направленная на поиск интегрированных вариантов подготовки кадров, работу с ними по направлениям адаптации и закрепления в регионе, а также совместные действия всех уровней власти (муниципальной, региональной и предприятий на уровне государственно-частного партнерства). Разработка новых элементов кадровой политики позволит создать основу для подготовки молодых специалистов всех уровней и их первичной адаптации через процесс наставничества, сформировать сегмент руководящих управленческих кадров, а также подготовить команду единомышленников для освоения новой стратегии развития региона.*

Abstract. *The article is devoted to the research of the mechanisms of new forms of cooperation of companies and organizations of different forms of property that are included in the cluster. The key factor to organize a new form of cooperation is personnel policy, that is aimed at cooperative, integrated variants of staff training, work with them in the directions of adaptation and maturation in the region and also cooperative actions of all levels of authorities (municipal, local and organizations in the level of government-private cooperation). The development of new elements let create base for preparation specialists of all levels-young specialists and their first adaptation to the process of mentoring, form a segment of of management staff and prepare a team of associates to master a new strategy of region development.*

Ключевые слова: *кластер, резиденты кластероориентированной экономики, подготовка молодых специалистов, закрепление специалистов, кадровый резерв, подготовка управленческих кадров, кадровая политика предприятия.*

Keywords: *cluster, residents of cluster-oriented economics, young specialists training, adaptation and maturation of specialists, staff, management staff training, human resource policy.*

Для цитаты: *Гарафутдинова Н.Я.* Внедрение и адаптация системы подготовки и закрепления специалистов на предприятиях кластероориетированной экономики // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1702–1708. DOI: 10.15372/PEMW20180119

For quote: *Garafutdinova, N. I.* Introduction and adaptation of the system of training and consolidation of specialists in the enterprises of cluster-oriented economy. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1702–1708.
DOI: 10.15372/PEMW20180119

Одним из факторов поддержания организации в стабильном состоянии является человеческий фактор, который является, с одной стороны, решающим условием для развития организаций различных форм собственности, с другой – фактором, препятствующим полноценному продвижению предприятия. Процесс вымывания квалифицированных кадров, когда действующие специалисты

находят работу на смежных предприятиях отрасли, но уже в европейской части России, где получают более выгодный социальный пакет и уровень оплаты труда, усугубляется отсутствием системы адаптации и закрепления на рабочем месте молодых специалистов региона. Выпускники образовательных организаций часто нацелены на достижение максимально быстрого результата в занятии определенной позиции в иерархии должностей, но не обладают достаточными для этого навыками, опытом, умениями (систематизировать информацию, проводить ее комплексный анализ), поэтому через определенное время из-за неудовлетворенности уровнем оплаты труда ищут другую работу, уже глубоко не вникая в проблемные темы организации, в которой трудятся в настоящий момент, тем самым способствуя невыполнению многих текущих функций организации. В совокупности и первые, и вторые являются для работодателя потенциалом, который необходимо эффективно адаптировать в организации, использовать, мотивировать и развивать в приоритетном порядке по отношению к другим ресурсам организации для достижения стратегических целей. Конкурентное преимущество имеют организации, которые способны адаптироваться к сложным рыночным условиям, четко представляют перспективы своего дальнейшего развития и организуют работу в соответствии с выбранными новыми направлениями, взращивая в своем коллективе будущих профессионалов по направлениям работы, востребованным в организации, развивая систему наставничества, занимаясь внедрением новых инновационных направлений, а также оптимизируя уже отживающие свой жизненный цикл проекты организации и мотивируя высвобождающиеся кадры к освоению новые форм развития в условиях перехода на новые модели взаимодействия в составе кластера [1].

Таким примером может служить новое направление – участие в грантах различных уровней по отраслевому назначению в организациях реального сектора экономики, а также конкурсах и аукционах на электронных площадках, переход на новые условия закупок и поставок оборудования и комплектующих и прочее в организациях, работающих со средствами бюджетов всех уровней. Так, конкурс «Лидеры года» позволяет не только определить мотивированных на успех управленцев, но и создать команду руководителей для работы в условиях нового объединения предприятий в кластерные формы.

Управление человеческими ресурсами связано с развитием всех аспектов организационной среды и требует интегрированного подхода, в основе которого – четкое осознание следующего тезиса: в мире возрастающей глобальной конкуренции наиболее важными факторами национальной конкурентоспособности являются не столько земля, капитал и природные ресурсы, сколько высококвалифицированные и мотивированные человеческие ресурсы [2]. Кадровая политика формируется руководством организации и находит свое отражение в нормативных документах – стратегии развития организации, правилах внутреннего распорядка, коллективном договоре. Задача кадровой политики организации любой формы собственности – создание коллектива, команды, которые наилучшим образом способствуют совмещению целей, приоритетов организации и ее работников. В нашем случае при изучении дальнейшего развития предприятий и организаций различных форм собственности важным моментом является исследование совместного использования трудового потенциала предприятий в процессе выполнения совместных взаимовыгодных проектов. Поэтому содержанием кадровой политики являются разработка принципиальных позиций организации, процедур, правил, выбор средств и методов, необходимых при отборе кадров, их обучении, профессиональном продвижении, мотивации и т.д.

До недавнего времени понятие «управление персоналом» в нашей управленческой практике отсутствовало. Правда, система управления каждым предприятием включала функциональную подсистему управления кадрами и социальным развитием коллектива, но большую часть объема работ по управлению кадрами выполняли линейные руководители подразделений [3]. Основным структурным подразделением по управлению персоналом до сих пор является отдел кадров, на который возложены функции по приему и увольнению работников, а также по организации их обучения, повышения квалификации и переподготовки. Для выполнения последних функций нередко создаются отделы подготовки кадров или отделы технического обучения. Управление персоналом в такой ситуации приобретает особую значимость: оно позволяет обобщить и реализовать спектр вопросов адаптации человека к внешним условиям, учет личностного фактора в построении системы управления персоналом организации [4].

Приведем перечень задач, которые необходимо решить для построения эффективной модели развития предприятий различных форм собственности:

1) рассмотреть сущность человеческих ресурсов;

2) определить концепцию управления человеческими ресурсами;

3) рассмотреть практику управления человеческими ресурсами в контексте современного рынка;

4) разработать стратегию управления человеческими ресурсами на основе партнерского взаимодействия в рамках кластера и развития кадрового потенциала в условиях кластероориентированной экономики и перехода на новые условия работы в ней [5].

В эпоху глобализации и усиления рыночного соперничества перед органами власти различных уровней встает вопрос поиска новых методов повышения конкурентоспособности территорий, наиболее популярным из которых является использование положений кластерной концепции М. Портера [6] Несмотря на то что человеческие ресурсы рассматриваются как условие конкурентного преимущества, регионы и организации, действующие на их территории, большую часть времени посвящают решению таких вопросов, как совершенствование, оптимизация финансовых отношений, коммунальной и находящейся на балансе инфраструктуры, планирований в целях развития. Вопросы же управления кадровым потенциалом при отсутствии серьезного кризиса или существенной нехватки рабочей силы редко оказываются в числе первостепенных. Эффективное управление особенно сильно подрывается трудностями с привлечением и удержанием квалифицированных специалистов, а на предприятиях различных форм собственности – процессами старения квалифицированных кадров и трудностями привлечения и адаптации молодых специалистов.

При проведении кластерной политики основной задачей органов власти является обеспечение максимально эффективного взаимодействия организаций-резидентов кластера друг с другом, с образовательными организациями, с местными органами власти путем создания необходимых институциональных и инфраструктурных условий для такового взаимодействия при использовании механизма многоуровневого управления [7]. Как и распространение новых теорий пространственной экономики, концепция повышения роли человека в социально-экономическом развитии получила активное развитие с середины 1960-х гг. и была обусловлена происходящими в обществе изменениями, вызванными научно-технической революцией. Экономика сегодня все чаще считается экономикой, основанной на знаниях, т.е. человеческий капитал рассматривается в качестве одного из важнейших ресурсов.

Согласно последним исследованиям существует три приоритетных направления управления: управление организационной эффективностью, управление человеческими ресурсами и управление финансами. Наиболее актуальными проблемами развития рабочей силы являются ее старение, привлечение и удержание, мотивация персонала, необходимость внедрения новых методов управления, усложнение вопросов, связанных с человеческими ресурсами. Стратегия развития кадрового потенциала напрямую связана с реализацией стратегии увеличения конкурентоспособности, когда речь идет о привлечении новых производств на территорию. Одной из типичных проблем в процессе формирования и развития кластеров является недостаток квалифицированных кадров по причине несоответствия качества и содержания образовательных программ образовательных организаций высшего, среднего и начального профессионального образования потребностям экономики, неразвитости механизмов непрерывного образования [8].

Управление кадровым потенциалом, сотрудничество с образовательными организациями являются факторами успешного развития кластеров. Формирование и развитие кадрового потенциала становится важнейшим условием для развития кластерной системы региона. В последнее время организации объединяются в кластер для интеграции и мотивации человеческих ресурсов, что дает возможность получения специализированной рабочей силы, создания кластерных центров опыта (cluster skills centres), поддержки территориальных профессиональных альянсов, повышения потенциала организаций через участие в программах обучения. В ряде исследований выявлено, что кластерная система имеет непосредственное влияние на такие параметры человеческого капитала, как профессиональные требования, количество научно-исследовательских и образовательных учреждений, ресурсы знаний, необходимость и направления профессиональной переподготовки, качество человеческих ресурсов.

Кластеризация способствует увеличению знаний, навыков, умений человеческих ресурсов в целях поддержания и повышения уровня производительности компаний, что помогает последним выживать в эпоху конкуренции. Образовательная подсистема кластера предполагает эффективную организацию учебно-методического сотрудничества, включающего в себя корректировку учебных планов и программ; взаимодействие при разработке учебно-методических комплексов дисциплин, учебных пособий, рекомендаций с последующей их экспертизой и размещением в открытом доступе; обмен опытом; проведение мастер-классов по профилям подготовки и др. [7].

Комплиментарной к кластерной концепции М. Портера является концепция тройной спирали (трехстороннее партнерство университетов, власти и бизнеса), возникшая в середине 1990-х гг. как результат научного осмысления в работе Генри Ицковица и Лоета Лейдесдорфа и представлена как аналогия молекулы ДНК, отличающейся сцеплением спиральных структур и повышенной адаптивностью к изменениям внешней среды. В экономическую практику развитых стран концепция начала внедряться в 2000-е гг. как основа становления и развития региональных кластеров, генерирования инноваций и организации инновационных систем. Модель инновационного экономического развития в концепции тройной спирали включает три ключевых элемента: 1) три института (образование, бизнес, органы власти) стремятся к сотрудничеству друг с другом, инновации инициируются взаимодействием, а не государством; 2) усиление роли университетов в обществе, основанном на научном знании; 3) каждый из трех институтов частично принимает на себя роль других, выполнение нетрадиционных функций является источником инноваций. Данная концепция описывает формирование и развитие кадрового потенциала через взаимодействие трех институтов. Если в командно-плановой экономике взаимодействия трех институтов определялись исключительно государством, которое контролировало бизнес и научно-образовательную сферу, а в индустриальной рыночной системе образовывались двойные спирали на основе парных отношений, то в постиндустриальной экономике для принятия эффективных управленческих решений и устойчивого социально-экономического развития необходимо взаимодействие всех трех секторов в сетевом режиме. По мнению автора концепции «тройной спирали» профессора Стэндфордского университета Генри Ицковица, именно «пространство знаний», представленное научно-образовательной системой территории, обеспечивая совместную деятельность государства, бизнеса и научного сообщества, становится основным источником социально-экономического развития территории и повышения качества жизни ее населения, а также развития кадрового потенциала.

Итак, кадровый потенциал является важнейшей характеристикой кластероориентированной экономики и соответственно организаций независимо от их формы собственности, которые действуют на его территории. Развитие образовательной подсистемы кластерной системы при включении механизма тройной спирали выступает естественным источником развития кадрового потенциала территории. Задача органов власти состоит как в разработке кластерной политики в качестве эффективного инструмента развития территории, так и в разработке программ развития кадрового потенциала кластерной системы.

Финансовый механизм развития кадрового потенциала регионального кластера опирается на тесную связь с региональными органами власти и предполагает принятие соответствующих решений на региональном уровне. При этом органы местного самоуправления координируют предоставление поддержки на подведомственных территориях и определяют способ предоставления такой поддержки. Приведем основные параметры применения форм государственной поддержки инвестирования в человеческий капитал кластера:

1) механизм субсидирования: использование организациями с нестандартной ставкой налогообложения прибыли; необходимость подтверждения целевого использования средств;

2) механизм налогового льготирования: использование организациями со стандартной ставкой налога на прибыль; упрощенный механизм контроля. В формировании и развитии кадрового потенциала участвуют органы власти трех уровней управления: два – государственного (федерального и регионального) и один уровень муниципального района. Конкретная стратегия развития кадрового потенциала территории создается на стыке кластерной политики, политики в сфере труда, занятости и образовательной политики при подчинении документов муниципального уровня законодательным требованиям, ограничениям и приоритетам региона и федерации. При этом на уровне региона при условии перехода на кластерную модель развития создается региональный центр кластерного раз-

вития как основной институциональный субъект региональной кластерной политики. Разработка кадровой политики кластероориентированной экономики опирается на исследования и решения, реализуемые в ходе функционирования механизма тройной спирали: взаимодействия органов власти, территориальной научно-образовательной системы и организаций-резидентов кластера [9].

