



Реформы
Нововведения
Опыт

Рецензируемое издание ВАК
в области педагогики
и психологии

Higher Education Today

Высшее образование сегодня

2018

11



Познай пророка
в своем отечестве
7

Как утолить
жажду
инноваций?
12

Все дороги ведут
в Краснодар
2

Таинство
аккредитации
19

Профессия –
библиотекарь
31

**БЕЗ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ –
СЕГОДНЯ
НЕ ОБОЙТИСЬ!**
А вы подписались
на первое полугодие
2019 года?

**Над номером работали**

Н. Н. Пахомов,
заместитель председателя редакционного
совета

С. В. Морозов,
главный редактор

И. А. Штырина,
ответственный секретарь редакции

Я. В. Демидова
верстальщик-дизайнер

Научный консультант

А. А. Вербицкий,
доктор педагогических наук, профессор,
академик Российской академии образования

Адрес редакции

111024, ул. Авиамоторная, дом 55, корп. 31.
Тел.: (495) 221-5016

Электронная почта: universitas@mail.ru

Сайт: <http://www.hetoday.org>

Публикуемые материалы отражают точку зрения авторов, которая может не совпадать с мнением Редакционного совета журнала. Редакция сожалеет, что не может обеспечить возврат полученных рукописей.

Рег. свидетельство
ПИ № ФС77-72546 от 28.03.2018.

Формат 60×84/8. Объем 8,5 печ. л.
Тираж 2000 экз., 1-й завод – 500 экз.
Печать офсетная. Бумага офсетная.
Подписано в печать 09.11.2018

CONTENTS**AGENDA****In our own words**

D. A. Medvedev: To uplift the level of education significantly, it may be required to resort to the best models **2**

Always together

Zernov V. A. C. P. Kapitsa's legacy and our age **7**

PEDAGOGY**Logics of innovation**

Kim I. N. Implementation of innovative forms of competency-based education **12**

Malakhova T. I. Modern accreditation tools for graduates of medical higher education institutions **19**

Becoming professional

Geglova O. A., Zakirova A. F. Concept-based structuring of educational materials as a means to develop academic culture of future educators **24**

Vishnyakova I. V. Education framework to train engineers to manage intellectual property **28**

Markova V. N., Shadrina V. N., Sagitova L. K. Communication competency as a prerequisite to development of an up-to-date professional image of a library professional **31**

Vajenina S. S. Developing the skills to interpret the value of a work of art in students of higher education institutions **35**

Bashmakova N. I., Bondarev V. G. Mediation phenomenon through the prism of a values approach **41**

Egorova T. N., Kochmar O. N. Experience in development of an electronic education resource for a vocationally-orientated foreign language using the Moodle learning platform **44**

International dimension

Gujelya D. U. Some results from implementing the Russian School Abroad concept: the case of Germany **49**

PSYCHOLOGY**Psychology of health**

Studenikin S. I. Hawking phenomenon: pedagogical and anthropological approach to the issue of mobilizing and preserving mental health **54**

INTERDISCIPLINARY RESEARCH**Education and economics**

Klochkova E. N., Darda E. S. Problems of securing employment in Moscow for disabled persons with higher and vocational education **59**

Advice to candidates

Spektor M. D. Scientific novelty **66**



СОДЕРЖАНИЕ

ПОВЕСТКА ДНЯ

Своими словами

Д. А. Медведев: Чтобы решительно поднять уровень образования, надо ориентироваться на лучшие образцы 2

Всегда с нами

Зернов В. А. Наследие С. П. Капицы и современность 7

ПЕДАГОГИКА

Логика инноваций

Ким И. Н. Компетентностное образование в инновационном формате 12

Малахова Т. И. Инновации в инструментарии аккредитации выпускников медицинских вузов 19

Становление профессионала

Жеглова О. А., Закирова А. Ф. Концептуальное структурирование учебного материала как средство развития гуманитарной культуры будущих педагогов 24

Вишнякова И. В. Система подготовки инженеров к управлению интеллектуальной собственностью 28

Маркова В. Н., Шадрина В. Н., Сагитова Л. К. Коммуникативная компетентность как условие формирования современного профессионального имиджа библиотечного специалиста 31

Важенина С. С. Выявление у студентов вуза культуры умения интерпретировать ценностное содержание произведения искусства 35

Башмакова Н. И., Бондарев В. Г. Феномен медиации через призму ценностного подхода 41

Егорова Т. Н., Кочмар О. Н. Опыт разработки электронного образовательного ресурса по профессионально ориентированному иностранному языку на платформе Moodle 44

Международное измерение

Гужеля Д. Ю. Некоторые итоги реализации концепции «Русская школа за рубежом»: опыт Германии 49

ПСИХОЛОГИЯ

Психология здоровья

Студеникин С. И. Феномен Хокинга: педагогико-антропологический подход к проблеме мобилизации и сохранения психического здоровья 54

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Образование и экономика

Клочкова Е. Н., Дарда Е. С. Проблемы трудоустройства инвалидов с высшим и средним профессиональным образованием в Москве 59

Советы аспирантам

Спектор М. Д. Научная новизна 66

Редакционный совет
журнала
«Высшее образование
сегодня»

В. М. Филиппов, председатель Редакционного совета журнала «Высшее образование сегодня», Российский университет дружбы народов

И. В. Аржанова, Национальный фонд подготовки кадров

Г. А. Балыхин, Государственная Дума Федерального Собрания Российской Федерации

В. А. Болотов, Российская академия образования, Высшая школа экономики

Г. А. Бордовский, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

В. М. Демин, Союз директоров средних специальных учебных заведений России

В. И. Звонников, Городской методический центр Департамента образования города Москвы

В. А. Зернов, Ассоциация негосударственных вузов, Российский новый университет

А. Ф. Киселев, Российская академия образования

Н. Н. Куняев, Всероссийский институт документоведения и архивного дела

В. А. Мазилев, Ярославский государственный университет им. К. Д. Ушинского

Н. П. Макаркин, Мордовский государственный университет

К. В. Макарова, Московский педагогический государственный университет

Г. И. Меркулова, Профсоюз работников народного образования и науки

Н. Д. Никандров, Российская академия образования

Н. Н. Пахомов, заместитель председателя Редакционного совета, Российский новый университет

В. А. Садовничий, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова

В. Д. Шадриков, Высшая школа экономики

Г. Ф. Шафранов-Куцев, Тюменский государственный университет

Д. А. Медведев:

«Чтобы решительно поднять уровень образования, надо ориентироваться на лучшие образцы»

В День учителя, 5 октября, председатель Правительства России Д. А. Медведев посетил Красногорский колледж и встретился с его педагогическим коллективом. Перед встречей он осмотрел учебные помещения колледжа, в частности лаборатории технических и оптических наноизмерений, материаловедения и технической механики, лабораторию «Умный город». Публикуем стенограмму встречи Д. А. Медведева с преподавателями Красногорского колледжа в изложении.

Открывая встречу, Д. А. Медведев сердечно поздравил собравшихся и всех российских педагогов с профессиональным праздником, пожелал им профессиональных успехов, сил и здоровья.

Д. А. Медведев: Красногорский колледж, как говорится, именитый, много гостей принимает. Но самое главное, что он готовит кадры по очень востребованным профессиям, которые входят в первые пятьдесят ведущих профессиональных квалификаций. Ваши выпускники – и это не пустые слова – сегодня очень нужны экономике. И в результате вашего труда – преподавателей, мастеров производственного обучения – студенты приобретают навыки, которые будут им нужны всю жизнь.

Мне всегда приятно посещать такого рода профессиональные учебные заведения, потому что видишь, насколько изменился уровень подготовки, уровень требований, какой популярностью пользуются профессии среднего профессионального образования, рабочие профес-

сии, какого уровня компетенции они требуют, какое оборудование используется. Совсем недавно такого оборудования и в университетах не найти было. А сейчас совсем молодые люди на нем обучаются. Это здорово.

Очень важно, что вы поддерживаете плотный контакт с работодателями, потому что профессиональное образование получают не ради чистого знания, а для того, чтобы потом это все приложить на практике, научиться что-то делать своими руками и, конечно, получить хорошую квалификацию, нормальную зарплату.

Знаю, что некоторые из обучающихся получают стипендии от заводов, от предприятий (от вашего основного завода и других), а некоторые – стипендии по линии исполнительной власти. Это все хорошо, это все точно нужно развивать.

Я только что посещал базовое предприятие колледжа – Красногорский завод имени С. А. Зверева. Самое главное, что на это и другие предприятия сейчас действительно поступает очень сложное оборудование, новые технологии – это не фигура речи, это именно так, – и те, кто приходит на нем работать, должны быть очень подготовленными людьми. Поэтому такая система дуального образования, когда теория изучается в аудиториях, а практические занятия проводятся на производстве, весьма популярна в мире, надеюсь, что и мы сможем в этом направлении продвинуться.

Хочу сразу сказать, что мы сейчас занимаемся национальным проектом в сфере образования. Совсем недавно я утвердил паспорт этого

проекта. В этот проект мы включили и федеральный проект «Молодые профессионалы». Задача этого проекта заключается в том, чтобы перестроить систему среднего профессионального образования так, чтобы радикальным образом улучшить ее качество. Ваш колледж весьма передовой в этом смысле, многие другие учебные заведения могут поучиться у вас, тем не менее совершенствоваться приходится любую деятельность. И вы тоже развиваетесь, и многое из того, что сейчас у вас есть сегодня, лет 10–15 назад трудно было себе представить.

Мы планируем обновить перечень профессий, по которым идет обучение в колледжах и техникумах. Включить в него наиболее перспективные, наиболее востребованные профессии. Причем мы понимаем, что этот процесс бесконечный. Сегодня мы какую-то профессию включаем, но пройдет время (может, даже не мы уже этим будем заниматься), и лет этак через 10 это будет уже менее актуально, а через 20 лет вообще скажут: такая профессия не нужна. И к этому нужно быть готовым всем – государству, работодателям и, конечно, учебным заведениям, просто достаточно быстро перестраивать профессиональную подготовку. Это касается и закупки нового оборудования, и создания полноценных партнерств с работодателями.

У нас есть ориентиры. Хорошо, что мы в эту систему вписались – я имею в виду чемпионат рабочих профессий WorldSkills, о котором еще совсем недавно мы и не слышали. А сейчас это основной ориентир, чемпионатные стандарты на основе лучших практик. И са-

мое приятное, что, хотя в 1990-е годы у нас был серьезный провал в среднем профессиональном образовании и потом все не очень просто шло, сейчас среднее профессиональное образование признано исключительно важным, по рабочим профессиям активная подготовка идет.

Тем не менее нам нужно ориентироваться на лучшие практики, а эти лучшие практики впитывает WorldSkills. Особенно приятно, что, несмотря на все эти трудности, мы в этих соревнованиях побеждаем. Там же ничего не подделаешь и никому мозги не вправишь, это реальные достижения. На прошлой неделе сборная России заняла первое место на чемпионате Европы по профессиональному мастерству EuroSkills, который проходил в Будапеште, это очень приятно. Еще раз поздравляю всех, кто в нем принимал участие, и вообще всех поздравляю, кто причастен к такого рода конкурсам. Нам нужно достойно выступить на домашнем чемпионате WorldSkills, который пройдет в следующем году в Казани. Надеюсь, что и ваши возможности там будут в той или иной степени использованы.

Это вступительные слова, которые мне хотелось сказать. Еще раз всех поздравляю с профессиональным праздником. И если у вас есть какие-то соображения, идеи или вопросы, я, естественно, готов своими мыслями поделиться.

В. М. Демин, директор Красногорского колледжа: хотел бы поблагодарить вас, Дмитрий Анатольевич, за то, что в числе важнейших государственных дел вы уделили внимание развитию системы среднего профессионального образования. Это ключевой сегмент в развитии производительных сил нашего общества.

Сегодня в этом зале собрались наши коллеги. Все вместе мы подготовили ряд вопросов и, если позволите, их вам зададим.

В. Н. Тихомирова: Меня зовут Вероника, я мастер производственного обучения по профессии «Парикмахер».

Вы сказали о новых технологиях, о подготовке к WorldSkills. Осваивая международные стандарты качества образования и профессиональной подготовки, мы столкнулись с проблемой учебной литературы. Она обновляется раз в пять лет, а технологии идут вперед гораздо быстрее. И очень бы хотелось, чтобы литература обновлялась чаще, хотя бы электронная. Очень хорошие электронные учебники есть. Мы ими пользуемся, внедряем их в учебный план. Хотелось бы их обновлять как можно чаще, ведь с электронной литературой это сделать проще. Если у вас есть такая возможность...

Д. А. Медведев: У меня разные возможности есть. Я, честно сказать, думал, что это все несколько проще происходит. У нас здесь присутствует Ольга Юрьевна Васильева – министр просвещения. Но очевидно, что электронные учебники имеют определенные преимущества по сравнению с обычными. Хотя дискуссия о том, что должно быть, в какой пропорции, я думаю, еще долго будет идти. Это знаете, как книжка, которую вы читаете: кто-то любит читать на бумаге, а кто-то читает в электронной форме. Я могу сказать, что читаю и так, и так. Обычную книгу

приятно в руки брать, а электронную – удобно. То же самое с учебниками. Обновить, очевидно, электронный учебник гораздо проще, тем более что электронный формат учебника, в отличие от обычной книги, позволяет использовать все интерактивные возможности – через всякого рода аудиовизуальные материалы, в некоторых случаях через гиперссылки переходить на другие ресурсы, на другие серверы. В общем, все это живет своей жизнью. Я не знаю, почему это обновляется раз в пять лет. Это, наверное, такие стандарты у нас, Ольга Юрьевна? Бумажные, да? Два слова скажите. Я сразу скажу (я не думаю, что это такой предмет для длительных дискуссий), мне кажется, если у нас какие-то ограничения есть по обновлению электронных учебников, их надо просто снять и позволить преподавателям их использовать.

О. Ю. Васильева: Дмитрий Анатольевич, мы абсолютно согласны с вами, пять лет – имеются в виду бумажные носители.

Д. А. Медведев: Бумажные, да. Их напечатать надо. Они очень быстро устаревают, даже в таком высоком, но традиционном искусстве, как парикмахерское дело. Даже там, а что уж говорить про всякие нанотехнологии и прочие вещи. Поэтому давайте просто на уровне нормативных актов закрепим возможность для средних профессиональных



На встрече Д. А. Медведева с преподавателями Красногорского колледжа

учебных заведений такого рода учебники использовать и обновлять их по мере необходимости. Давайте это сделаем. Это, мне кажется, проще всего.

Только надо добиваться, чтобы электронные учебники, которые используются, были качественными. Мы же понимаем, сколько мусора всякого. Такое предложат, да еще и за деньги, что потом неизвестно, как переучивать. Но это уже вопрос профессиональной ответственности самого учебного заведения.

И. В. Фомин, педагог-организатор: Дмитрий Анатольевич, мой вопрос заключается в следующем. Большинство наших выпускников идут после окончания колледжа работать к нашему главному социальному партнеру – на завод, который вы только что посетили. Есть предложение. У нас большинство студентов, которые обучаются по техническим специальностям, – юноши. Возможно ли, так как они идут работать на оборонное предприятие, приравнять это к воинской службе или сделать возможной альтернативой? Ведь они идут работать на оборонное предприятие, соответственно, и долг Родине отдадут.

Д. А. Медведев: Иван Валерьевич, у нас несколько факторов сейчас, которые связаны с прохождением срочной службы в рядах Вооруженных сил.

Во-первых, это теперь всего 12 месяцев, в отличие от того, что было еще совсем недавно.

Во-вторых, мы в достаточно быстром порядке переходим к преимущественной службе по контракту. Такая цель была поставлена, наверное, почти восемь лет назад. И в конечном счете мы исходим из того, что у нас Вооруженные силы будут формироваться преимущественно, в целях очень высокой степени готовности, на основе контрактной службы. Поэтому служба по призыву останется в достаточно небольших объемах.

В-третьих, что сделано в настоящий момент? Мы действи-

тельно в ряде случаев в отношении высших учебных заведений распространили практику, когда выпускники вместо службы в Вооруженных силах работают на оборонных предприятиях. Такая схема используется. Можно ли ее применить к средним профессиональным учебным заведениям? Надо думать. Но в принципе, еще раз говорю, такого рода решения применяются в отношении выпускников, студентов высших учебных заведений. И это касается именно оборонных предприятий. Но их пока всего несколько. Давайте посмотрим, как это будет адаптировано к университетам. Потом можно будет подумать в отношении такого рода решений для средних профессиональных учебных заведений.

Хотя, еще раз говорю, в настоящий момент это уже не такая проблема, как было лет 10–12 назад. Но если она существует, давайте подумаем о синергическом эффекте, о взаимодополнении по такого рода специальностям. Но это, естественно, только для тех, кто идет работать на оборонные предприятия по наиболее остродефицитным специальностям.

Понимаю, почему вы об этом спрашиваете. Специалист хороший, получил образование, а после службы он может куда-то раствориться, и в результате придется новых людей готовить. Это нерационально в ряде случаев, в том числе и для нужд Министерства обороны. Подумаем об этом.

В. М. Демин: Дмитрий Анатольевич, у нас в России единое образовательное пространство является цементирующим в плане взаимодействия между уровнями образования. И из высшей школы в систему среднего профессионального образования переходят не только студенты, но и преподаватели.

Если позволите, дадим слово Деникаевой Екатерине Александровне, которая пришла из высшей школы на работу в наш колледж и преподает дисциплины в области соци-

ального обеспечения. Она тоже хочет задать вопрос.

Е. А. Деникаева: У меня вопрос о движении WorldSkills.

Мы все знаем, что образовательные организации свои образовательные программы реализуют на основе федеральных государственных образовательных стандартов. Стандарты WorldSkills им не соответствуют. Между тем демонстрационный экзамен ребята сдают по стандартам WorldSkills.

Возможна ли модернизация федеральных государственных образовательных стандартов для их объединения со стандартами WorldSkills, чтобы они представляли единое целое?