Для организаций, не являющихся резидентами кластера, возможно два варианта организации развития кадрового потенциала: 1) при поддержке института управленческого консультирования способствование вхождению в кластер и развитие кадрового потенциала по вышеописанному сценарию; 2) при невозможности включения в состав кластера (непрофильная деятельность), при приоритете социальной эффективности органов местного самоуправления муниципального района реализация поддержки программ развития кадрового потенциала при использовании механизмов привлечения и закрепления специалистов, общепринятых в современной практике. Однако при мотивации организаций необходимо задействование методов нематериального стимулирования ввиду слабой управляемости (в особенности в части контроля) перспективными потоками финансовой поддержки.

Для предприятий, входящих в состав кластера, утверждаемая кадровая политика должна учитывать такие аспекты, как:

1) мотивацию организаций к реализации программ развития кадрового потенциала сотрудников (в особенности в части льготирования и субсидирования);

2) привлечение и закрепление высококвалифицированных специалистов (ввиду того, что наиболее перспективной отраслью кластеризации для многих субъектов в Российской Федерации является агропромышленный и промышленный комплекс, целесообразно исследовать и использовать опыт реализуемых программ развития кадрового потенциала в данной сфере);

3) совершенствование подготовки специалистов (обучение руководства и молодых специалистов местных предприятий и организаций, расположенных на территории региона, основам кластерной политики, особенностям управления кадровым потенциалом территории; внедрение новых технологий в практику закрепления и адаптации специалистов: внедрение института наставничества, совершенствование механизмов управления кадровым резервом и ротацией, привлечением высококвалифицированных кадров, в том числе в первоочередном порядке состоящих в кадровых резервах всех уровней.

В программе развития кадрового управленческого резерва Минэкономразвития России проводится работа по организации подготовки управленческих кадров – участников программы развития кадрового управленческого резерва на базе федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (РАНХиГС). Предусматривается включение в подготовку управленческих кадров участников программы развития кадрового управленческого резерва. Количество и состав участников обучения: 162 высокопотенциальных руководителя для возможного выдвижения их в краткосрочной и среднесрочной перспективе на высшие государственные должности регионального уровня. Обучение управленческих кадров – участников программы развития кадрового управленческого резерва будет осуществляться в соответствии с утверждаемым Правительством Российской Федерации государственным заданием. В соответствии с Постановлением Правительства РФ от 17.08.2017 г.№ 978 «О внесении изменений в некоторые акты Правительства Российской Федерации по вопросам подготовки управленческих кадров» всем кандидатам, состоящим в резерве управленческих кадров, дается право в пределах установленной квоты проходить обучение в рамках подготовки управленческих кадров (Президентской программы подготовки управленческих кадров) по программам повышения квалификации и профессиональной переподготовки за счет бюджетных ассигнований для соответствия утвержденным квалификационным требованиям и по направлениям финансового и инновационного проектирования [10]. Президентская программа (государственный план) подготовки управленческих кадров для организаций народного хозяйства Российской Федерации – это программа по подготовке современных высококвалифицированных менеджеров, реализуемая в Российской Федерации с 1997 г. Цель программы – создание резерва высококвалифицированных, компетентных руководителей и формирование управленческого потенциала, способного обеспечить развитие предприятий всех отраслей экономики России, соответственно из числа выпускников программы можно выбирать руководителей организаций с перспективным направлением работы в команде [11].

Таким образом, анализируя систему подготовки и закрепления специалистов различных уровней: от выпускников образовательных организаций до управленческих кадров высшей квалификации для их адаптации и закрепления на предприятиях различных форм собственности кластеориентированной экономики, можно сделать следующие выводы.

1. Модель управления кадровым потенциалом кластерной системы регионального уровня должна опираться на тесное взаимодействие в рамках механизма тройной спирали и оси «федерация – регион – муниципальный уровень», учитывать вхождение предприятий и организаций в состав федеральных холдингов и структур, а следовательно, и выбранный вектор развития с учетом технологических цепочек и компонентов различных предприятий, а также принцип всестороннего человеческого развития не только организаций-резидентов кластеров, но и организаций, к ним не относящихся.

2. При реализации данных положений полагаем возможным значительное увеличение кадрового потенциала региональной кластерной системы и улучшение социально-экономического положения предприятия и организации различных форм собственности в целом с позиции как подготовки и закрепления молодых специалистов для предприятий кластера, так и развития потенциала управленческих кадров и руководителей данных организаций.

3. Устойчивые связи между участниками кластерной системы в вопросах развития кадрового потенциала обеспечивают структурную диверсификацию социально-экономической сферы, создание системы независимой аккредитации образовательных программ и сертификации выпускников этих программ, развитие доступного и качественного непрерывного профессионального образования, развитие институтов рынка труда и улучшение качества рабочей силы, повышение гибкости и разнообразия предоставляемых образовательных услуг.

Управление развитием кадрового потенциала имеет решающее значение для устойчивого роста кластеров. Продуманная политика развития кластеров всегда включает в себя основу для развития человеческих ресурсов. Тем не менее промышленные кластеры, в основном в развивающихся странах, сталкиваются с проблемами применения человеческого интеллекта, знаний, навыков и способностей, управления человеческими ресурсами, их развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Гарафутдинова Н.Я., Корешева С.Г., Самодинский К.А., Кустов Т.В**. Влияние системы дополнительного образования на кадровое обеспечение кластероориентированной муниципальной экономики // Планирование и обеспечение подготовки кадров для промышленно-экономического комплекса региона: материалы XIV Всерос. науч.-практ. конф., 11–12 нояб. 2015 г. СПб.: ЛЭТИ, 2015. С. 184–189.

2. **Гарафутдинова Н.Я.** Механизмы подготовки и закрепления кадров на предприятиях кластероориентированной экономики // Университет XXI века в системе непрерывного образования: материалы III Междунар. науч.-практ. конф., 12–13 окт. 2017 г. / под ред. И.А. Волошиной, И.О. Котляровой, Ю.В. Найдановой. Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2017. С. 72–81.

3. **Гарафутдинова Н.Я.** Направления работы образовательных организаций и предприятий различных форм собственности в условиях введения профессиональных стандартов // Как наше слово отзовется: гуманитарное образование в развитии российского социума и человека: тем. сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 15-летию Гуманитарного ин-та МГУПС (МИИТ). Москва, 15–16 марта 2017 г. / гл. ред. А.А. Горбунов, науч. ред. А.П. Ветошкин. Шадринск: Изд-во Шадринского гос. пед. ун-та, 2017. С. 607–611.

4. **Гарафутдинова Н.Я**. Подготовка специалистов для муниципального управления как основа сохранения кадрового потенциала // Актуальные вопросы развития экономики: материалы Междунар. науч.-практ. конф. 17 нояб. 2015 г. / под ред. В.В. Карпова, А.И. Ковалева. Омск: Изд-во Омского фил. Фин. ун-та при Правительстве РФ, 2015. С. 11–13.

5. **Гарафутдинова Н.Я.** О взаимодействии образовательных организаций и предприятий различных форм собственности в условиях введения профессиональных стандартов // Психолого-педагогические исследования в Сибири. 2017. № 1. С. 222–223.

6. **Работа** с кадрами на предприятиях машиностроения для развития потенциала региона // Спецификация региональной промышленной политики с использованием элементов кластерного подхода (на материалах Омской области) / под ред. В.В. Карпова, В.В. Алещенко. Новосибирск, 2016. С. 277–302.

7. **Гарафутдинова Н.Я**. Профессиональное развитие госслужащих как основа управления кадровым составом органов исполнительной власти // Кадровик. 2017. № 10. С. 77–80.

8. **Гарафутдинова Н.Я**. Развитие профессиональных компетенций для кластероориентированной экономики // Актуальные вопросы развития экономики: материалы Междунар. науч.-практ. конф., 16 нояб. 2017 г. / под ред. В.А. Ковалева, Б.Г. Хаирова. Омск, 2017. С. 52–57.

9. **Garafutdinova N.Y., Koresheva S.G., Samodinsky K.A., Kustov T.V**. Influence of additional education for staffing for formation of the cluster municipal economy // 4th Forum Strategic Partnership of Universities and Enterprises of Hi-Tech Branches (Science. Education. Innovation). St. Petersburg, Russian Federation. 11–13 November 2015. St. Petersburg: Institute of Electrical and Electronics Engineers Inc., 2016. P. 64–65. DOI: 10.1109/IVForum.2015.7388255

10. **Постановление** Правительства РФ от 17.08.2017 г. № 978 «О внесении изменений в некоторые акты Правительства Российской Федерации по вопросам подготовки управленческих кадров» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_223072/ (дата обращения: 15.12.2017).

11. **Гарафутдинова Н.Я**. Требования к системе подготовки кадров для промышленного производства в условиях глобализации // Промышленный комплекс Омской области: вопросы глобальной интеграции / под ред. В.В. Карпова, В.В. Алещенко. Новосибирск: Изд-во ИЭОПП СО РАН, 2015. Гл. 3.4. С. 284–311.

REFERENCES

1. **Garafutdinova N. Ia., Koresheva S.G., Samodinskiy K.A., Kustov T.V.** [Impact of further training system on the staff in cluster-oriented economy]. Proceedings of Russian sci. conf. «Planning and staff training for industrial and economic complex of the region». St. Petersburg, 2015, pp. 184–189.

2. **Garafutdinova N. Ia.** [Mechanisms of training and personnel retention at the enterprises of cluster oriented economy]. Proceedings of III Internat. sci. conf. «University of XXI century in the system of lifelong learning held» on October 12–13. Chelyabinsk, 2017, pp. 72–81.

3. **Garafutdinova N. Ia.** [Aspects of educational institutions work and enterprises in the conditions of professional standards]. Proceedings of Internat. sci. conf. «The response of our words: Humanities in development of Russian society». Moscow, 2017, pp. 607–611.

4. **Garafutdinova N. Ia.** [Training specialists for public administration as a way to keep staff potential capacities]. Proceedings of Internat.sci.conf. «Relevant issues of economic development» held on November 17, 2015. Omsk, 2015, pp. 11–13.

5. **Garafutdinova N. Ia.** [On cooperation of educational institutions and enterprises of diffrenet types of property in the conditions of professional standards application]. *Psychological and pedagogical research in Siberia*, 2017, no. 1, pp. 222–223. (In Russian)

6. [**Dealing** with the staff at the machinery building enterprises for development regional capacities]. Specific regional industrial policy and application of cluster approach elements. V.V. Karpov, V.V. Aleshchenko. Novosibirsk, 2016, pp. 277–302.

7. **Garafutdinova N. Ia.** [Professional development of civil servants as a basis of staff management in executive power]. *HR manager*, 2017, no. 10, pp. 77–80. (In Russian)

8. **Garafutdinova N. Ia.** [Development of professional competencies for cluster-oriented economy]. Proceedings of Internat.sci.conf. «Relevant issues of economic development» held on November 16, 2017. Omsk, 2017, pp. 52–57.

9. **Garafutdinova N. Ia., Koresheva S.G., Samodinsky K.A., Kustov T.V.** Influence of additional education for staffing for formation of the cluster municipal economy. 4th Forum Strategic Partnership of Universities and Enterprises of Hi-Tech Branches (Science. Education. Innovation). St. Petersburg, Russian Federation. 11 November 2015 through 13 November 2015: Conference Proceeding. St. Petersburg: Institute of Electrical and Electronics Engineers Inc., 2016, pp. 64–65. DOI: 10.1109/IVForum.2015.7388255

10. [**Governmental** Decree No. 978 of the Russian Federation of August 17, 2017 «On amendments in some Governmental Decrees on training managerial staff». Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_223072/ (accessed December 15, 2017).

11. **Garafutdinova N. Ia.** [Requirements to the system of staff training for industry in the conditions of globalization]. Industry of Omsk region: issues of global integration. Novosibirsk, 2015, part 3, 4, pp. 284–311.

Информация об авторе

Н.Я. Гарафутдинова – кандидат экономических наук, доцент, директор ЦНПО ОмГПУ, Омская лаборатория экономических исследований СО РАН.

Принята редакцией: 14.12.2017

Information about the author

Garafutdinova, N. Ia – Candidate of Economics, Associate Professor, Omsk Laboratory of Economic Research SB RAS.