Д. А. Медведев: Если отвечать коротко, то, конечно, возможна, и в принципе это и есть магистральный путь, по которому мы должны идти. Потому что нам здесь нужны не какие-то абстрактные стандарты, которые всем нам кажутся правильными, а те стандарты, которые верифицированы международными конкурсами, международной практикой, наиболее передовыми работодателями. В этом смысле WorldSkills нам такие возможности предоставляет. И, как говорится, от добра добра не ищут. Если мы видим, что там все правильно, то нам нужно обогатить наш федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования за счет тех подходов, которые используются в WorldSkills.

Это не значит, что у нас все плохо. Но нам точно нужно взять лучшее, что есть в подходах, которые используются в WorldSkills. Как это сделать? Это дело Министерства просвещения, это дело ваше в том числе – показать, по какому пути идти. Но это нужно делать. Насколько я помню, к 2021 или к 2022 году мы планируем это полностью объединить. И надеюсь, это будет иметь эффект.

В. М. Демин: Если позволите, два слова в дополнение. Мы этому направлению сейчас уделяем очень

большое внимание при поддержке губернатора, правительства Московской области. Мы создаем, как я считаю, уникальный центр информационных технологий. Это будет не только региональный, но и межрегиональный центр. Мы готовы делиться опытом, который накоплен сегодня в Московской области в вопросах электронного образования. И в этой связи мы создаем некую экспериментальную площадку не только для демонстрационного экзамена, но и для подготовки по стандартам WorldSkills. Причем к этому вопросу проявил интерес бизнес.

Д. А. Медведев: Он и должен это делать.

В. М. Демин: Сейчас скажу почему. Потому что, во-первых, это Шаховская, где есть пространство для развития. Во-вторых, создается круглогодичный молодежный лагерь патриотического воспитания, и на его базе (это делается вместе с военными) будет центр переподготовки и повышения квалификации в области информационных технологий.

Мы считаем, что на мировом чемпионате WorldSkills в Казани наш колледж как ведущий в этом направлении должен о себе заявить. И в принципе мы должны укрепить



Д. А. Медведев делится своими впечатлениями от посещения Красногорского колледжа с министром просвещения О. Ю. Васильевой и директором колледжа В. М. Деминым

единое образовательное пространство Московской области в сфере информационных технологий. Таковую задачу ставим перед собой.

Д. А. Медведев: Это абсолютно правильно, Виктор Михайлович. Могу сказать только одно: нам вообще нужно укреплять общее образовательное пространство. Не ради того, чтобы все унифицировать, но для того, чтобы подтягивать до уровня лучших образцов всю систему среднего профессионального образования.

Что скрывать, обычно начальство приводят в хорошие места, так принято. У вас хорошее место, это понятно. У нас есть колледжи и другие средние профессиональные учеб-

ные заведения, которые хуже оснащены и где кадровый состав слабее. Но для того, чтобы поднять уровень всей системы образования, нужно опираться на лучшие образцы. Например, на такие, какие мы видим здесь, в Красногорском колледже. И в этом смысле то, что вы можете принять на себя функции единого методического центра, тем более в масштабах очень крупного региона – Московской области, очень хорошо.

Я думаю, что практически в каждом регионе должны быть средние профессиональные учебные заведения, на которые равняются другие, куда можно привести работодателей и сказать: «Смотрите, у них

О КРАСНОГОРСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

Красногорский колледж основан в 1955 году как Красногорский оптико-механический техникум. В настоящее время колледж имеет три площадки в Красногорске, а также филиалы в Волоколамске, Звенигороде, Истре, поселках Шаховская и Тучково.

Колледж проводит подготовку, переподготовку и повышение квалификации специалистов среднего звена по 18 специальностям, в частности оптическим и оптико-электронным приборам и системам, программированию, технологиям машиностроения, экономике. Также ведется обучение по восьми программам подготовки кадров для работы по профессиям, входящим в число пятидесяти наиболее востребованных, новых и перспективных (в том числе автомеханики, сварщики, программисты). На базе колледжа работает Многофункциональный центр прикладных квалификаций, ориентированный на повышение квалификации и переподготовку взрослого населения и пенсионеров по 14 программам.

Колледж является межрегиональным центром системной работы по повышению квалификации и переподготовке рабочих и специалистов среднего звена для предприятий оптической отрасли оборонно-промышленного комплекса из Новосибирска, Смоленска, Рязани, Ростова Великого, Валдая, Лыткарино, Сергиева Посада. Ежегодно по дистанционной и сетевой формам обучения переподготовку и повышение квалификации проходят более 200 человек.

В колледже проходят обучение более 3000 человек, а его педагогический коллектив включает 286 преподавателей и мастеров производственного обучения, в том числе 20 докторов и кандидатов наук.

Около тридцати лет колледж возглавляет Виктор Михайлович Демин, профессор, доктор педагогических наук, кандидат экономических наук, заслуженный учитель Российской Федерации, президент Союза директоров средних специальных учебных заведений России, академик Академии профессионального образования России и международной академии «Контенант», лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования, почетный работник среднего профессионального образования Российской Федерации, отличник среднего профессионального и общего образования, член редакционного совета журнала «Высшее образование сегодня».

в колледже вот так. В нашем колледже должно быть так же». Это задает правильную планку.

Т. Н. Синдецкая, преподаватель психологии делового общения: Дмитрий Анатольевич, вы познакомились с обучением, успехами наших студентов, наших преподавателей.

А мне хотелось бы поговорить о наших спортивных достижениях. Студенты нашего колледжа активно участвуют в спортивных мероприятиях Красногорска и Московской области, занимают призовые места.

Вы понимаете, что спортивное оборудование требует денег. Мы знаем, что существует программа развития физкультуры и спорта до 2020 года, в рамках которой поддержкой государства обеспечены школы и вузы. Можно ли получить такую поддержку и среднему профессиональному образованию, включить средние профессиональные учебные заведения в эту программу?

Д. А. Медведев: Татьяна Николаевна, действительно, мы этому уделяем большое внимание и стараемся, чтобы в любом образовательном учреждении были нормальные возможности для занятий физкультурой и спортом. И даже не ради участия в спартакиадах, а просто чтобы и школьники, и студенты росли здоровыми. В здоровом теле – здоровый дух. И для того чтобы выдерживать те нагрузки, которые дает сегодня система образования, нужно быть в хорошей физической форме.

Это общие слова, но это именно так. Поэтому мы и в рамках национального проекта продвигаем эти вопросы. У нас есть партийные проекты, если говорить о партии «Единая Россия». В их рамках мы занимались строительством, например, бассейнов в высших учебных заведениях. Все это надо продолжать.

Почему мы на школы прежде всего обратили внимание? Первый национальный проект по школам начал осуществляться в 2006 году. Если в городских школах – и в больших

городах, и в городах поменьше – более-менее что-то было, то в сельских... Там было ужасно все. Приезжаешь даже в большую деревенскую школу – вообще ничего нет. Какая-то поляна, заросшая сорняками... И мы прежде всего обратили внимание на школы. Притом что школы, как и средние профессиональные учебные заведения, относятся к компетенции региональных властей. Но мы все равно туда вынуждены были какие-то деньги направить.

По вузам тоже была программа, и мы ее продолжим. Это касается создания физкультурно-оздоровительных комплексов в школах и вузах, бассейнов, о которых я сказал, и некоторых других мест для занятий спортом.

По средним профессиональным учебным заведениям. Конечно, мы заинтересованы, чтобы в спортивную базу средних профессиональных учебных заведений вкладывали деньги регионы и работодатели. Потому что именно средние профессиональные учебные заведения непосредственно сотрудничают с работодателями. Работодателям не все равно, кто к ним придет.

Но это не значит, что и на федеральном уровне нельзя этот вопрос рассмотреть. Мы подумаем. Может быть, какие-то общие механизмы нам удастся создать, чтобы поддержать это направление и для школ, и для средних профессиональных учебных заведений. Как – я пока не знаю. Традиционно считалось: есть среднее профессиональное учебное заведение, колледж – вот пусть ему спонсоры и помогают. И в значительной степени оно так и происходило. Но, может быть, какие-то универсальные механизмы есть смысл рассмотреть. Подумаем.

В. М. Демин: Скажу несколько слов об Артеме Алексеевиче Крыжановском. Это выпускник нашего филиала в Истре, стал мастером производственного обучения, международным экспертом, тренером, победителем WorldSkills. То есть за

короткое время такой молодой человек уже доказал свои преимущества как преподаватель. И прямо скажу, он нарасхват. Уже имеет предложения от других учебных заведений. Но мы говорим: ты должен сохранить дух патриотизма по отношению к нашему учебному заведению.

Д. А. Медведев: На одном патриотизме трудно удержать кого-то – здесь должны быть и другие меры поощрения, уже по линии самого колледжа. Тем не менее хорошо, что у вас есть восходящие звезды.

Артем Алексеевич, пожалуйста.

А. А. Крыжановский, мастер производственного обучения: Я люблю свое дело, и от этого мои успехи. Стараюсь по максимуму передавать своим студентам свои навыки, умения, знания.

Д. А. Медведев: А чему вы конкретно учите, Артем Алексеевич?

А. А. Крыжановский: Каменщиков обучаю кирпичной кладке.

Д. А. Медведев: Важное дело.

А. А. Крыжановский: Ребята остаются и в выходные дни, занимаются. Сами проявляют инициативу, просят меня: «Давайте в выходные потренируемся!»