Received: December 14, 2017

III. ПСИХОЛОГИЯ

III. PSYCHOLOGY

МОТИВАЦИОННЫЙ КРИТЕРИЙ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ГИДРАВЛИКА И НЕФТЕГАЗОВАЯ ГИДРОМЕХАНИКА»)

MOTIVATIONAL CRITERION FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES (ON THE EXAMPLE OF STUDYING DISCIPLINE «HYDRAULICS AND PETROLEUM HYDROMECHANICS»)

УДК 378.147.88

DOI: 10.15372/PEMW20180120

Е. Л. Гусейнова

Филиал ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет», г. Октябрьский, Республика Башкортостан, Российская Федерация, e-mail: of.ugntu@mail.ru

Э. Р. Васильева

Филиал ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет», г. Октябрьский, Республика Башкортостан, Российская Федерация, e-mail: of.ugntu@mail.ru

Guseynova, E.L.

The Subsidiary of Ufa State Petroleum Technological University in Oktyabrsky, Bashkortostan republic, Russian Federation, e-mail: of.ugntu@mail.ru

Vasilyeva, E.R.

The Subsidiary of Ufa State Petroleum Technological University in Oktyabrsky, Bashkortostan republic, Russian Federation, e-mail: of.ugntu@mail.ru

Аннотация. *В статье обосновывается актуальность проблемы развития компетенций студентов на примере технического вуза при изучении дисциплины «Гидравлика и нефтегазовая гидромеханика» бакалаврами специальности «Нефтегазовое дело». Обосновывается необходимость повышения уровня мотивации студентов к учебной деятельности. Автором описывается процесс развития мотивационного критерия профессиональных компетенций. Предусматривается три уровня развития: низкий, средний, высокий. Анализируется и описывается содержательное наполнение всех трех приведенных уровней развития мотивационного критерия. Приводятся и анализируются результаты проведенного анкетирования с целью выявления уровня мотивации среди студентов дневной и заочной форм обучения. Описывается применяемая балльно-рейтинговая система, внедряемая*

Abstract. *The article explains the significance of students' competences development at technical university on the example of the module «Hydraulics and petroleum hydromechanics». The module is taught for BSc-students of the major «Oil and gas». The author speaks about the necessity of increasing students' motivation to educational activity. The author describes the development of motivation criterion of professional competence. There are three levels of development: low, medium and high. The article analyses and describes the content of all three levels of motivational criterion development and examines the results of the survey to identify the level of motivation among the students of day and correspondence forms of training. Describes the applicable point-rating system, introduced in the educational process of the University and to enhance students ' motivation to learning activities.*

в учебный процесс вуза и способствующая повышению уровня мотивации студентов к учебной деятельности.

Ключевые слова: *профессиональные компетенции, мотивационный критерий, мотивация.*

Keywords: *professional competence, motivational criteria, motivation.*

Для цитаты: *Гусейнова Е.Л., Васильева Э.Р.* Мотивационный критерий развития профессиональных компетенций студентов технического вуза (на примере изучения дисциплины «Гидравлика и нефтегазовая гидромеханика») // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1709–1716.
DOI: 10.15372/PEMW20180120

For quote: *Guseynova, E.L., Vasilyeva, E.R.* Motivational criterion for the development of professional competence of students of technical universities (on the example of studying discipline «hydraulics and petroleum hydromechanics»). *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1709–1716.
DOI: 10.15372/PEMW20180120

Введение. В современном обществе наблюдается мировая тенденция – фундаментализация образования (образование превращается в фундамент любой деятельности человека). Основным становится качество получаемого образования. Кроме того, создается система непрерывного образования, которое является элементом образа жизни человека. Наблюдается новая парадигма: образованным считается человек, который подготовлен к жизни, ориентируется в сложных проблемах современной науки и культуры, способен осмыслить свое место в мире. Компетентностный подход, реализуемый в системе высшего образования, отвечает реалиям современного общества и позволяет подготавливать специалистов, обладающих компетенциями, способных к непрерывному профессиональному самосовершенствованию.

Постановка задачи. В работах ряда исследователей компетентностного подхода имеются описания состава компетенций. Состав компетенций, по И.А. Зимней, включает мотивационный, когнитивный, поведенческий, ценностно-смысловой и эмоционально-волевой компоненты [1]. Исследуя готовность студентов к профессиональной деятельности, М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович выделяют пять компонентов развития компетенций, среди которых отмечается мотивационный, выражающий интерес и положительное отношение к выбранной профессии [2].

Наличие мотивации к учебной деятельности в качестве положительного фактора отмечается многими исследователями. Так, одним из факторов, влияющих на эффективность социального института образования, Л.Н. Коган считает степень сформированности внутренней потребности в приобретении знаний и превращении ее в самостоятельную цель. Правильная организация и наличие мотивации к самостоятельному расширению и углублению полученных знаний способствуют успешному выполнению самостоятельной работы студентов (см.: [3]).

Деятельность выпускника является полимотивированной. Учебную деятельность характеризуют два типа мотивов: мотивы достижения и познавательные. В обучении мотивация достижения подчинена профессиональной и познавательной мотивациям [4].

Высокий интеллект для успешной учебы является менее важным, чем высокий уровень мотивации. Исследователями выделяется принцип мотивационного обеспечения учебного процесса. Существует две группы мотивов: внутренние и внешние [5]. По Л.М. Фридману, внешними являются мотивы, которые вызывают побуждение к деятельности, но при этом не связаны с ней, мотивы, непосредственно связанные с самой деятельностью, называются внутренними [6].

Н.С. Пряжников и Е.А. Семенова выделяют четыре группы мотивации самообразовательной деятельности [7; 8]. К первой группе они относят поиск места в жизни, потребность в самоопределении, желание применять на практике полученные знания и наиболее успешно выстроить профессиональную карьеру. Мотивы, в которых сила собственного познавательного интереса выступает движущей силой к деятельности, составляют вторую группу мотивов. К третьей группе мотивов относятся потребности студентов в самосовершенствовании, в личностном росте, в развитии способностей. Четвертую группу движущих мотивов составляют увлечения и различные хобби.

В работе по теории мотивации А. Маслоу выделяет пять уровней мотивации поведения: физиологические, потребность в безопасности, потребность в общении и привязанности, потребность в проявлении уважения и в высокой самооценке, потребность в реализации своих потребностей и талантов [9].

Мотивация обладает побуждающим действием к эффективной самообразовательной деятельности студентов на протяжении процесса обучения в вузе. Мотивация является движущей силой творчества и развития студентов.

Потребности личности в самообразовании являются основой мотивации. Потребности вызывают у студентов соответствующие мотивы деятельности по самообразованию.

В условиях учебной деятельности проявление внешних мотивов наблюдается в том, что овладение содержанием учебного предмета является средством для достижения других целей, а не самостоятельной целью. В качестве других целей могут выступать получение диплома, получение хорошей оценки, получение стипендии, страх быть отчисленным.

С целью деятельности совпадают внутренние мотивы, овладение содержанием учебного предмета при этом выступает и в виде цели, и в виде мотивов. Внутренние мотивы характеризуют познавательную потребность студента, удовольствие, которое он получает в процессе познания. Доминирование внутренней мотивации позволяет в полной мере проявляться собственной активности студентов [10]. Исходя из этого, можно сделать вывод, что высокий уровень мотивации у студентов к учебной деятельности способствует развитию компетенций и оказывает влияние на общий уровень подготовки будущих специалистов.

Методология и методика исследования. Одной из главных задач, стоящих перед преподавателями высших учебных заведений, является формирование у студентов мотивации к профессиональной деятельности. Поскольку мотивация студентов играет важную роль в развитии их компетенций, предлагается в качестве одного из критериев развития использовать мотивационный критерий, основой которого является система мотивационных отношений студента к самому себе и своей деятельности. Мотивационный критерий характеризует потребности студентов в исследовательской деятельности, познавательной активности, потребности в проявлении самостоятельности в процессе познания, принятия решения.

Показателем развития мотивационного критерия является уровень интереса студентов к выработанной профессии. Выделяются три уровня развития: низкий, средний и высокий.

Низкий уровень развития характеризуется низким познавательным интересом студентов, выражающимся лишь во внимании к определенным знаниям и фактам, при этом преобладают действия, производимые по образцу. Средний – предполагает наличие интереса к зависимостям и закономерностям, выявлению их причинно-следственных связей и к возможному самостоятельному установлению. И лишь высокий уровень отличается наличием интереса студентов к глубоким теоретическим проблемам и творческой деятельности. Если у студентов сформирован высокий уровень познавательного интереса, можно судить о наличии у них познавательной потребности.

Исходя из результатов опросов студентов технических вузов, исследователи А.А. Вербицкий и Т.А. Платонова отмечают отсутствие мотивов интереса к будущей профессии у половины студентов [11].

Результаты. В филиале УГНТУ в городе Октябрьском проводилось исследование по определению уровня развития профессиональных компетенций студентов, обучающихся по направлению «Нефтегазовое дело», профиль подготовки «Эксплуатация и обслуживание объектов добычи нефти». В рамках исследования проводилось анкетирование с целью выявления направленности и уровня развития внутренней мотивации, что позволило выделить условия и факторы, оказывающие влияние на степень мотивированности студентов в стремлении к достижению успеха в учебной деятельности.

На базе опытной площадки (кафедра «Механика и технология машиностроения») были сформированы две группы студентов: контрольная и экспериментальная.

Анкетирование проводилось в 11 учебных группах филиала Уфимского государственного нефтяного технического университета в городе Октябрьском, в нем приняли участие студенты второго курса дневной (173 человека) и заочной (48 человек) форм обучения. Анкетирование

было направлено на выявление интереса к изучаемой дисциплине. В качестве обсуждаемых дисциплин были представлены «Гидравлика», «Гидравлика и нефтегазовая гидромеханика», «Механика жидкости и газа» и «Теплотехника». Для проведения опроса применялась методика Т.Д. Дубовицкой [12]. Результаты приведены в табл. 1.

Таблица 1

Распределение ответов студентов заочной формы обучения (N = 48), в%

Внешняя мотивация	Внутренняя мотивация	Низкий уровень внутренней мотивации	Средний уровень внутренней мотивации	Высокий уровень внутренней мотивации
39,6	60,1	4,2	77,1	18,7

Опрос показал, что у студентов заочной формы обучения (60,1%) преобладает внутренняя мотивация к учебной деятельности и лишь 39,6% руководствуются внешними мотивами при изучении предложенных дисциплин. 4,2% опрашиваемых имеют низкий уровень мотивации, высокий уровень показали 18,7% студентов. Абсолютное большинство 77,1% показали средний уровень внутренней мотивации.

В табл. 2 представлены результаты анкетирования студентов дневного отделения. Преобладающей является внутренняя мотивация, она отмечается у 54,6% студентов, 45,4% студентов имеют внешнюю мотивацию. Низкий уровень внутренней мотивации отмечается у 10% студентов, средний – у 73,2%, и лишь 16,8% имеют высокий уровень мотивации в изучении предлагаемых дисциплин.

Таблица 2

Распределение ответов студентов дневной формы обучения (N = 130), в%

Внешняя мотивация	Внутренняя мотивация	Низкий уровень внутренней мотивации	Средний уровень внутренней мотивации	Высокий уровень внутренней мотивации
45,4	54,6	10	73,2	16,8

Студенты заочной формы обучения показали более высокий процент внутренней мотивации. Возможно, полученный результат связан с тем, что на дневном отделении обучаются студенты, в основном поступившие в высшее учебное заведение сразу после окончания школы, обладающие недостаточной информацией о своей будущей профессии и профессиональной деятельности, плохо представляющие производственные задачи, которые им предстоит решать в будущем. Студенты, обучающиеся на заочной форме, в основном являются работающими людьми, многие заняты в той сфере, по которой получают образование, поэтому они осознают необходимость в изучении дисциплин, что обусловливает повышенный уровень внутренней мотивации. Для повышения уровня мотивации студентов дневного отделения, особенно младших курсов, необходимо проводить глубокую профориентационную работу, предполагающую детальное ознакомление с будущей профессией, которая будет способствовать повышению интереса студентов к профессии, что скажется на результатах учебной деятельности и общей профессиональной подготовке специалистов.

В 12 учебных группах дневного (126 человек) и заочного отделения (61 человек) также проводилось исследование, направленное на выявление уровня мотивации к обучению в вузе по методике Т.И. Ильиной [13]. Методика составлена при использовании методик других авторов и включает три раздела: «Приобретение знаний», «Овладение профессии», «Получение диплома». В разделе «Приобретение знаний» диагностируется любознательность студентов, стремление к приобретению новых знаний. Раздел «Овладение профессии» характеризует стремление к овладению профессиональными знаниями и формированию профессионально важных качеств. Последний раздел «Получение диплома» отражает стремление студентов к приобретению диплома при формальном усвоении знаний, при минимальных затратах в процессе подготовки к сдаче экзаменов и зачетов.

Проведенное анкетирование показало, что показатель «Приобретение знаний» для большинства опрошенных студентов является основным мотивом к учебной деятельности, поскольку 55,8% студентов заочного отделения имеют высокий уровень по этому показателю. Явно недооценивается

студентами значимость показателя «Овладения профессией», 70,5% студентов имеют данный показатель на среднем уровне. Внушает оптимизм, что низкий уровень по категориям «Приобретение знаний» и «Овладение профессией» имеет небольшое количество студентов, 13,1% и 6,6%. Настораживающим является факт, что 65,6% опрошенных студентов имеют стремление получение диплома (табл. 3, 4).

Таблица 3

Распределение ответов студентов заочного отделения (N = 61), в%

Разделы анкеты	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Приобретение знаний	13,1	31,1	55,8
Овладение профессией	6,6	70,5	22,9
Получение диплома	1,6	32,8	65,6

Таблица 4

Распределение ответов студентов дневного отделения (N = 126), в%

Разделы анкеты	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Приобретение знаний	29,4	34,9	35,7
Овладение профессией	15,9	49,2	34,9
Получение диплома	7,9	45,3	46,8

Результаты анкетирования позволяют сделать вывод о том, что студенты дневной формы обучения имеют более низкий уровень мотивации по разделам «Приобретение знаний» и «Овладение профессией» в сравнении с результатами опроса, проведенного среди студентов заочной формы.

Повысить уровень мотивации к учебной деятельности студентов позволяет балльно-рейтинговая система. В филиале УГНТУ в городе Октябрьском она применяется на дневном отделении. В рамках этой системы оценивание знаний студентов производится не по пятибалльной шкале, а по более широкой шкале, в которой количество получаемых студентами баллов может варьировать от нулевого значения до 100. При правильной организации технологии рейтингового обучения возвращение к пятибалльной системе оценивания происходит лишь при подведении итогов, когда количество баллов, полученное студентами, переводится в традиционные оценки «отлично», «хорошо», «удовлетворительно». Существенное расширение диапазона оценок позволяет объективно оценить индивидуальные способности студентов. В рамках балльно-рейтинговой системы создаются и широко используются обширные базы дифференцированных индивидуальных заданий, при выполнении которых студенты имеют возможность самостоятельно выбирать задания, получая при этом различное количество баллов. Рейтинговая система, кроме баллов, начисляемых за выполнение обязательных заданий, включает начисление дополнительных поощрительных баллов: за оригинальность выполнения, за активное участие на занятиях, за значительное опережение графика выполнения заданий и т.п. Также студенты имеют возможность получить дополнительные баллы и повысить свой рейтинг, участвуя в олимпиадах и конференциях, выполняя индивидуальные творческие задания.

Балльно-рейтинговая система позволяет регулярно проводить мониторинг качества усвоения знаний и умений студентов, при этом появляется возможность стимулирования на более качественное выполнение и на уменьшение сроков выполнения заданий, стимулируется стремление к творчеству, что сказывается на повышении мотивации студентов к учебной деятельности.

Задача повышения уровня мотивации может быть решена при выполнении студентами заданий, позволяющих видеть результаты своей деятельности. Кроме того, повышению уровня мотивации способствует применение педагогических воздействий с наличием стимулов и поощрений. Широко поощряется личная индивидуализация заданий. Для менее подготовленных студентов создаются щадящие условия, им выделяется дополнительное время на решение заданий. В то же время для стимулирования ритмичности работы в течение семестра и качественной подготовки широко

применяется система штрафных баллов: за невыполнение графика сдачи заданий, за плохое качество выполнения и т.д.

Для начисления баллов студентам разработаны рекомендации. Итоговая семестровая оценка знаний проставляется в зависимости от количества баллов, полученных студентами в течение семестра за выполнение всех предусмотренных рабочей программой работ. Максимальное количество баллов – 100. По дисциплине «Гидравлика и нефтегазовая гидромеханика» баллы начисляются за следующие виды работ: тестирование, выполнение и защита лабораторных работ, выполнение контрольной работы, работа на практических занятиях, выполнение РГР (расчетно-графическая работа), экзамен.

Показателями сформированности мотивационного критерия развития профессиональных компетенций являются наличие мотивации, проявление интереса студентов к учебной деятельности. В качестве диагностического инструментария применяются методики Т. Д. Дубовицкой и Т. И. Ильиной, направленные на определение уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности студентов, проявляющегося при изучении конкретных предметов. В результате были получены результаты: в контрольной группе низкий уровень мотивации наблюдался у 19% студентов, средний – у 57%, высокий уровень мотивации показали 24%. В экспериментальной группе студентов низкий уровень мотивации отмечался у 22% респондентов, средний – у 65,2%, высокий – у 12,8%. Анализ полученных данных позволил сделать вывод, что уровень учебной мотивации на начальном этапе исследования существенно не отличается (табл. 5).

Таблица 5

Уровни развития мотивационного критерия в начале экспериментальной работы

Группа	Уровень развития					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Человек	%	Человек	%	Человек	%
ЭГ	3	13	17	74	3	13
КГ	2	9,6	15	71,4	4	19

На следующем этапе развития профессиональных компетенций деятельность преподавателя организовывалась на основе ранее отобранных педагогических технологий образования, подходов и методов: применялись пролонгированные задания и задачи, связанные с конкретными производственными проблемами; актуализировались вопросы проблемного содержания, применяемые в процессе чтения лекций (ведение бортовых журналов); проводилась научно-исследовательская работа студентов при подготовке докладов к конференциям; самостоятельная работа в малых группах при проведении лабораторных занятий [14].

В табл. 6 представлен уровень мотивационного критерия развития профессиональных компетенций в контрольной и экспериментальной группах в конце экспериментальной работы.

Таблица 6

Уровни развития мотивационного критерия

Группа	Уровень развития					
	Низкий		Средний		Высокий	
	Человек	%	Человек	%	Человек	%
ЭГ	2	8,7	13	56,5	8	34,8
КГ	2	9,5	15	71,4	4	19,1

Таким образом, анализ развития уровня мотивационного критерия в экспериментальной и контрольной группах показал, что в экспериментальной группе снизилось количество студентов с низким уровнем развития мотивации и увеличилось количество обучающихся с высоким уровнем. В контрольной группе положительные показатели ниже.

Выводы. В ходе проведенного исследования у студентов удалось развить коммуникативные умения и навыки при работе на лабораторных и практических занятиях в малых группах. Кроме того, получили развитие творческие умения при выборе студентами способов выполнения работы, развились умения по самостоятельному приобретению знаний.

Комплексная реализация условий развития профессиональных компетенций студентов позволила повысить уровень мотивации студентов технического вуза к учебной деятельности, что стало потенциалом для подготовки специалистов, способных функционировать в условиях постоянно развивающейся профессиональной среды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Зимняя И.А.** Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 20–26.
2. **Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А.** Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск: Изд-во БГУ, 1976. 274 с.
3. **Ларионова Г.** Организация самостоятельной работы студентов // Педагогика. 2003. № 4. С. 107–109.
4. **Зимняя И.А.** Педагогическая психология. М.: Логос, 2000. 384 с.
5. **Пидкасистый П.И., Фридман Л.М., Гарунов М.Г.** Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. М.: Пед. общество России, 1999. 353 с.
6. **Маркова А. К., Орлов А.Б., Фридман Л.М.** Мотивация учения и ее воспитание у школьников. М.: Педагогика, 1983. 64 с.
7. **Пряжников Н.С.** Мотивация трудовой деятельности. М.: Академия, 2007. 368 с.
8. **Семенова Е.А.** Факторы становления профессионального самосознания будущих специалистов // Высшее образование сегодня. 2007. № 8. С. 57–60.
9. **Маслоу А.** Цель и значение гуманистического образования // Здравый смысл. 1998. № 6. С. 27–42.
10. **Гусейнова Е.Л.** Роль внутренней мотивации студентов к учебной деятельности в формировании будущего высококлассного специалиста // Нефтегазовое дело. Научно-технический журнал. 2012. Т. 10, № 2. С. 153–155.
11. **Вербицкий А.А., Платонова Т.А.** Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов. М.: МГУ, 1986. 258 с.
12. **Методика Т.Д. Дубовицкой** [Электронный ресурс]. URL: http://priuralshool.ucoz.ru/load/metodika_t_d_dubovickoj_vyjavljajushhej_napravlennost_i_urovnen_razvitija_vnutrennej_motivacii_uchebnoj_dejatelnosti_uchashhikhsja/1–1–0–21 (дата обращения: 01.11.2011).
13. **Тестотека.** Методика изучения мотивации обучения в вузе Т.И. Ильиной [Электронный ресурс]. URL: http://testoteka.narod.ru/ms/1/05.html (дата обращения: 07.01.2012).
14. **Гусейнова Е.Л**. Педагогические условия, способствующие развитию профессиональных компетенций в самостоятельной работе студентов // Педагогическое образование в России. 2015. № 4. С. 23–27.

REFERENCES

1. **Zimniaia I.A.** [Competence-based approach. What is its place in the system of modern approaches to educational problems?]. *Higher education today*, 2006, no. 8, pp. 20–26. (In Russian)
2. **Diachenko M.I., Kandybovich L.A.** [Psychological problems of readiness for activity]. Minsk: Publishing house of the BSU Publ., 1976. (In Russian).
3. **Larionova G.** [Organization of independent work of students]. *Pedagogy*, 2003, no.4. pp. 107–109. (In Russian)
4. **Zimnyaya I.A.** [Pedagogical psychology]. Moscow: Logos Publ., 2000, 384 pp. (In Russian)
5. **Pidkasistyj P. I., Fridman L.M., Garunov M.G.** [Psycho-didactic guide the teacher of the high school]. Moscow: Pedagogical society of Russia Publ., 1999, 353 pp. (In Russian)
6. **Markova A.K. Orlov A.B., Fridman L.M.** [Motivation for learning and raise pupils]. Moscow: Pedagogika Publ., 1983, 64 pp. (In Russian)
7. **Prjazhnikov N.C.** [Motivation of labor activity]. Moscow: Academiya Publ., 2007, 368 pp. (In Russian)
8. **Semenova E. A.** [Factors of formation of professional consciousness of future specialists]. *Higher education today*, 2007, no. 8, pp. 57–60. (In Russian)
9. **Maslow A.** [The Purpose and value of a humanistic education]. *Common sense*, 1998, no. 6, pp. 27–42. (In Russian)

10. **Guseynova E.L.** [The role of intrinsic motivation of students to educational activities in shaping the future of high quality specialist]. *Oil and gas business*. Scientific-technical journal. 2010, T. 2, no. 2, pp. 153–155. (In Russian)

11. **Verbitskiy A.A., Platonova T.A.** [Formation of cognitive and professional motivation of students] Moscow: Publishing House MSU Publ., 1986, 258 pp. (In Russian)

12. [The Technique Of T.D. Dubovitskaya]. Available at: http://priuralshool.ucoz.ru/load/metodika_t_d_dubovickoj_vyjavljajushhej_napravlennost_i_urovnen_razvitija_vnutrennej_motivacii_uchebnoj_dejatelnosti_uchashhikhsja/1–1–0–21 (accessed November 1, 2011).

13. [**Testoteka.** Methodology for studying the motivation for studying at the university T.I. Ilyina]. Available at: http://testoteka.narod.ru/ms/1/05.html (accessed January 07, 2012).

14. **Guseynova E.L.** [Pedagogical conditions conducive to the development of professional competences in the independent work of students]. *Pedagogical Education in Russia*, 2015, no. 4, pp. 23–27. (In Russian)

Информация об авторах

Гусейнова Елена Лазаревна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Механика и технология машиностроения», филиал ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет» в г. Октябрьском (Россия, Республика Башкортостан, г. Октябрьский, 452607, РБ, г. Октябрьский, ул. Девонская, д. 54-а, e-mail: Guseinova_elena@hotmail.com)

Васильева Эльмира Раисовна – старший преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических наук, филиал ФГБОУ ВО «Уфимский государственный нефтяной технический университет» в г. Октябрьском Россия, Республика Башкортостан, г. Октябрьский (452607, РБ, г. Октябрьский, ул. Девонская, д. 54-а, e-mail: elmira-vasilyeva@mail.ru)

Принята редакцией: 08.11.2017

Information about the authors

Elena Lazarevna Guseynova – candidate of pedagogical Sciences, Associate Professor at the Chair «Mechanics and Machine Building Teehnology», The Subsidiary of Ufa State Petroleum Technological University in Oktyabrsky, Russia, Republic Of Bashkortostan, Oktyabrsky (St. Devonskaya, 54-a, Oktyabrsky, Republic Of Bashkortostan)

Elmira Raisovna Vasilyeva – The senior lecturer at the Chair «Humanities and Socio-Economic Sciences», The Subsidiary of Ufa State Petroleum Technological University in Oktyabrsky, Russia, Republic Of Bashkortostan, Oktyabrsky (St. Devonskaya, 54-a, Oktyabrsky, Republic Of Bashkortostan)

Received: November 8, 2017

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1717–1726
DOI: 10.15372/PEMW20180121
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1717–1726
DOI: 10.15372/PEMW20180121
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

НАПРАВЛЕНИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ

FORESHORTENINGS AND TECHNOLOGIES OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH OF ACADEMIC SESSION

УДК 159.98

DOI: 10.15372/PEMW20180121

М. Р. Арпентьева

Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, Калуга, Российская Федерация, e-mail: mariam_rav@mail.ru

Arpentieva, M.R.