Д. А. Медведев: И вы не отказываетесь?

А. А. Крыжановский: Нет, я, конечно, не отказываюсь. Правда, у меня один день выходной – в субботу я учусь. Я еще учусь заочно.

Один день, воскресенье, я провожу с ребятами. Ребята хорошие. От одного слова WorldSkills у них загораются глаза: «Что это такое? Я хочу попробовать!» Надеюсь, что успехи у нас будут и в дальнейшем, что мы не будем останавливаться на достигнутом.

Д. А. Медведев: Отлично. Я вам желаю успехов, в том числе и в рамках подготовки к предстоящему мировому состязанию, которое будет в Казани. Это здорово на самом деле.

Еще раз вас сердечно поздравляю с праздником. Желаю вам успехов, здоровья!

В. А. Зернов,
Российский новый университет

Наследие С.П. Капицы и современность

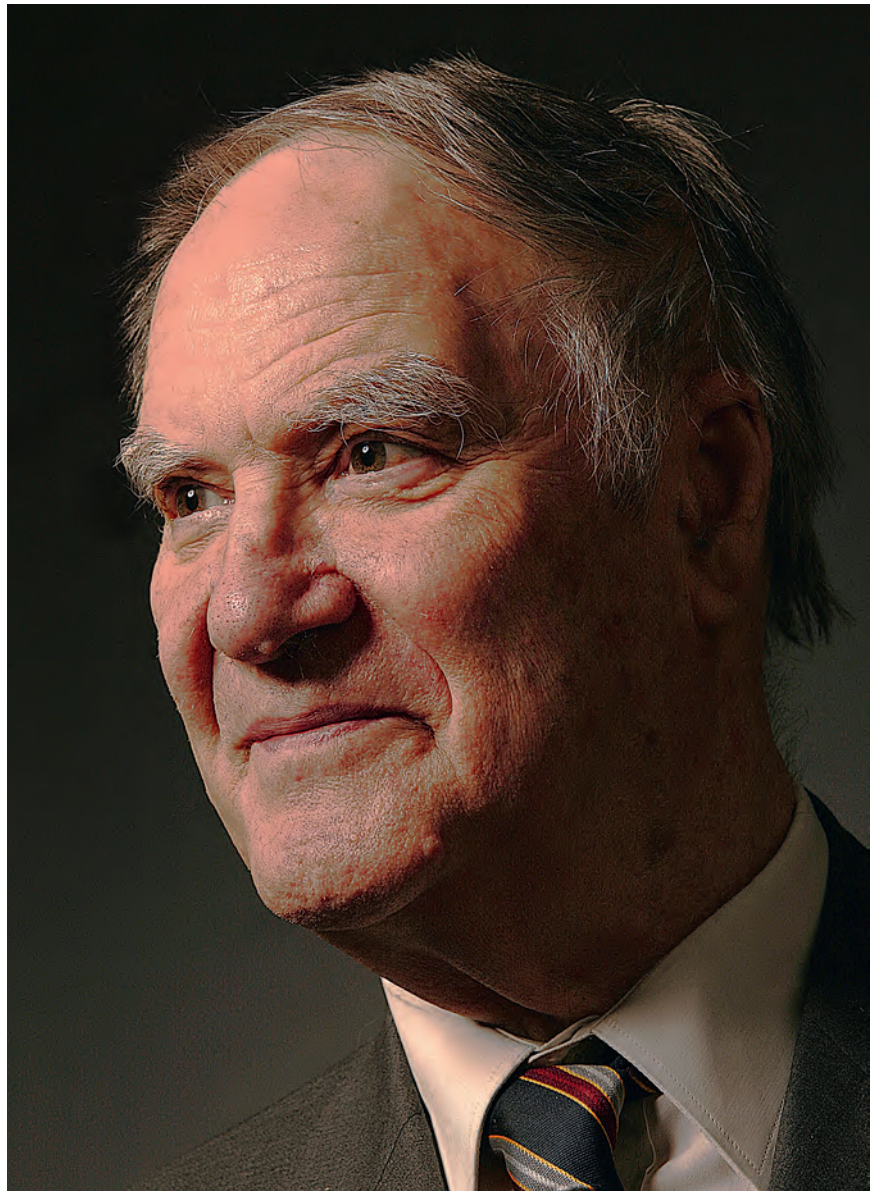
Для начала зададимся вопросом: что такое современность?

И договоримся, что будем понимать ее как «здесь и сейчас». Или, если угодно, как перемещающуюся вместе с нами в историческом времени точку обзора, позволяющую воспринимать прошлое в ретроспективе нескольких десятилетий и заглядывать в будущее, конечно же, на существенно более скромный срок.

Именно таков тот временной континуум, в котором в настоящей статье рассматривается наследие Сергея Петровича Капицы – талантливого ученого-физика, авторитетного мыслителя, профессора Физтеха, исследователя проблем демографии, создателя и ведущего уникальной телевизионной программы «Очевидное – невероятное», видного деятеля отечественного и международного научного сообщества. Человека, который не просто присутствует в нашей современности от ее истоков до доступной нам линии горизонта, но был, а во многом и остается ее творцом. Уточним: творцом современной науки, образования, духовной культуры.

Сергей Петрович Капица родился 14 февраля 1928 года. Он появился на свет в Кембридже в семье выдающегося ученого Петра Леонидовича Капицы, удостоенного Нобелевской премии. В Англии он провел детские годы и начал свое образование.

С.П. Капица принадлежит к потомственной династии русских ученых. Его дед по материнской линии – выдающийся математик и кораблестроитель, академик Алексей Николаевич Крылов, директор Физико-математического инсти-



тута АН СССР. В числе его близких родственников – биофизик Виктор Анри (Крылов) и известный географ И.И. Стеблицкий.

Принято считать, что на детях гениев природа отдыхает. Но с Сергеем Петровичем этого не произошло. Он стоял на плечах гигантов, продолжал их дело и смотрел да-

леко вперед. Он был достойным наследником своих предшественников, умножившим унаследованный от них капитал.

Высокую культуру и блестящее воспитание С.П. Капица сочетал с необычайным обаянием и даром общения. Он не устанавливал дистанцию с другими людьми, а стремился

к близости и взаимопониманию. Это ощущали и хорошо воспринимали читатели и зрители его телепередач. Не случайно его имя ушло в народ и стало нарицательным. Многие помнят песню Владимира Высоцкого «Письмо в редакцию телевизионной передачи „Очевидное – невероятное“», а в культовом сериале 2000-х «Бригада» фраза одного из героев звучит так: «Не умничай, ты не профессор Капица».

Характерные особенности мировоззрения и характера С.П. Капицы, безусловно, являются существенным аспектом его наследия. Сергей Петрович был глубоко русским человеком, представителем отечественной научной мысли. Он не любил слово «элита», ибо всегда жил со всей страной, не отделял себя от народа, не стремился возвыситься над ним. Мы видим в этом родовую черту российской науки, восходящую к Михаилу Васильевичу Ломоносову и отличавшую его как от иностранных членов Петербургской академии наук того времени, так и от многих нынешних зарубежных «яйцеголовых», не чуждых заносчивости по отношению к не имеющему регалий большинству. Продолжая эту традицию, С.П. Капица противостоял разрушительным веяниям в нашей научной жизни, которые, ска-

жем прямо, на время возобладали в 1990-е годы.

Примечательно, что, когда Сергея Петровича спросили о его воззрениях, он ответил: «Я – православный атеист». Это очень мудрая позиция по отношению к прошлому, своего рода «не отрекаются, любя» применительно к тому, что ушло в историю, но в каком-то смысле всегда останется актуальным.

Незаемная русскость «православного атеиста» С.П. Капицы отнюдь не создавала для него препятствий в международных научных контактах. В силу своих научных достижений, биографии, жизненных обстоятельств, темперамента и кругозора он был широко известен и уважаем в международном научном сообществе.

Более того, Сергей Петрович Капица пользовался огромным авторитетом в мире не только как ученый, но и как мыслитель и общественный деятель. Он входил в состав Совета мудрецов при генеральном секретаре ООН, являлся членом Римского клуба, активно и очень конструктивно участвовал в Пагуошском движении. От него исходили мощные импульсы творчества и гуманизма, способствовавшие объединению международного научного сообще-

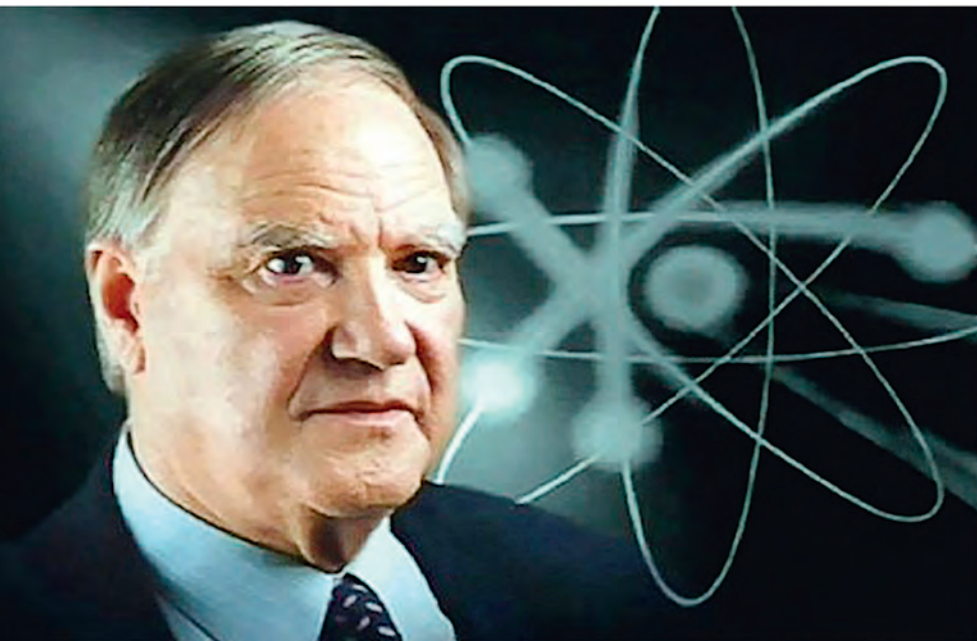
ства и развитию диалога между учеными и политиками.