Tsiolkovsky Kaluga State University, Kaluga, Russian Federation, e-mail: mariam_rav@mail.ru

Аннотация. *Психологический анализ учебного занятия представляет собой комплексную процедуру, которая дает возможность исследовать психологическую обоснованность и целесообразность действий педагога, а также осуществить гармоничное и успешное проектирование учебных занятий в будущем. Предметом психологического исследования/рефлексии являются поведенческие акты (поступки и действия) педагога: учителя, преподавателя на занятии – и вызываемые ими формы активности школьников/студентов. Можно выделить следующие аспекты анализа: 1) целеполагание занятия и его проектирование; 2) психологию организации познавательной активности учащихся; 3) мотивацию учебной деятельности студентов и построение отношений с ними; 4) стиль и иные особенности профессионального общения и дидактической коммуникации в целом; 5) профессиональную рефлексию. При всей важности особенностей познавательной, мотивационной и интерактивной сторон актуального взаимодействия наибольшее значение в успешности занятий и проектировании имеют профессиональная рефлексия и целеполагание специалиста. Целеполагание позволяет оценить особенности имеющихся у педагога/преподавателя умений и знаний в области проектирования и конструирования, рефлексия – воздействовать на развитие этих знаний и умений. Использование интегративной схемы психологического анализа учебного занятия позволяет будущим и работающим педагогам смоделировать психологически содержательный способ педагогического взаимодействия, в котором представлен не один, а система компонентов психологической подготовки к педагогической деятельности. В своем профессиональном становлении и развитии студент и педагог переходят от анализа деятельности*

Abstract. *The psychological analysis of the lesson is a complex procedure that makes it possible to investigate the psychological validity and expediency of the teacher's actions, as well as to implement a more harmonious and successful design of lessons in the future. The subject of psychological research / reflection is the behavioral acts (acts and actions) of the teacher: the teacher, the teacher in the class, and the forms of activity of schoolchildren / students caused by them. There are following aspects of the analysis: 1. goal setting of the lesson and its design, 2. psychology of organizing the cognitive activity of students, 3. motivation of students' learning activities and building relationships with them, 4. Style and other features of professional communication and didactic communication in general, 5. professional reflection. Despite the importance of cognitive, motivational and interactive aspects of actual interaction, professional reflection and goal setting of the specialist play the greatest role in the success of classes and design. The goal setting allows assessing the features of the educator's skills in the field of design and construction, reflection – to influence the development of this knowledge and skills. The use of the A. E. Steinmetz scheme of psychological analysis of the training session allows future and working teachers to model a psychologically meaningful way of pedagogical interaction, in which not one is presented, but the system of components of psychological preparation for pedagogical activity. in their professional development and development, the student and teacher move from an analysis of the activities and actions of individual participants to a holistic picture of interaction, uniting their specific, positive and negative, greater or lesser contributions to the design, implementation and reflection of employment, and its various aspects: value-motivational, cognitive, communicative.*

и действий отдельных участников к целостной картине взаимодействия, объединяющей их конкретные, позитивные и негативные, большие или меньшие вклады в проектирование, воплощение и рефлексию занятия, а также различные его аспекты: ценностно-мотивационные, познавательные, коммуникативные.

Ключевые слова: *психологический анализ учебного занятия, педагог, рефлексия, целеполагание, проектирование, организация познавательной активности, учебной деятельности, мотивация обучающей деятельности, стиль общения, особенности общения, дидактическая коммуникация, профессиональная рефлексия.*

Key words: *psychological analysis of a lesson; teacher, reflection, goal setting; design;, organization of cognitive activity; educational activities; motivation of learning activity; style of communication, features of communication; didactic communication; professional reflection.*

Для цитаты: *Арпентьева М. Р.* Направления и технология психологического анализа учебного занятия // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1717–1726. DOI: 10.15372/PEMW20180121

For quote: *Arpentieva, M.R.* Foreshortenings and technologies of psychological research of academic session. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1717–1726. DOI: 10.15372/PEMW20180121

Введение. Современная педагогическая психология решает множество задач, одной из которых является задача психологически грамотного моделирования, проведения и осмысления учебных занятий разных типов. Особую значимость имеет вопрос системного, комплексного исследования психологического контекста успешных и неуспешных учебных занятий. Существует множество попыток решения этой проблемы, в том числе весьма гармоничных, опирающихся на работы и методологические принципы, обоснованные в трудах А. Н. Леонтьева, Л. С. Выготского, В. А. Петровского, М. Г. Ярошевского, А. Г. Маслоу, В. В. Серикова, И. С. Якиманской, Н. И. Алексеева, Е. В. Бондаревской, М. Боуэн, Т. В. Лавриковой, А. В. Хуторского и т.д. (см.: [1–5]). К ним относятся и попытки такого анализа, осуществленные в Калужской школе педагогической психологии, основателем которой является А. Э. Штейнмец [6].

Проблемы психологического конструирования и исследования учебного занятия по-прежнему остаются актуальными. Несмотря на и даже благодаря системным реформам образования и науки, обучение и воспитание в России, с одной стороны, становится процессом «непрерывным», открытым, свободным и хаотическим, и, с другой стороны, год от года более интенсивно и откровенно снижает количественные качественные показатели: знаменитая фраза А. С. Пушкина «Мы все учились понемногу чему-нибудь и как-нибудь» стала девизом современного образования, а затем и науки. На этом фоне педагогический труд продолжает обесцениваться, ученикам и их родителям активно внушается, что педагог не нужен и его можно заменить компьютерными пособиями и т.д. Плоды такой «замены» говорят о том, что обучения и воспитания в их прежнем смысле, нет, есть имитация и того, и другого. Не следует забывать и о психологических, нравственных, социальных проблемах педагогов, чей труд становится все более безрадостным и бесперспективным.

Однако у российского образования есть не только прошлое, но и настоящее и будущее: еще сохранились серьезные школы и исследователи, настоящий педагог живет не жаждой власти, наживы и славы, он делает свое дело. В этом контексте обратим внимание на одного из величайших педагогов России В. А. Сухомлинского. На фоне рассуждений сторонников и проводников разрушительных «реформ» образования России в последние четверть века о достоинствах концепций Дж. Дьюи современные практики и теоретики образования игнорируют стратегические перспективы и решения образовательных проблем, существующие в огромном корпусе выдающихся отечественных работ, включая работы В. А. Сухомлинского, а также во множестве конструктивных классических и современных зарубежных работ. Эти стратегические аспекты очевидны, если приложить небольшое усилие и отвлечься от штамповки «сиюминутных», штучных «прорывов» в образовании. По поводу удовлетворенности педагога своим трудом В. А. Сухомлинский писал: «Если вы хотите, чтобы педагогический труд давал учителю радость, чтобы повседневное проведение уроков не превратилось

в скучную однообразную повинность, ведите каждого учителя на счастливую тропинку исследования» [7, с. 73]. Представители западной (Ф. Мартон, Н. Энвистл) и отечественной школ (П.Я. Гальперин, Г.Г. Граник и др.) исследований формирования и развития учебной и обучающей деятельности отмечают роль понимания субъектами себя, друг друга, учебного материала и мира, важность рефлексии и проектирования отношений и взаимодействий, включая дидактическое взаимодействие [8–10]. Культивирование рефлексии и иного опыта рассуждений о человеке, отношениях, поступках и т.д. позволяет специалисту успешно проектировать и воплощать планы воспитательной и обучающей работы с разными обучающимися, повышать собственный уровень умения учить и профессиональной компетентности в целом [11–13]. Одна из сфер, благодаря которой развиваются эти умение и компетентность – сфера психологического анализа учебного занятия, урока. В этой сфере научных и прикладных исследований, практической работы в средней и высшей школе, как в зеркале, отражаются все достижения современной педагогики и педагогической психологии. Каждый задаваемый наблюдателем вопрос – это результат многочисленных диалогов теоретиков и практиков обучения и воспитания по поводу того, какими они должны быть, как сделать их успешными (эффективными и продуктивными), как помочь педагогу и ученикам найти гармоничный и оптимальный стиль и развить компетенции, необходимые для того, чтобы уметь учить и учиться.

Постановка задачи. Целью статьи является выделение ведущих аспектов системного психологического анализа учебного занятия, позволяющих существенно оптимизировать и гармонизировать процессы и результаты моделирования, проведения и осмысления учебных занятий разных типов, а также сформулировать важные для развития педагогической психологии моменты, связанные с разработкой рекомендаций и психотехнологий такой оптимизации.

Методика и методология исследования. На основе модели психологического анализа урока, разработанной А.Э. Штейнмецом, а также рядом других исследователей, формулируются основные направления осмысления учебного занятия, обращение к которым в практике обучающего и повседневного психологического анализа учебных занятий позволяет существенно оптимизировать и гармонизировать процессы и результаты моделирования, проведения и осмысления учебных занятий разных типов в средней и высшей школах.

Результаты. Психологический анализ урока или иного учебного занятия представляет собой комплексную процедуру, которая дает возможность исследовать психологическую обоснованность и целесообразность действий педагога, а также осуществить гармоничное и успешное проектирование учебных занятий в будущем. Предметом психологического исследования/рефлексии выступают поведенческие акты (поступки и действия) педагога: учителя, преподавателя на занятии – и вызываемые ими формы активности школьников/студентов. Вслед за А.Э. Штейнмецем и другими исследователями мы можем выделить следующие аспекты или направления анализа: 1) проектирование и целеполагание учебного занятия; 2) психологию (ре)организации учебно-познавательной активности учащихся; 3) мотивацию учебной деятельности школьников и студентов; 4) стиль профессионального общения педагога и особенности дидактического общения (коммуникации) в целом; 5) профессиональную рефлексию педагога, в том числе рефлексию процесса и результатов учебного занятия [6, с. 100–111]. При всей важности особенностей познавательной, мотивационной и интерактивной (коммуникативной) сторон актуального взаимодействия наибольшее значение в успешности занятий и проектировании имеют, на наш взгляд, профессиональная рефлексия и целеполагание специалиста. Особенности целеполагания и проектирования учебного занятия позволяют оценить спектр и характер существующих у педагога/преподавателя умений и знаний в области управления учебным и воспитательным процессами, качество проектирования и конструирования, включая наличие личностных целей конструируемого занятия, качество рефлексии как способности управлять развитием проективных и иных (познавательных, мотивационных, коммуникативных) знаний и умений. Использование предлагаемой ниже интегративной схемы психологического анализа учебного занятия позволяет будущим и работающим педагогам смоделировать психологически содержательный способ педагогического взаимодействия, в котором представлен не один, а система компонентов психологической подготовки к педагогической деятельности.

Мы исходим из того, что полноценная психолого-педагогическая практика, в том числе практика учебно-тренировочной и собственно профессиональной деятельности предполагает применение профессиональных педагогических практических и теоретических знаний и умений, включая опе-

рационализацию научных понятий, имеющих ведущее для профессионального мастерства значение. Методом организации условий развития этих умений и знаний может выступить, по мнению А.Э Штейнмеца, «полуэвристическое» (основанное на неполной ориентировочной основе действий) предписание, включающее таксономию «проектируемых» студентом (педагогом) как будущим специалистом аспектов. Это предписание и имплицитно заложенная в него таксономия аспектов педагогического взаимодействия позволяет «входить» в поставленные перед студентом задачи, осваиваться в них и принимать решение на основе соотнесения научных и практических опор.

Сфокусировав внимание студента или начинающего педагога, педагога, переживающего кризис профессиональной деятельности (состояние психологического выгорания или профессиональной деформации) на целеполагании и конструировании, а также рефлексии процессов и результатов собственной деятельности, преподаватель/супервизор/методист могут существенно трансформировать и повысить успешность аспектов взаимодействия педагога и учащихся/обучающихся. Направляемый преподавателем/наставником студент/педагог переходит от тематического и методического исследования и рефлексии занятия к аспектному анализу (раскрытие темы рассматривается в контексте его соответствия одному из функциональных компонентов педагогической деятельности), далее – к целостному, в том числе психолого-педагогическому анализу урока. Он переходит от анализа деятельности и действий отдельных участников к целостной картине взаимодействия, объединяющей их конкретные, позитивные и негативные, большие или меньшие вклады в проектирование, воплощение и рефлексию занятия, а также различные его аспекты: ценностно-мотивационные, познавательные, коммуникативные.