Возможно, мы не располагаем необходимой информацией, но создается впечатление, что у Сергея Петровича пока еще не появилось достойного преемника, стремящегося и способного достойно представлять российскую науку на мировой арене. Остается надеяться, что эта краткосрочная пауза в скором времени закончится благодаря выходу на международную арену видных представителей отечественного академического сообщества.

Ученый ломоносовского склада, С.П. Капица естественным образом сформировался как мыслитель-энциклопедист. Как рассказывал сам Сергей Петрович, немалую роль в этом сыграла богатейшая библиотека А.Н. Крылова, где он почерпнул множество идей как для своей книги «История науки», так и для телепередачи «Очевидное – невероятное».

Кстати, именно широкая известность передачи «Очевидное – невероятное», которая далеко превосходила по своей притягательности самые ударные нынешние ток-шоу, во многом определила распространение представления о С.П. Капице как о популяризаторе науки, а не как о крупном ученом. В действительности Сергей Петрович не был склонен к упрощенному, адаптированному для «непосвященных» преподнесению достижений науки. Он скорее стремился поднять телезрителей до постижения сути научных проблем. Именно в силу этого его телепрограмма называлась не просто «очевидное», но и «невероятное». В этой фигуре речи крылся намек на преодоление в ходе научного познания обыденных стереотипов. Ведь Сергей Петрович лучше других понимал, что наука уже давно вышла за пределы привычного нам трехмерного евклидова мира, приобрела многомерный постнеклассический характер.

Как подвижник «большой науки», живший с ней одной жизнью, С.П. Капица с 1972 года был и до конца своих дней оставался глав-



С.П. Капица – ведущий телепрограммы «Очевидное – невероятное»

ВЛАДИМИР АЛЕКСЕЕВИЧ ЗЕРНОВ

доктор технических наук, профессор, ректор Российского нового университета. Сфера научных интересов: радиофизика, биофизика, качество образования, экономика высшей школы. Автор 171 опубликованной научной работы

Освещены жизнь и деятельность С.П. Капицы как ученого и мыслителя. Показана роль его наследия для развития российской науки в контексте вызовов современной эпохи, обусловленных демографическим и антропологическим переходом и научно-технологической революцией. Раскрыто значение сохранения и продолжения научных традиций как условия плодотворной научной работы.

Ключевые слова: наука, творчество, научно-технологическая революция, научные традиции.

The life and activity Of S. Kapitsa as a scientist and thinker are covered. The role of its heritage for the development of Russian science in the context of the challenges of the modern era caused by demographic and anthropological transition and scientific and technology revolution is shown. The importance of preservation and continuation of scientific traditions as a condition of productive scientific work is revealed.

Key words: science, creativity, scientific and technology revolution, scientific traditions.

ным редактором замечательного издания – журнала «В мире науки». Журнал этот предлагал своим читателям последние новости с переднего края познания природы и общества. А его главный редактор раньше других увидел и осмыслил процесс становления общества и экономики знаний как ключевой аспект цивилизации будущего. Это предвидение С.П. Капицы, которое только сегодня мы можем оценить и понять в полном объеме, является еще одной идеей, оставленной им нам в наследство и имеющей принципиальное значение для современности как основания будущего развития человечества.

В издании журнала проявился весь Капица. Как человек, работавший с Сергеем Петровичем многие годы, не могу не отметить такие черты его характера, как стремление к скрупулезному анализу любой ситуации и поиску оптимального решения, его умение грамотно поставить четкую и ясную стратегическую цель.

Свою научную деятельность С.П. Капица начал в двадцать один год – сразу же после окончания Московского авиационного института. Работал в таких областях, как земной магнетизм, прикладная электродинамика, физика элементарных частиц. Его научные интересы лежали на стыке физики и инженерного дела. Поэтому он одним из первых увидел тенденцию к становлению новой формы

взаимодействия фундаментальной науки с прикладным применением знаний, которую в последние годы часто называют технаукой. Что же это такое?

Это относительно новый подход к получению и реализации результатов фундаментальных исследований, когда они проводятся не только и не столько для приращения знаний, а изначально привязаны к решению практических задач. Примером могут служить разработки в области лазерной техники, нанотехнологии, генной инженерии. В отличие от логически упорядоченной, аксиоматичной организации классической науки, технаука организована по проблемному принципу и позволяет действовать локально, нелинейно и целенаправленно. Это позволяет ей выполнять исследования и разработки на фронтире освоенных классической наукой территорий.

В 1950–1960-е годы термина «технаука» еще не было, но связанные с ней идеи и подходы уже витали в воздухе. Воспринятые нашими видными учеными, они дали импульс созданию Московского физико-технического института, где с 1956 года работал Сергей Петрович Капица.

Особая страница в его творческой жизни – руководство кафедрой общей физики, самой крупной кафедрой Физтеха. Он внес огромный вклад в ее становление как одного из центров развития физической

науки в мире. Именно при нем кафедра общей физики МФТИ стала тем брендом, которым она является и сегодня. А главное заключается в том, что именно постановка преподавания на Физтехе курса общей физики (а Сергей Петрович читал этот курс студентам первых трех лет обучения до 1998 года!) заложила фундамент для взаимопроникновения естествознания и инженерного дела, ставшего базовым подходом к развитию инновационного образования и разработке инновационных технологий в XXI веке.

В последние годы мы занимаемся возрождением этого подхода. А тогда, во времена Сергея Петровича, мы действительно были впереди. Когда автор этих строк был студентом третьего курса МФТИ, С.П. Капица привез из поездки в США типографский оттиск учебника по общей физике Ричарда Фейнмана. Мы получили возможность сравнить уровень подготовки физиков двух сверхдержав. Задачи для американских студентов были совершенно другими, мы таких никогда не решали, и Сергей Петрович дал нам их решать на скорость. За время семинара автору этих строк удалось решить тринадцать задач, в то время как для поступления в аспирантуру ведущих американских вузов было достаточно пяти. Но мой результат оказался лишь пятым в группе из пятнадцати студентов: советская система образования действительно была ведущей в мире.

Все это подтверждает правоту Сергея Петровича, который считал, что надо работать на опережение. Он был убежден: догоняющая тактика не для нас. И говорил, что конкурентоспособности можно достичь лишь одним способом – стать в своей области лучшими в мире. Пришло время не просто вспомнить эту идею С.П. Капицы, а найти пути ее осуществления.

В Послании Президента Российской Федерации В.В. Путина, прозвучавшем 1 марта 2018 года, прямо поставлена задача оседлать новую технологическую волну. Глава государства предостерег от недооценки

динамизма и кардинальных последствий происходящих в технологической сфере изменений: «Именно отставание – вот главная угроза и вот наш враг. И если не переломим ситуацию, оно будет неизбежно усиливаться».

Можно только констатировать, что Сергей Петрович Капица, несомненно, присоединился бы к этой оценке. Более того, он был активным приверженцем всемирно известной «системы Физтеха», которая предвосхитила, а отчасти и породила новую технологическую волну и явилась одной из самых эффективных моделей высшего образования, в полной мере адекватной условиям научно-технологической революции.

Научное наследие С. П. Капицы оказывало и оказывает значительное влияние на развитие не только естественных, но и социально-гуманитарных наук. И оно, это влияние, вплоть до настоящего времени далеко не исчерпано.

Только в последние годы начинает в полной мере осознаваться значение созданной им феноменологической математической модели гиперболического роста численности населения. На основе этой мо-

дели ученый предсказал стабилизацию численности человечества к 2020 году на уровне 10–12 млрд человек. Как писал С. П. Капица, есть все основания предполагать, что под влиянием демографической революции история изменит свой характер и «будет проходить при новой временной структуре и в гораздо более спокойном темпе. Движущим фактором развития оказываются связи, охватывающие все человечество эффективным информационным полем».

Концепция демографической революции или демографического перехода, как мы теперь видим, проливает свет на взаимосвязь становления информационного общества, глобализации, научно-технологической революции и культурного перехода. Она позволяет выдвинуть гипотезу об ожидающем человечество антропологическом сдвиге, который откроет новый этап развития цивилизации. Что же касается научного наследия С. П. Капицы, то размышления о будущем человечества показывают новое измерение его творчества, а именно глубокое философское осмысление сущности современной эпохи. Не будем

забывать и о том, что ученый сыграл видную роль в становлении клиодинамики – междисциплинарной области исследований, сосредоточенной на математическом моделировании социально-исторических процессов.