Следует отметить, что в исследовании проектирования очень важным моментом является беседа с учителем/преподавателем или студентом-практикантом перед посещением занятия. Вопросы для обсуждения могут быть следующие.

1. Насколько целостен проект занятия? В чем заключаются цели занятия? Каковы они с точки зрения встроенности в логику изучения других тем? Какова она с точки зрения встроенности в логику отношений с данной учебной группой? Какова она с точки зрения встроенности в профессиональное совершенствование самого педагога? Чему он сам хочет научиться и каково его умение учить, интерес к предмету, обучению, к обучающимся? Насколько инновационным, на его взгляд, является разработанный проект?

2. Какова по замыслу структура занятия? Можно ли сказать, что она логически соответствует его целям? Как определяется состав знаний и умственных действий, над которым предстоит работать с учащимися/обучающимися? Как предполагается учитывать наличный уровень подготовленности учащихся? Как работать с оценочными средствами и т.д.?

3. Как предполагается развивать и опираться на имеющуюся мотивацию учащихся? Как педагог оценивает умение и стремление учащихся/обучающихся учиться? Собирается ли он развивать его, есть ли в проекте учебного занятия цели и аспекты, направленные на развитие умения учиться? Как связаны, по его мнению, имеющиеся у него умение учить и умение учиться у группы? Как педагог оценивает свое имение учить? Есть ли в структуре занятия фрагменты, позволяющие ему сконцентрировать свое внимание на этом умении?

4. Есть ли в составе целей занятия замыслы, относящиеся к построению (развитию) отношений с учащимися, к педагогическому общению? Связаны ли цели занятия с конкретной группой учащихся или формируются «в целом», отчужденно? Каким видит педагог дидактическое общение (коммуникацию)?

5. Использует ли педагог опыт прошлых занятий и обучения в построении плана-проекта урока в своем целеполагании занятия? Или он не затрудняет себя рефлексией и не стремится учесть пожелания администрации, учащихся\обучающихся и их семей, собственные выводы?

Данные вопросы позволяют оценить как целостно, так и по отдельным компонентам умение педагога учить, корректировать развитие отдельных компонентов этого умения (проектирующего, рефлексивного, коммуникативного, мотивационного и познавательного). Если на большую часть вопросов даны ответы положительные и развернутые, то перед нами, скорее всего, педагог, обладающий высокоразвитым умением учить и/или большими способностями к развитию этого умения. Важным моментом на сегодняшний день является готовность педагога к инновациям: введению в собственную деятельность и деятельность учеников новых содержаний, форм и технологий об-

учения и воспитания. Развернутость, конкретность, полнота проектировочной деятельности – залог успеха учебного занятия.

В исследовании профессиональной рефлексии очень важно учитывать мнение педагога о проведенном занятии, собственном труде и вкладе в его успешность или неуспешность. Анализ и самоанализ дают важную информацию о его творческих и иных возможностях и ограничениях, личностной и профессиональной самооценке и зрелости, о его характере и ценностях и т.д. Особенно большое значение имеют следующие моменты.

1. Насколько развернутым, обстоятельным и обоснованным, а также «легким» и привычным окажется этот самоанализ? Считает ли преподаватель, что цели занятия достигнуты, что оно прошло в соответствии с его замыслом? Если это так, то с чем он это связывает: с активностью учащихся, с собственным мастерством, обстоятельствами или еще с какими-нибудь факторами?

2. Если занятие в чем-то не удалось, то чем педагог это объясняет, открыт ли он в анализе собственных просчетов и просчетов других? Как он воспринимает сопротивление и манипуляции учащихся? Насколько он конструктивен в их преобразовании?

3. Намечает ли он конструктивные пути преодоления собственных и чужих недостатков и ограничений? Насколько они психологически обоснованы? Намечает ли он пути развития мотивации обучающихся, а также пути совершенствования их умения учиться, знаний и умений в конкретной области и направления дальнейшего движения? Эти пути имеют содержательное наполнение или формальны? Что педагог думает о развитии отношений и совершенствовании общения с обучающимися? Насколько его сентенции индивидуализированы и конкретны?

4. Испытывает ли он удовлетворение от себя, занятия, учащихся? Что приносит ему наибольшее удовлетворение? Что бы он хотел изменить? Какие способы повышения удовлетворенности у себя и учеников он может наметить и какие считает оптимальными?

5. Какие выводы он делает для себя «на будущее», намечает использовать в процессе проектирования следующих занятий и развития учеников в целом?

Данные вопросы позволяют оценить развитие собственно рефлексивного компонента умения педагога учить, исправлять ошибки и «пропуски» в рефлексии учебного занятия как ситуации построения и развития обучающих и воспитательных взаимодействий, а также корректировать развитие других компонентов этого умения (проектирующего, коммуникативного, мотивационного и познавательного). Если рефлексия развернута, персонифицирована и персонализирована, конкретна и оптимистична (продуктивна), то перед нами, так же, как и в предыдущем случае, скорее всего, педагог, обладающий высокоразвитым умением учить и/или большими способностями к развитию этого умения.

Наиболее популярными в различных системах психологического исследования занятий являются мотивационные, познавательные и коммуникативные аспекты. Психология организации познавательной активности учащихся/обучающихся может быть осмыслена с помощью ряда ведущих позиций:

1. Как и насколько успешно педагог влиял на внимание, восприятие, мышление, память учащихся/обучающихся? Использовал ли он какие-либо специальные способы организации когнитивной деятельности (внимания, восприятия, мышления, памяти) учеников?

2. Если имело место объяснительно-иллюстративное обучение, то какова работа педагога по дифференциации понятий: насколько богат фактический материал, варьировался ли он в целях обобщения, приводились ли особые факты (артефакты) и факты, не относящиеся к изучаемой реальности, сходные с фактами, относящимися к данному понятию, концепции?

3. Если учащиеся/обучающиеся выполняли упражнения, решали задачи, то что можно сказать о системности построения задач и о степени новизны каждого задания по отношению к предыдущему? Культивировались ли при этом какие-нибудь общие и новые способы решения класса задач, приемы понимания (когнитивной деятельности)?

4. Какие логические формы мышления (индукция, дедукция и т.д.) и эвристические (творческие) процессы (абдукция и традукция и др.), мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение) инициировались деятельностью педагога? Насколько продуктивными и эффективными оказались задания на применение этих операций?

5. Если имело место проблемное обучение, то какова степень обобщенности знания, «помещенного» на место неизвестного в проблемной ситуации, насколько удачным оказался процесс ее создания? Какой оценки заслуживает комплекс вопросов, подсказок и других средств, использованных педагогом в управлении когнитивной активностью учащихся/обучающихся?

6. Использовались ли формы совместной и интерактивной учебной деятельности учащихся/обучающихся? Самообучения и взаимообучения? Как комплектовались малые группы, как работали учащиеся/обучающиеся в группах с точки зрения психологии сотрудничества и общения? Имели ли место какие-нибудь способы дифференциации или индивидуализации работы учащихся/обучающихся на занятии, насколько они эффективны и продуктивны?

7. Можно ли говорить в целом о каких-то «микровкладах» занятия в когнитивное развитие учащихся, в становление умения учиться, в воспитание каких-то свойств личности? Развивалось ли понимание учебного материала и мира, себя и окружающих у учащихся/обучающихся?

8. Наблюдались ли (и как часто) проявления глубинного подхода в обучении: такие черты умения учиться, как заинтересованность учащихся, чувствительность к сигналам/понятиям, умение обобщать, умение составлять план и выявлять структуру текста в разных вилах активности: чтение и слушание, задавание вопросов и ответы на вопросы, пересказ и т.д.?

Ответы на данные вопросы призваны в значительной мере раскрыть характер ориентации педагога на формирование и развитие у учеников умений поверхностного/формального/репродуктивного или глубинного/заинтересованного/продуктивного обучения. Педагог может обращать особое внимание на качества познавательной деятельности учащихся, формируя и развивая метапознавательные и исследовательские компоненты этой деятельности, умения и знания о важности рефлексии и проектирования учениками собственной образовательной активности (развитие умения самообучения, «хьютагогических» знаний и умений). В противном случае педагог либо не обращает особого внимания на познавательную активность учеников, либо ограничивает ее пассивным воспроизведением, репродукцией, что закрепляет позицию «школярства», «выученную беспомощность» в обучении и общее нежелание учиться. Таким образом, это компонент тесно связан с особенностями ценностно-смысловых отношений педагога и учащихся/обучающихся.

Наиболее ярко и полно ценностно-смысловые отношения педагога и учеников раскрываются в ходе анализа особенностей процессов и результатов мотивации учебной деятельности учащихся/обучающихся. Мотивы учебной и обучающей деятельности – побуждения, вызывающие то, ради чего они осуществляются. В соответствии с одним из решений различают несколько групп мотивов. Учение и обучение, как правило, побуждается различными мотивами, но какие-то или какой-то из них оказывают на процессы и результаты дидактической коммуникации и познания наибольшее влияние. Суть этого аспекта анализа учебного занятия заключается в том, чтобы установить, на какие мотивы учения учащихся/обучающихся ориентируется педагог, какие из них он вызывает и культивирует («прививает») своими действиями и каковы его собственные мотивы, в том числе поддерживаемые или не поддерживаемые обучающимися и методическими приемами управления познавательной активностью учащихся и организации общения с ними (дидактической коммуникации). Половина вопросов нижеприведенного списка направлена преимущественно на активизацию познавательных мотивов учения, остальные – социальных.

1. Подчеркивал ли педагог важность, необходимость данной темы (раздела, вопроса и т.д.) в составе учебного предмета или в жизни? Как он это делал: насколько развернутыми и подробными были его разъяснения или мотивирующие к исследованию проблемные ситуации?

2. Опирался ли педагог на жизненный опыт учащихся/обучающихся, ранее усвоенные ими знания и умения, их ценности и интересы? Использовал ли занимательный материал или, не считая нужным «тратить время» на «частности», побуждал учеников к осмыслению знаний и присвоению умений без понимания ими их важности и необходимости?

3. Ставил ли педагог вопросы, вовлекающие учащихся/обучающихся в процесс изучения материала, «открытия» новых знаний, способов действия, решения задач? Использовал ли педагог разнообразные способы организации познавательной деятельности учащихся/обучающихся или ограничивался узким, стандартным набором задач, упражнений, примеров, рамками программы-минимума?

4. Приобщал ли учащихся/обучающихся к формированию (формулированию) целей, частных задач занятия? Возможно, педагог интересовался тем, как ученики видят задачи предмета и темы, а также возможностями практического применения знаний и умений в повседневной жизни?

5. Активизировал ли педагог социальные, в том числе, гражданские чувства учащихся/обучающихся, их ответственность перед обществом за результаты учения и намерения служить обществу? Отмечал ли педагог учащихся, демонстрирующих увлеченность обучением/предметом, помогающих другим ученикам или ему самому?

6. Включал ли педагог мотивы самореализации, саморазвития и самотрансценденции у учащихся/обучающихся? Поддерживал ли он стремление учеников выйти за рамки программы обучения, предлагая задания, источники и формы работы вне данной программы? Были ли в учебном занятии фрагменты, свидетельствующие о том, что педагог сам «продолжает учиться», интересуется знаниями и умениями по той или иной дисциплине, имеющимися в современной науке, а не только в учебных программах и учебниках? Анализировал ли педагог примеры из собственной жизни, в том числе те, что связаны с «поучительными» историями развития его отношения к знаниям о себе и мире, к формированию и развитию учебных и общих умений?

7. «Включал» ли педагог мотивы соревнования? Если имели место групповые формы учебной деятельности, то в какой мере они способствовали появлению у учащихся/обучающихся заинтересованности в успехе других учащихся/обучающихся? Если имело место игровое взаимодействие, развивало ли оно соперничество и стремление взаимодействовать с наиболее успешными, продвигая свое «Я» или стремление взаимопомощи и совместной деятельности? Насколько гармоничными были отношения учеников друг с другом на занятии под руководством педагога?

8. Можно ли сказать, что учащиеся в основном с желанием, пристрастно работали на занятии? Может быть, занятие дало информацию об учащихся/обучающихся как о субъектах учения: их умении учиться, в том числе в аспекте развития мотивационного компонента умения учиться – включенности в процесс обучения и заинтересованности в его результатах? Может быть, занятие также дало информацию об обучающих (педагогах) как о субъектах обучения: их умении учить?

Ответы на эти вопросы могут свидетельствовать о том, что педагог не обращал большого внимания на процессы и результаты мотивации, не развивал мотивационного компонента умения учиться – включенности в процесс обучения и заинтересованности в его результатах, а также не заботился о развитии и поддержании собственной мотивации. Кроме того, педагог может и должен обращать внимание на то, чтобы учащиеся формировали и развивали интерес к учебной деятельности, связанный с их будущей профессиональной жизнью и жизнедеятельностью в целом.

Как правило, такое отношение формируется и развивается в условиях непосредственного общения с учениками. Как отмечал В. А. Кан-Калик, в педагогическом процессе первичны взаимоотношения с обучающимися, стиль и иные особенности педагогического общения (дидактической коммуникации). Именно на них опирается многоуровневая и многокомпонентная структура учебно-воспитательных усилий педагога. Он же полагал, что многие, особенно молодые педагоги, студенты-практиканты, при планировании учебных занятий чаще всего не уделяют достаточно времени «общенческой партитуре» занятия, однако именно она превращает занятие из конспекта в реальное педагогическое взаимодействие [14]. Прогнозирование и конструирование общения – важнейший момент подготовки занятия, а также его исследования и рефлексии. Пренебрежение этим обстоятельством приводит к большому количеству проблем, вплоть до психологической несовместимости педагога и учащихся/обучающихся, а педагогическая и учебная деятельности теряют смысл и превращаются в фикции. Кроме того, важно отметить факт взаимной обусловленности стратегии профессиональной деятельности (системы педагогических действий учителя) и его взаимоотношений с учащимися и обучающимися. Особенности общения можно изучить по следующим позициям.

1. Каковы эмоциональный и когнитивный тонусы работы педагога: он приветлив, бодр, доброжелателен или озабочен, угрюм и даже раздражителен, рассеян и расфокусирован, излагает материал бессистемно и невнятно или сфокусирован, системен, рефлексивен?

2. Имеет ли место акцентирование мыслей и чувств учащихся/обучающихся: педагог внимателен к их высказываниям, соглашается с идеями и предложениями, комментирует их, дополняет,

разрабатывает, тактично и обоснованно опровергает? Или ограничивается однозначными оценочными репликами («так», «не так», «правильно», «не годится» и т.д.)?

3. Склонен ли педагог одобрять, хвалить или как-то иначе эмоционально поощрять учащихся/обучающихся за удачную мысль и хорошо выполненную работу? Как именно он это делает? Тактичен ли он в реагировании на неудачные ответы? Как выражает неудовольствие ходом дела? Чувствуют ли учащиеся/обучающиеся эмоциональную и когнитивную поддержку со стороны педагога в трудных ситуациях?

4. Имели ли место дисциплинирующие воздействия на занятии или конфликты управления занятием? Можно ли сказать, что они осуществлялись с сохранением уважения к личности учащихся/обучающихся, что они индивидуализированы? А может быть, педагог был при этом бестактен, легко переходил на угрозы и другие отчуждающие от учащихся формы поведения? Угрожали ли и вели ли себя неадекватно учащиеся/обучающиеся? Если учащиеся/обучающиеся вели себя неадекватно, с чем и с кем это было связано, каковы были причины и цели, а также последствия и поводы?

5. Каково общее впечатление о стиле педагогического общения? Понимает ли педагог интеллектуально и эмоционально учащихся или все видит только со «своей колокольни» и слышит только самого себя? Насколько фасилитативна или ингибитна в отношении активизации познавательных, мотивационных и интерактивных процессов предлагаемая им модель общения: стремятся ли ученики ставить вопросы и отвечать на вопросы учителя и других учеников, какова психологическая атмосфера в учебной группе: безопасная, приподнятая, увлеченная или нервная, скучная, негативная?

6. Можно ли сказать, что средствами данного занятия педагог содействовал формированию и развитию принимающей и многосторонней оценки учащимися/обучающимися других людей и мира в целом, воспитывал у них уважение к людям и заботу, толерантность и снисхождение, терпение и стойкость? Можно ли сказать, что средствами данного занятия педагог содействовал формированию и развитию позитивной самооценки учащихся/обучающихся, воспитывал у них уверенность в себе, веру в собственные силы и стремление достичь успеха, в том числе принимая помощь и сотрудничая с другими?

7. Существовало ли взаимопонимание между педагогом и учащимися/обучающимися? В чем это проявлялось? Наблюдались ли параллельные и «последовательные» процессы: моменты синхронии в поведении учителя и учеников и моменты, когда ученики «присваивали» манеры общения учителя и ретранслировали их в общение друг с другом,?

8. Как предотвращались и разрешались конфликты в общении учащихся/обучающихся друг с другом и с педагогом? Какова позиция и роль педагога? Какую роль педагог отводит развитию/гармонизации отношений учащихся/обучающихся?

Ответы на данные вопросы помогают понять, насколько рабочей, продуктивной и эффективной была атмосфера на занятии: насколько общение педагога способствовало достижению целей занятия, а также целей развития учеником и самого педагога, выходящих за пределы занятия. Важно также, что успешный педагог развивает стремление и готовность к самореализации в сотрудничестве учеников друг с другом, он выступает как образец поведения, который ученики с удовольствием перенимают, поскольку он помогает им решать и предотвращать проблемные ситуации в повседневной учебно-профессиональной сфере и жизни в целом.

В результате мы получаем многоаспектную систему, имплицитно содержащую рекомендации (будущим) педагогам, позволяющие развивать их умения учить и учиться у обучающихся и учащихся. Апробация данной схемы позволила зафиксировать наиболее значимые моменты педагогической деятельности, направить внимание начинающего и/или испытывающего трудности педагога на аспекты, позволяющие преодолеть трудности в формировании и развитии различных компонентов его умения учить: умения строить и развивать гармоничные, развивающие обучающие и воспитательные отношения с учениками (умение конструировать учебное занятие, формулировать личностно значимые и соответствующие тематике занятия цели; умение рефлексировать процессы и результаты собственной обучающей деятельности и учебной деятельности учеников; умение формировать и развивать познавательные процессы у учеников, управлять их развитием; умение формировать и развивать мотивацию учения и обучения, направлять учеников и самого себя на пути самореализации и сотрудничества; умение строить психологически безопасную, развивающую и направленную на достижение состояний эффективности и самоэффективности

дидактическую коммуникацию. Ответы на эти вопросы помогают сформулировать целостное понимание происходящего, повысить умение учить и удовлетворенность своей деятельностью вследствие развития умения учиться у учеников. Начальная и завершающая стадии анализа – рефлексия и целеполагание, которые сделают процесс развития этих умений у педагога и учащихся/обучающихся максимально насыщенным и успешным.

Выводы. Комплексная технология психологического анализа учебного занятия интегрирует разные направления исследования учебно-воспитательного взаимодействия педагога и учащихся/обучающихся на занятиях разного типа, фокусируясь на наиболее общих моментах психологически грамотного построения занятия. Использование этой и иных технологий исследования и конструирования учебных занятий, разработанных нами и другими сотрудниками Калужского государственного университета на протяжении нескольких последних десятилетий позволяют существенно оптимизировать процессы подготовки и переподготовки педагогов, а также те занятия, которые они проводят [6; 13]. Применение приведенной здесь схемы психологического анализа учебного занятия позволяет студентам и педагогам вычленить собственно психологическое содержание педагогического взаимодействия, вооружить их критериями и направить на путь развития компонентов педагогической деятельности, которые отвечают за ее успешность, гармоничность, создавая у педагога чувство эффективности и самооэффективности как осознанной, обоснованной, и многосторонней удовлетворенности общества, администрации, учеников и педагога результатами его труда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Бондаревская Е.В.** Ценностные основания личностно ориентированного воспитания // Педагогика. 1995. № 4. С. 29–36.

2. **Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевая Л.А.** Как учить работать с книгой. М.: Образование, 1995. 256 с.

3. **Исследования** чтения и грамотности в Психологическом институте за 100 лет: хрестоматия / под ред. Н.Л. Карповой, Г.Г. Граник, М.К. Кабардова. М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, ПИ РАО, 2013. 432 с.

4. **Haenen J.** Piotr Gal'perin: Psychologist in Vygotsky's footsteps. Commack, New York: Nova Science Publishers, 1996. 280 p.

5. **Knowles M.S.** The modern practice of adult education from pedagogy to andragogy. Chicago, 1980. 273 p.

6. **Штейнмец А.Э., Горбачева Е.И., Филатова Г.Д., Меньшиков П.В., Фомин А.Е.** Психологические задания к педагогической практике студентов: пособие для преподавателей / под ред. А.Э. Штейнмеца. М.: ВЛАДОС, 2002. 128 с.

7. **Сухомлинский В.А.** Разговор с молодым директором школы. М.: Просвещение, 1973. 204 с.

8. **Entwistle N.J.** Teaching for Understanding at University. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan, 2009. 208 p.

9. **Entwistle N., Ramsden P.** Understanding student learning. London: Croom Helm, 1983. 330 p.

10. **Marton F. & Säljö R.** Approaches to learning // The Experience of Learning / F. Marton, D. Hounsell, N.J. Entwistle (Eds.). Edinburgh: Scottish Academic Press, 1997. P. 39–58.

11. **Арпентьева М.Р., Меньшиков П.В., Моисеева Т.В.** Дидактическая коммуникация: умение учиться и умение учить / под ред. М.Р. Арпентьевой. Калуга: КГУ, 2017. 353 с.

12. **Меньшиков П.В., Арпентьева М.Р.** Новые образовательные практики в контексте коммуникативного подхода // Профессиональное образование в современном мире. 2017. № 3. С. 1179–1185. DOI: 10.15372/PEMW20170306

13. **Минигалиева М.Р.** Изучение психологии и самопознание личности / под ред. Л.А. Петровской. М: РГСУ, 2006. 205 с.

14. **Кан-Калик В.А.** Грамматика общения. М.: Роспедагентство, 1995. 108 с.

REFERENCES

1. **Bondarevskaia E.V.** [Valuable foundations of personally oriented education]. *Pedagogics*, 1995, no. 4, pp. 29–36. (In Russian)

2. **Granik G.G., Bondarenko S.M., Kontsevaya L.A.** [How to teach to work with a book]. Moscow: Obrazovanie Publ., 1995, 256 pp. (In Russian)

3. [**Studies** on reading and literacy in the Psychological Institute for 100 years]. Ed. N.L. Karpova, G.G. Granik, M.K. Cobbard. Moscow: Russian School Library Association Publ., 2013, 432 pp. (In Russian)

4. **Haenen J.** Piotr Gal'perin: Psychologist in Vygotsky's footsteps. Commack, New York: Nova Science Publ., 1996, 280 pp.

5. **Knowles M.S.** The modern practice of adult education from pedagogy to andragogy. Chicago, 1980, 273 pp.

6. **Shteinmetz A.E., Gorbacheva E.I., Filatova G.D., Menshikov P.V., Fomin A.E.** [Psychological tasks to pedagogical practice of students: a handbook for teachers]. Moscow: VLADOS Publ., 2002, 128 pp.

7. **Sukhomlinsky V.A.** [Conversation with the young school principal]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1973, 204 pp.

8. **Entwistle N.J.** Teaching for Understanding at University. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan Publ., 2009, 208 pp.

9. **Entwistle N., Ramsden P.** Understanding student learning. London: Croom Helm Publ., 1983, 330 pp.

10. **Marton F. & Säljö R.** Approaches to learning. In: F. Marton, D. Hounsell, N.J. Entwistle (Eds.). The Experience of Learning. Edinburgh: Scottish Academic Press Publ., 1997, pp. 39–58.

11. **Arpentieva M.R., Menshikov P.V., Moiseeva T.V.** [Didactic communication: the ability to learn and the ability to teach]. Kaluga: KSU Press Publ., 2017, 353 pp.

12. **Menshikov P.V., Arpentieva M.R.** [New educational practices in the context of communicative approach]. *Professional education in the modern world*, 2017, no. 3, pp. 1179–1185. DOI: 10.15372 / PEMW20170306 (In Russian)

13. **Minigalieva M.R.** [Study on Psychology and self-knowledge of person]. Moscow: RSSU Press Publ., 2006, 205 pp.

14. **Kan-Kalik V.A.** [Grammar of communication]. Moscow: Rospedagentstvo Press Publ., 1995, 108 pp.

Информация об авторе

Арпентьева Мариям Равильевна – доктор психологических наук, доцент, профессор, старший научный сотрудник кафедры психологии развития и образования, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского (248023, г. Калуга, Россия, ул. Степана Разина, д.22/48, e-mail: mariam_rav@mail.ru)

Принята редакцией: 02.10.2017

Information about author

Mariam R. Arpentieva – Doctor of Psychological Sc., Associate Professor, Professor, Senior Research Fellow at the Chair Psychology and Education at Tsiolkovskiy Kaluga State University (22/48 Razina str., 248023, Kaluga, Russia, e-mail: mariam_rav@mail.ru)

Received: October 2, 2017

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1727–1730
DOI: 10.15372/PEMW20180122
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1727–1730
DOI: 10.15372/PEMW20180122
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ УСПЕШНОСТИ КАК МОТИВИРУЮЩЕГО ФАКТОРА УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫМ РАЗВИТИЕМ ЛИЧНОСТИ

THEORY AND PRACTICE OF SUCCESS FORMATION AS A MOTIVATING FACTOR OF MANAGEMENT OF PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT

УДК 378+373

DOI: 10.15372/PEMW20180122

Н. Р. Круглова

Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: nrkruglova@yandex.ru

Аннотация. *В статье рассмотрены сущностные особенности понятий «успех» и «успешность». Определено, что успех и успешность связаны с целенаправленной деятельностью по закреплению успеха. Выделены основные методологические подходы и технологии формирования успешности: нейролингвистическое программирование, аксиологический подход и бенчмаркинг. Определены общие условия формирования успешности. Предложена методология практической реализации формирования успешности личности в процессе образовательной деятельности в вузе.*

Ключевые слова: *успех, успешность, виды успешности, спецкурс «Основы успешной жизнедеятельности».*

Для цитаты: *Круглова Н. Р.* Теория и практика формирования успешности как мотивирующего фактора управления профессионально-личностным развитием личности // Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, № 1, С. 1727–1730.
DOI: 10.15372/PEMW20180122

Kruglova, N.R.