Во всем, за что бы он ни брался, Сергей Петрович Капица проявлял темперамент настоящего новатора и энтузиаста. Приведем только один пример. По приглашению автора этих строк в марте 2001 года он взял на себя непростые обязанности по научному руководству Российским новым университетом. Создание и развитие негосударственного вуза – дело трудное и сложное по определению, а организация научной работы с чистого листа – дело трудное вдвойне. Но С. П. Капица взялся за эту работу очень взвешенно и в то же время – с большим размахом. Свои усилия он сосредоточил на становлении научных школ. И этот подход позволил придать высокий динамизм научной жизни и стимулировал формирование полноценных научных коллективов. К настоящему времени в университете действует 20 научных школ, осуществляется подготовка кадров в аспирантуре, в сотрудничестве с заинтересованными организациями создан совет по защите диссертаций, издается три научных журнала.

Понятно, что в Российском новом университете не забывают о Сергее Петровиче Капице. 14 февраля 2013 года, в день 85-летия со дня рождения ученого, на здании университета была открыта мемориальная доска. А в ознаменование 90-летия С. П. Капицы в РосНОУ была проведена международная научная конференция «Человеческий капитал в формате цифровой экономики», которая собрала множество учеников и последователей ученого.

Многогранная деятельность С. П. Капицы получила высокую оценку со стороны российского общества и государства. Он был награжден орденами Почета и «За заслуги перед Отечеством» IV степени, удостоен



С. П. Капица – профессор Физтеха

Государственной премии, премии Правительства Российской Федерации и Золотой медали Российской академии наук, получил специальный приз «ТЭФИ». ЮНЕСКО отметила его премией Калинги. В честь С.П. Капицы названы астероид «Сергея» и один из малых Курильских островов.

В марте 2014 года Президент Российской Федерации подписал указ об увековечении памяти С.П. Капицы. И нашу статью можно рассматривать в русле практических шагов по выполнению этого указа. Но не только. В итоге нашего краткого обзора мы бы хотели предложить для осмысления несколько обобщений относительно связи наследия Сергея Петровича и современности в том ее понимании, которое было высказано нами в начале статьи.

Первое. Огромное значение преемственности в развитии науки. Научные исследования нельзя вернуть выстрелом из пистолета. В науке, как и в духовной культуре в целом, исключительно велика роль традиций. Попытки сломать эти традиции, сменить парадигму научного мышления ничего хорошего не принесут.

Второе. Исключительная роль самобытных научных традиций должна сочетаться с постоянными



С.П. Капица – научный руководитель Российского нового университета

ми интеллектуальными связями с представителями мирового научного сообщества. Российская наука может оставаться на высоте своих традиций только как часть международного научного пространства.

Третье. Переломный характер современного периода. Научно-технологическая революция, демографический и культурный переход, глобализация и становление информационного общества обра-

зуют взаимосвязанный комплекс исторических тенденций, явлений и процессов. И у нас вслед за С.П. Капицей есть все основания предположить, что там, за горизонтом, откроется новая фаза исторического развития.

Так наберемся же смелости и пойдем вперед. В этом стремительном и неостановимом движении и заключается суть современности в понимании Сергея Петровича Капицы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бехманн Г. Современное общество: общество риска, информационное общество, общество знаний. М.: Логос, 2010.
2. Капица С. П. Жизнь науки. М.: Тончу, 2008.
3. Капица С. П., Курдюмов С. П., Малинецкий Г. Г. Синергетика и прогнозы будущего. 3-е изд. М.: УРСС, 2003.
4. Капица С. П. Мои воспоминания. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2008.
5. Капица С. П. Парадоксы роста: законы развития человечества. М.: Альпина Нон-фикшн, 2010.
6. Кун Т. Структура научных революций. М., Прогресс, 1977.
7. Тоффлер Э. Третья волна. М.: АСТ, 2010.

LITERATURA

1. Bexmann G. Sovremennoe obshchestvo: obshchestvo riska, informacionnoe obshchestvo, obshchestvo znaniy. M.: Logos, 2010.
2. Kapitsa S. P. Zhizn' nauki. M.: Tonchu, 2008.
3. Kapitsa S. P., Kurdyumov S. P., Malinetskiy G. G. Sinergetika i prognozy` budushhego. 3-e izd. M.: URSS, 2003.
4. Kapitsa S. P. Moi vospominaniya. M.: Rossijskaya politicheskaya e`nciklopediya (ROSSPE`N), 2008.
5. Kapitsa S. P. Paradoksy` rosta: zakony` razvitiya chelovechestva. M.: Alpina Non-fikshn, 2010.
6. Kun T. Struktura nauchny`x revolyucij. M.: Progress, 1977.
7. Toffler E`. Tret`ya volna. M.: AST, 2010.

И. Н. Ким,

Российский государственный аграрный университет – МСХА им. К. А. Тимирязева

Компетентностное образование в инновационном формате



Российский государственный сельскохозяйственный университет – МСХА им. К. А. Тимирязева

Смена вех: переход к компетентностному образованию

На практике часто недооценивается, что современная образовательная политика ориентирована не на образование на всю жизнь, как это было в предшествующие столетия, а на образование через всю жизнь. В этом тезисе многие видят лишь ни к чему не обязывающие слова, а не радикальную смену подходов к обучению, воспитанию, всей деятельности учебных заведений.

Сутью современной образовательной политики является переход от ранее сложившейся системы образования к инновационной, направленной на формирование компетентности обучающихся [8]. В этой новой системе традиционный учебный процесс, сосредоточенный на усвоении учащимися и студентами информации, должен быть переори-

ентирован на приобретение компетентности, поскольку передача «готовых» знаний перестает быть приоритетной задачей учебного процесса.

При этом знания, умения и навыки никуда не исчезают, критика пресловутых ЗУНов ничем не оправдана. Просто содержание и методы учебного процесса дополняются и обогащаются – ведь ныне он призван продвинуть обучающихся к овладению компетентностями, определяющими профессиональную квалификацию выпускника [7]. Иными словами, система образования должна перекодировать знания, умения и навыки в определенные компетенции, необходимые для конкретной сферы деятельности.

Конечно, само выражение «компетентностный подход» уже навязало в зубах. Но что бы мы ни говорили се-

годня, а высшее образование в России отстает от требований, имплицитно заложенных в Болонскую декларацию. И это далеко не случайно. Совершенствование учебного процесса требует новой научно-педагогической основы, а реализация принципов и задач инновационного образования предполагает не только изменение содержания, форм и методов учебного процесса, но и радикальное преобразование деятельности преподавателя. В этих условиях преподавателю необходимо четко ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий компетентностного обучения, чтобы более эффективно внедрять инновации в учебный процесс [8].

Вспомним, что компетентность – это состоявшееся качество человека, получившего профессиональное образование определенного уровня, которое выражается в способности оперативно и правильно оценить сложившуюся ситуацию и принять нужное решение, то есть это не просто сумма знаний, а способность применять знания для эффективного решения задач.

Этот подход приобретает значимый статус благодаря его закреплению в качестве нормативной составляющей в ряде официальных документов, прежде всего в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» и федеральных образовательных стандартах. Изучение основных этапов становления компетентностного подхода показывает, что его научно-методическая концепция все еще находится в стадии обсуждения, поскольку в научной и



ИГОРЬ НИКОЛАЕВИЧ КИМ

кандидат технических наук, доцент кафедры процессов и аппаратов перерабатывающих производств Российского государственного аграрного университета – МСХА им. К. А. Тимирязева. Сфера научных интересов: реформирование системы образования в современных условиях, кадровая политика вузов. Автор более 50 опубликованных научных работ

Рассмотрены ключевые аспекты перехода от традиционной системы образования к компетентностному образованию в инновационном формате. Раскрыта суть компетентного подхода к подготовке кадров. Охарактеризованы особенности инноваций в сфере образования. Показаны изменения во взаимоотношениях студентов и преподавателей в процессе обучения. Освещены актуальные вопросы мотивации обучающихся. Акцентировано внимание на императиве инноваций как объективном требовании научно-технологической революции современного периода.

Ключевые слова: компетентность, компетенция, управление учебным процессом, инновации, мотивация преподавателя и студента.

The key aspects of the transition from the traditional education system to competence education in an innovative format are considered. The essence of the competence approach to training is revealed. The characteristics of innovations in the field of education are characterized. Changes in the relationship between students and teachers in the learning process are shown. Covered topical issues of student motivation. Attention is focused on the imperative of innovation as an objective requirement of the scientific and technological revolution of the modern period.

Key words: competence, competence, management of the educational process, innovation, teacher and student motivation.

учебно-методической литературе до сих пор отсутствуют общепринятые определения понятий «компетенция», «компетентность», «компетентностно ориентированный подход», применимых к разным уровням образования [3, 5, 7, 9, 11].

Но это не означает избыточной неопределенности в трактовке понятий «компетенция» и «компетентность». Просто они находятся в фокусе живой преобразовательной деятельности ученых и преподавателей, а значит, их освоение и интерпретация продолжаются.