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation, e-mail: nrkruglova@yandex.ru

Abstract. *The article explores the peculiarities of the concepts «success» and «success rate». The author finds out that success and success rate are related notions by means of target-oriented activity on supporting success. The author highlights the main methodological approaches and technologies of success rate formation: neurolinguistics programming, axiological approach and benchmarking. The paper outlines the general conditions of success rate formation and suggests the methodology of practical implementation of personal success rate in higher education.*

Key words: *success, success rate, types of success rate, module «Fundamentals of successful life».*

For quote: *Kruglova, N.R.* Theory and practice of success formation as a motivating factor of management of professional and personal development. *Professional education in modern world*, 2018, vol. 8, no. 1, pp. 1727–1730.
DOI: 10.15372/PEMW20180122

Введение. Современная система образования в России находится в переходном периоде, в состоянии перманентного преобразования и модернизации. В данных условиях образовательным учреждениям достаточно сложно удовлетворять требованиям образовательных стандартов к качеству подготовки выпускников и следовать запросам динамичного рынка и потребителей молодых профессиональных кадров.

Постановка задачи. Формирование в процессе обучения профессионально значимых качеств успешной личности, способной быстро адаптироваться к динамике рыночных отношений и жесткой конкуренции, получившей навыки успешного и гибкого решения нестандартных задач и проблем, становится актуальной задачей образовательной системы.

Методика и методология исследования обусловлена анализом психолого-педагогической и специальной литературы, сравнением и обобщением различных научных подходов формирования успешности, применением методик психодиагностики и рефлексии результатов.

Результаты. Рассмотрим более подробно понятия «успех» и «успешность». Значение слова «успех» связывают с тем, что человек успевает что-то сделать, акцентируя внимание на качественной стороне этой деятельности. В содержательной части осуществляемой деятельности должны присутствовать такие компоненты, как количество, качество и время, поскольку необходимо добиться результата (количество), сделать достаточно быстро (успеть) и хорошо (качественно). В психологии рассматриваются четыре основные формы успеха:

– результативный успех, приносящий личности социальное признание и популярность;

– успех, выражающийся в признании личности со стороны «значимых других»;

– успех как преодоление трудностей в форме личностного самоопределения;

– успех как реализация призвания, когда прежде всего значим не результат, а сама деятельность в ее содержательной и процессуальной самоценности [1].

Процесс достижения успеха обусловливается психофизиологическими особенностями и возможностями личности, чертами характера, образованием и всем образом жизни человека. Успех может быть случайным, кратковременным и длительным. В отличие от успеха успешность – более универсальное и устойчивое понятие, она не может быть случайной и достичь ее значительно сложнее, поскольку требуются постоянные усилия для того, чтобы удержать успех. Таким образом, успешность более трудоемка и связана с успехом организованной целенаправленной деятельностью [2].

В сущностно-социальном плане различают личную, социальную и профессиональную успешность. Личная успешность зависит только от собственного восприятия своих достижений, она индивидуальна и не опирается на общественное мнение, хотя и не отрицает его. Социальная успешность – это, прежде всего, общественное признание индивидуальных заслуг, определенный социальный статус. Социальную успешность связывают, как правило, с престижем, с активной жизненной позицией, материальными благами, адекватной поставленным целям социализацией и аксиологией. Профессиональная успешность – это достижения личности в профессиональной и научной сфере (профессионализм, мастерство, карьерный рост). Психологами подмечено, что субъекты, стремящиеся к профессиональной успешности, отличаются «чувством долга, сильной волей, способностью контроля импульсивного поведения, умением мобилизовать свои физические и психические силы» [3, с. 21].

С точки зрения функционально-деятельностного подхода «успешность» рассматривается в двух аспектах. Во-первых, успешность – качество личности, приобретенное в результате активной деятельности и позволяющее добиваться успеха в различных областях. Несомненно, такая деятельность приносит удовлетворение и радость, мотивируя личность на дальнейшие действия в этом направлении. Во-вторых, успешность можно рассматривать и как универсальную положительную оценку деятельности человека, которая может затрагивать практически все сферы жизни (карьеру, личную жизнь, семью, образование, здоровье, материальные блага, хобби и т.д.) и теоретически доступна каждому. Деятельность личности с точки зрения успеха оценить значительно проще, гораздо труднее подлежат измерению и оценке личностные изменения при формировании успешности [4]. Поэтому формирование успешности личности – достаточно сложная и неоднозначная задача.

Международное научное сообщество пытается решить эту задачу и разработать подходы, концепции или универсальную технологию достижения успеха и формирования успешной личности. Анализ психолого-педагогической и специальной литературы позволил выделить следующие подходы: нейролингвистическое программирование и трансцендентная психология, оперирующие сознанием и подсознанием человека (С. Андреас, Ч. Фолкнер, М. Мольц, Р. Мардена, Р. Кови Стивен), аксиологический подход – формирование успешности через систему ценностей, интересов и установок (А. Маслоу, Р. Мардена, Д. Н. Узнадзе, А. Эллис, Е. Т. Конюхова, Н. В. Макаренко, и др.), технология бенчмаркинга – обобщение и анализ личного или чужого опыта успешных и знаменитых личностей (Е. Г. Баранюк, В. А. Грачёв и др.). Отметим, что каждая из рассмотренных технологий работает лишь при наличии определенных постулатов и условий [5]. Выделим общие из них:

1) наличие внешних факторов, способствующих успеху и нивелирующих факторы, тормозящие или препятствующие ему;

2) наличие определенных личностных характеристик;

3) наличие ресурсов и желания личности быть успешным.

Под внешними факторами понимаются образование, родственники, друзья, удача, случай – все то, что без участия субъекта подталкивает его к успеху. Личностным характеристикам успешного человека посвящено большинство научных и научно-популярных работ. В работах В.А Грачёва, М. Мольца, Р. Мардена выделены прежде всего трудолюбие, терпение, бережливость по отношению ко времени, мужество, энтузиазм, умение быть счастливым здесь и сейчас, здоровый образ жизни (см.: [5–7]). Наличие энергетических (здоровье и психофизиология человека) и материальных ресурсов при определенных условиях также ускоряет процессы формирования успешности. Непонимание сущности и значимости успешности для человека, а также ряд неудач, провалов, поражений зачастую приводит субъекта к потере веры в свои силы и отсутствию желания «плыть против течения», добиваясь поставленных целей.

Мы считаем, что формирование качеств успешной личности – достаточно длительный процесс, который следует органично встраивать в учебный процесс высшего образовательного учреждении и сопровождать педагогическим мониторингом [8; 9]. Например, на факультете технологии и предпринимательства для этой цели разработан спецкурс «Основы успешной жизнедеятельности». Студенты изучают и применяют на практике различные технологии формирования успешности, изучают действие «механизма успеха», учатся работать индивидуально и в команде с целями, управлять своим временем, формировать позитивный настрой в любой ситуации. В качестве задания для самостоятельной работы готовят презентацию об известном и успешном человеке, анализируя внешние и внутренние факторы, способствующие успеху, а также то, что мешало развитию. Подмечено, что студенты, увлекающие спортом, выбирают известных спортсменов, сильные в информационных технологиях – разработчиков IT-технологий, основателей компьютерного бизнеса, интересующиеся миром красоты – известных моделей и стилистов. Таким образом, студенты вначале неосознанно выбирают себе эталон успешного человека, а затем при более глубоком анализе приходят к мысли: «Что нужно сделать мне и как, чтобы стать таким же». Курс сопровождается психодиагностикой и завершается написанием эссе о своих потенциальных возможностях стать успешным человеком.

Выводы. Считаем, что такой подход позволяет студенту раскрыть свои потенциальные возможности, укрепляет веру в себя, способствует формированию качеств успешной и целеустремленной личности. Перспектива научных исследований нам представляется в разработке методического комплекса для педагогического мониторинга, сопровождающего процесс формирования успешности личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Тамбиев Б.Н.** Профессионально-личностная успешность руководителя образовательного учреждения: автореф. дис. … д-ра психол. наук. Сочи, 2010.

2. **Грачев В.А.** Теория и практика личного успеха. М.: Современный гуманитарный ун-т, 2002. 280 с.

3. **Конюхова Е.Т., Конюхова Т.В., Шевцов Н.В.** Установка личности на успешность в контексте инновационного образовательного пространства. Новокузнецк: Изд-во РИО КузГПА, 2008. 218 с.

4. **Белых В.А.** Зависимость восприятия образа успешности от индивидуально-психологических особенностей личности в студенческом возрасте: автореф. дис. … канд. психол. наук. Ставрополь, 2000. 17 с.

5. **Андреас С.**, **Фолкнер Ч.** НЛП. Технология успеха / пер. с англ. С.Г. Чернецова. М.: ЭКСМО, 2009. 409 с.

6. **Кови Стивен Р**. Семь навыков высокоэффективных людей: Мощные инструменты развития личности / пер. с англ. М.: Альпина Бизнес Букс, 2008. 374 с.

7. **Мардена Р.** Успех в жизни / пер. с англ. СПб., 1903. 80 с.

8. **Троцкая А.И.** Аксиологический аспект социализации // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 2. С. 79–83.

9. **Крашенинников В.В., Круглова Н.Р.** Обеспечение качества подготовки специалиста: концептуальная модель // Философия образования. 2008. № 2. С. 126–131.

REFERENCES

1. **Tambiev B.N.** [Professional-personal success of the head of an educational institution]: Doct. psych. sci. thesis. Sochi, 2010.

2. **Grachev V.A.** [Theory and practice of personal success]. Moscow: Modern Humanitarian University Press Publ., 2002, 280 pp.

3. **Koniukhova E.T.** [Setting personality to success in the context of innovative educational space]. Novokuznetsk: KuzSPA Press Publ., 2008, 218 pp.

4. **Belykh V.A.** [Relation between rendering success rate and individual and psychological features of students]: Cand.psychol.sci.thesis. Stavropol, 2000.

5. **Andreas S.** [NLP. Technology of Success]. Moscow: EKSMO Press Publ., 2009. 409 pp.

6. **Covey Stephen R.** [Seven skills of highly effective people: Powerful personal development tools]. Moscow: Alpina Business Books Publ., 2008, 374 pp.

7. **Marden P.** [Success in the life]. St. Peterburg, 1903, 80 pp.

8. **Trotskaia A.I.** [Axiological aspect of personal socialization]. *Siberian Pedagogical Journal,* 2014, no. 2, pp. 79–83 (In Russian)

9. **Krasheninnikov V.V., Kruglova N.R.** [Ensuring the quality of specialist training: a conceptual model]. *Philosophy of Education*, 2008, no. 2, pp. 126–131. (In Russian)

Информация об авторе

Круглова Надежда Ростиславовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных, сервисных и общетехнических дисциплин факультета технологии и предпринимательства, Новосибирский государственный педагогический университет (630126, г. Новосибирск, ул. Выборная, д. 103, e-mail: nrkruglova@yandex.ru)

Information about the author

Nadezhda R. Kruglova – Cand. PED. Sciences, associate Professor of information, service and General technical disciplines faculty of technology and entrepreneurship, NSPU (Vybornaya, 103, Novosibirsk, 630126, e-mail: nrkruglova@yandex.ru)

Принята редакцией: 08.11.2017

Received: November 8, 2017

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1731–1736
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1731–1736
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

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 (табл. 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 200–250 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 Russian). 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 наименований источников, из них не менее 5 иностранных авторов.

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 20 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. Корректура статей Автору не высылается.

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 декабря	февраль – март
2	до марта	апрель – май
3	до июня	август – сентябрь
4	до сентября	ноябрь – декабрь

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 непринципиального 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.

Профессиональное образование
в современном мире. 2018. Т. 8, № 1. С. 1737–1742
ISSN 2224-1841 (печатный)
© 2018 ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ

Professional education in the modern world,
2018, vol. 8, no. 1. pp. 1737–1742
ISSN 2224-1841 (print)
© 2018 Federal State State-Funded Higher
Institution Novosibirsk State Agrarian University

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 200–250 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, not less than 5 foreign authors.

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	February – March
2	until March	April – May
3	until June	August – September
4	until September	November – December

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.