Инновации и образование

В отечественной высшей школе инновационные процессы стали уже повседневными спутниками жизни преподавателей, пусть даже это не сами инновации, а разговоры о них [2]. Сегодня без слова «инновация» не обходится ни одна статья, ни одно публичное выступление. Более того, достоверно установлено, что использование этого термина в названии статьи повышает ее цитируемость на 25%.

В этом отношении и наша статья не является исключением, хотя для автора термин «инновация» это не модный сленг, а ключевой термин современной модели управления образованием. Под инновациями мы

понимаем внедрение в функционирование организации качественных изменений, а не просто создание и распространение отдельных новшеств. При этом изменения носят существенный характер, то есть влияют на образ действий и стиль мышления людей [5]. Исследователи выделяют управленческие, производственные, финансовые, маркетинговые и кадровые инновации, которые различаются по новизне, актуальности производимых изменений, технологичности, их практической значимости и эффективности [7].

Инновации во все большей мере становятся продуктом целенаправленной работы ученых, ориентированной на потребности рынка. С учетом этого дальнейшее развитие инновационных процессов будет зависеть прежде всего от внедрения и эффективной реализации нового, современного подхода к подготовке специалистов. Задача состоит в том, чтобы подготовить профессионалов с качественно новым типом мышления, и она может быть решена благодаря организации непрерывного образовательного процесса, который позволит минимизировать потери времени и сил.

Инновационные подходы в образовании можно условно разделить на два типа:

1) обучение, которое сосредоточено на реализации инноваций, обеспечивающих достижение гарантированных результатов в рамках преобладающей традиционной постановки учебного процесса. В основу такого «модернизирующего» обучения положен технологический подход, ориентированный преимущественно на повышение эффективности учебного процесса;

2) обучение, которое направлено на организацию поисковой, научно-исследовательской и творческой учебно-познавательной деятельности. То есть предметом инноваций здесь служит не то, как учить, а то, чему надо учить. Поисковый подход к обучению формирует у студентов опыт творческой деятельности в сочетании с выработкой ориентации на инновации [2]. В этом ключе ведутся разработки, превращающие традиционное обучение в живое, заинтересованное исследование [1].

Оба эти подхода, конечно, не оторваны друг от друга, а в той или иной степени сочетаются между собой. В любом случае для перехода к инновационному образованию нужна такая модель организации учебного процесса, внедрение которой позволит:

- предоставлять студентам и преподавателям доступ к глобальным сетям знаний;
 - использовать передовой опыт лучших преподавателей, а также совместно работать над созданием модулей знаний с целью их интеграции в образовательное пространство;
 - обеспечивать тесную взаимосвязь обучения с наукой и производством;
 - постоянно находиться в режиме самообразования и саморазвития, используя единую базу данных и одновременно применяя полученные знания в реальной жизни;
 - всем быть одновременно и учащимися, и учителями, при этом наиболее прогрессивные участники «образования для всех» станут вдохновителями и наставниками.
- Здесь хотелось бы заострить внимание на одном важном моменте.

Нам надо четко понимать, что традиционное не означает отжившее, а инновационное не означает наилучшее [5]. Кроме того, признание инноваций не обязывает к тому, чтобы во что бы то ни стало их пропагандировать и внедрять.

Взаимодействие «преподаватель – студент»

Несколько слов о современной молодежи. Наши университеты долгое время находились в состоянии системного кризиса, поскольку прежние ценности и понятия перестали в полной мере отвечать новым задачам, а новые, например даже сам термин «образовательная услуга», кажутся чуждыми природе высшего образования как блага [4, 12].

Кроме того, сегодня изменился не только мир, в котором живут люди, но и сами люди, особенно молодежь, которая объективно живет в другом пространстве и ином времени. Изменились также ритмы и темпы, да и само пространство жизни, а поэтому перед образовательным сообществом встала проблема образования человека в новом пространстве и времени его существования.

Сегодня в большинстве вузов отсутствует понимание того, в каком качестве следует воспринимать современных студентов. Очевидно, что это уже не «сосуды», которые надо наполнить (с этой задачей прекрасно справился Интернет), но еще не «факелы», потому что большинство из них «зажечь» не удастся. Мы живем в век сплошной информатизации, а значит, школьники и студенты живут в компьютерном мире и обладают компьютерной компетентностью [7]. Учителя и преподаватели начали резко технологически отставать от них, поскольку не могут позволить себе жить подобным образом.

В чем здесь опасность? Современная электронно-коммуникационная система отличается способностью конструировать виртуальную реальность, достоверно имитируя действительность. В результате люди начинают считать электронные образцы действительности истинными,

то есть более достоверными, нежели те, что они видят в повседневном окружении. Опасность состоит не в том, что компьютер однажды начнет мыслить как человек, а в том, что человек однажды начнет мыслить как компьютер [11].

Должен сказать еще и о том, что лучшие выпускники педагогических и других вузов не идут работать учителями и преподавателями, что создает так называемый двойной негативный отбор педагогических кадров [4, 12]. В итоге школьный учитель и преподаватель вуза из наставника и воспитателя все чаще превращается в служащего, предоставляющего школьникам и студентам пресловутые образовательные услуги.

Студент и преподаватель – самые влиятельные фигуры в любой модели образования. В известном смысле можно и даже нужно рассматривать преподавателя как часть образовательной среды, так как приоритетная роль в системе инновационного образования отводится студентам, поскольку эта система является лично ориентированной и должна воспитывать самостоятельно человека, заинтересованного в формировании собственных компетенций [6]. Одним из способов приобретения компетенций в учебном процессе является увеличение объема самостоятельной работы студента.

Однако не стоит думать, что роль преподавателя в инновационной системе образования может быть второстепенной. Наоборот, инновационная модель указывает на то, что условия преподавания должны быть выделены отдельно и на них следует обратить особое внимание [10]. Взаимодействие тех, кто учит, и тех, кто учится, должно учитывать личностные особенности самого преподавателя, его профессионально-педагогические качества, глубину знания дисциплины, владение современными методами и педагогическими технологиями образовательного процесса, а также мотивацию студентов к самореализации [6].

Система взаимодействия «студент – преподаватель» обладает потен-

циальными возможностями повышения активности обучаемых, а эффективность учебного процесса зависит от согласованных действий обеих сторон. Одним из условий эффективного обучения является создание благоприятного психологического климата в процессе обучения, поскольку в современной системе образования необходима смена позиции преподавателя в учебном процессе с директивно-инструктивной на коммуникативную.

Продолжающееся реформирование отечественной системы высшего образования характеризуется повышением роли, которую играют способы получения, хранения и использования информации в учебном процессе, позволяющие сместить акценты с традиционного подхода в обучении на компетентностный. Формирование компетентности студентов, их способности применять знания в реальной жизненной ситуации является одной из наиболее актуальных задач преподавателей, которая решается по следующей схеме.

Сначала преподаватель, получив либо разработав программу преподаваемой дисциплины, стремится стимулировать и поддержать интерес студента к изучаемому материалу, вызвать у него мотивацию к обучению, усилить и сохранить интерес обучаемого, в том числе побуждая его к формированию самомотивации. Затем преподаватель представляет вниманию студента конкретный учебный материал, демонстрируя применение навыков, сформированных в результате его освоения. Студент, изучив материал, показывает, как он может использовать полученные знания в ходе практической реализации навыков или умения распорядиться новой информацией и новыми идеями. Преподаватель оценивает работу студента, чтобы определить эффективность процесса обучения в деле формирования компетенций и при необходимости изменить стратегию преподавания данной дисциплины [8].

Степень влияния преподавателя на студента в процессе взаимодействия с ним чрезвычайно высока. Коль ско-

ро обучаемый подпадает под влияние профессионала, у него появляется возможность, ориентируясь на опыт преподавателя, изучить дисциплину наиболее подходящим для себя способом, применяя свои знания, умения и навыки и при этом вырабатывая ключевые компетенции. Преподаватель ведет диалог с каждым студентом индивидуально, обращая внимание, к примеру, на мотивационный аспект в деятельности одного обучаемого и осознавая причину непонимания учебного материала другими. Для формирования компетенций студентов преподаватель должен хорошо знать особенности каждого обучающегося.

Роль преподавателя особенно велика при использовании студентами новых знаний. Если ознакомиться с учебным материалом и определить свою мотивацию студент может самостоятельно, то на стадии применения полученной информации он нуждается в руководстве преподавателя, поскольку знания студента о дисциплине еще не настолько глубоки, чтобы осознанно их использовать. Поэтому главной задачей преподавателя становится не передача знаний, а управление процессом подготовки студентов, поскольку он выступает не только и не столько как носитель информации, сколько как консультант и организатор обучающей среды. Роль студента усложняется – он должен из пассивного «потребителя» готовых знаний превратиться в активное действующее лицо, в своего рода исследователя, интересующегося не столько приобретением конкретных знаний, сколько инновационными технологиями и получаемыми в результате их использования результатами.

Управление процессом обучения и мотивация студентов

По утверждению Билла Гейтса, одного из самых успешных людей нашего времени, есть три фактора, которые определяют ценность, значимость и конкурентоспособность человека. Это, во-первых, его знания, во-вторых, доступ к технологиям, ко-

торые связывают его с теми, кто обладает необходимыми знаниями, и, в-третьих, среда, которая побуждает человека к развитию.

Большинство исследователей считают, что компетентность определяется не только объемом и качеством профессиональных знаний, умений и навыков, но и опытом, которая характеризуется способностью предвидеть ошибки и не допускать их в трудовой деятельности, а при их возникновении – быстро исправлять ситуацию [3, 5, 7, 9, 11].

Это определение, на наш взгляд, представляет сложность для восприятия и пробуждает потребность в том, чтобы порассуждать. Например, если для обретения компетентности непременно требуется опыт, то где его взять выпускнику вуза, у которого за плечами лишь формальная учебная практика? Опыт может быть как раз у выпускника учебного заведения начального профессионального образования, где на производственную практику отводится до 80% учебного времени. Поэтому возникает вопрос: стоит ли применять определение компетентностного подхода ко всем уровням образования?

Принято считать, что преподаватели вузов знают содержание дисципли-

ны, которую преподают, однако успешность их педагогической деятельности в не меньшей мере зависит от владения методикой преподавания. В связи с тем, что в наших, да и в зарубежных университетах вопросам педагогики не уделяется должного внимания, значительная часть преподавателей недостаточно осведомлена в таких областях, как мотивация студентов, способы активизации учебного процесса, педагогические технологии и методы их реализации [9]. Между тем все три выделенных аспекта тесно связаны между собой, поскольку методы, с помощью которых можно мотивировать студентов, управлять ими и качественно обучать, являются существенными сторонами профессиональной деятельности преподавателя, которыми он должен владеть в совершенстве.

Эффективность плана учебного занятия и его успешное воплощение преподавателем в части управления познавательной деятельностью студентов в значительной степени базируются на понимании им условий образовательного процесса, а также на его способности организационно их создавать. Для многих консервативных преподавателей основа управле-



Задача вузов – не ограничиваться знаниями, а взращивать могучее древо компетенций

ния аудиторий – это контроль поведения обучаемых.

Несмотря на то, что в настоящее время эта точка зрения все еще превагирует в нашей системе образования, такой способ управления образовательным процессом далеко не самый эффективный. Чем преподавателю следить за обстановкой в аудитории, лучше сделать так, чтобы каждый студент сам следил за собой. Обучаемый должен обязательно по своей воле подчиняться определенной, предпочитаемой преподавателем модели поведения [10].

Чаще всего студенты вынуждены воспринимать учебный материал без его внимательного рассмотрения. Как правило, преподаватель, невзирая на аудиторию и не вступая с ней в контакт, устанавливает цели занятия, указывает способы их достижения и определяет критерии оценки. Это отдаляет его от обучающихся и не позволяет установить с ними контакт. А в результате те, кто учат, и те, кто учится, действуют асинхронно, эффективность учебного процесса снижается.

Степень реальной управляемости действиями студентов на занятиях показывает, насколько хорошо преподаватель понимает причины, вызывающие то или иное поведение обучающихся, а также его способность владеть ситуацией. В конечном счете именно способность преподавателя разрешать возникающие в аудитории проблемы и определяет степень эффективности его работы.

Профессионально состоявшиеся преподаватели обычно способны максимально повысить учебно-познавательную активность студентов и свести к минимуму проблемы, связанные с освоением ими дисциплины. Хорошо подготовленный к своим занятиям преподаватель точно знает, чем можно заинтересовать студентов и как поддерживать их интерес в процессе занятия. Практика показывает, что успешные преподаватели умеют управлять поведением студентов на занятии и уверенно достигать цели обучения.

Эффективный преподаватель способен подтолкнуть студента к более высоким результатам обучения без угроз и административных мер. Такие преподаватели отказываются от модели поведения типа «Босс», предпочитая модель «Ведущий». При реализации модели «Босс» считается, что обучаемые – это работники, а их успех или неудача зависят от качества выполняемой работы. «Ведущие», в отличие от «Боссов», избегают отношений, построенных на принуждении и давлении [9]. Наоборот, уважение и способность решать возникающие на занятии проблемы являются основной базой для теории и практики «Ведущих». Преподаватели, превратившиеся из «Боссов» в «Ведущих», улучшают качество обучения студентов и придают учебному процессу в аудитории более позитивную атмосферу.

Первейшей задачей преподавателя является создание педагогических условий для формирования мотивов, которые призваны обеспечить адаптацию будущих специалистов к самостоятельной учебной, а затем и профессиональной деятельности. Недостаточное внимание к мотивированию студентов со стороны преподавателя отражается на его способности управлять активностью обучающихся на занятиях, а слабая активность студентов сказывается на качестве их обучения.

Как известно, большинство российских студентов стремится получить диплом, но не знания. Это далеко не случайно. Учеба рассматривается молодыми людьми как рутинная, как средство достижения каких-либо внешних целей, а не как самостоятельная ценность или даже самоцель. И такая позиция основного большинства представителей молодого поколения формируется не в силу их недостаточной интеллектуальной культуры, а под воздействием установок массового сознания. Такова реальность, и с ней приходится считаться.

Поэтому, чтобы повысить эффективность системы образования, надо прежде всего целенаправленно за-

нять формирование мотивации обучающихся к учебе, к постижению знаний и овладению компетенциями. При этом под мотивацией понимается процесс, в результате которого учебная деятельность приобретает для студента известный личностный смысл, когда возникает его устойчивый интерес к ней, превращающий внешне заданные цели приобретения образования во внутренние потребности обучающихся. Мотивация – один из основных драйверов достижения целей процесса обучения. Без мотивации зачастую сложно добиться определенных результатов, особенно тогда, когда для их достижения необходимо преодолевать препятствия [3].

Учебный процесс относят к сложным видам деятельности, поэтому у человека, вовлеченного в процесс приобретения знаний, умений и компетенций, могут присутствовать несколько мотивов обучения, например, личностного и профессионального роста, самообъективизации и самосовершенствования. Впоследствии эти мотивы интегрируются в целостные сложные мотивационные системы, которые определяют эффективность учебно-познавательной, научно-исследовательской, коммуникативной, а затем и трудовой деятельности молодого специалиста.

Особенностью и предпосылкой компетентностно ориентированного процесса обучения является активное и осознанное участие обучающихся всех уровней высшего образования в повышении качества своих знаний и приобретении профессионально-личностных компетенций. От учебной мотивации, ее структуры и методов достижения цели зависит эффективность образовательного процесса в вузе, а также степень подготовленности выпускников к самостоятельной работе. Каждому преподавателю необходимо знать мотивационную структуру учебной деятельности студентов, чтобы при необходимости корректировать методы работы со студентами и формировать позитивную мотивацию обучения, повышая тем самым эффективность учебного процесса [3].

Значительные, можно сказать, даже необозримые возможности для развития компетентностного образования в инновационном формате связаны с использованием новых информационных технологий, а в перспективе и искусственного интеллекта. Надо сказать, что продвижение в этом направлении связано с решением обширного комплекса весьма специфических проблем. В целесообразности использования новых информационных технологий в высшей школе сомнений никто не высказывает. Но приходится учитывать, что эти технологии даже в самых изощренных модификациях позволяют предоставить обучающимся только информацию, образы и схемы действий, но не ценности и смыслы. Если в жизнь уже вступает цифровое поколение, то «цифрового человека» пока нет и, мы надеемся, не будет.

Нельзя упускать из виду, что образование, включая высшее, как бы встроено в процесс межпоколенческой социокультурной коммуникации, основанной на живом и непосредственном общении людей. Обучение и подготовка кадров – лишь сегмент этого объемного процесса, который мы обособляем силой абстракции и организуем в искусственно созданной педагогической среде учебных заведений. И нам, преподавателям, следует это учитывать, не уповать на «всесилие» педагогики, а действовать реалистично. Не будем забывать «Педагогическую поэму» А. С. Макаренки, где замечательным образом сочетаются динамика событий подлинной человеческой жизни и педагогическое мастерство. И наше вмешательство в процесс становления человека в лице каждого конкретного студента должно быть по определению осторожным и позитивным.

Императив инноваций

Инновации в образовании не являются чем-то совершенно новым. К ним прибегали выдающиеся учителя человечества еще задолго до нашей эры. Достаточно вспомнить те уро-

ки, которые, согласно дошедшим до нас диалогам Платона, давал Сократ афинской молодежи.

Наследие Сократа вдохновляет нас и сегодня. Но есть одно радикальное отличие его инноваций от инноваций нашего времени. Если Сократ стремился освободить своих собеседников от заблуждений и пробудить у них способность самостоятельно мыслить, то мы готовимся сами и готовим молодежь к эпохе непрерывных научно-технологических преобразований, в которую человечество вступает по мере развёртывания четвертой промышленной революции. Более того, наша профессиональная деятельность и даже наша повседневная жизнь неизбежно приобретут инновационный характер, когда изменения окончательно возобладают над сохранением ранее сложившегося порядка вещей.

И это не какая-то отдаленная перспектива. Существенное ускорение темпа исторического времени мы ощущаем здесь и теперь. Наконец, курс на повышение темпов социально-экономического роста, на поиск прорывных технологических решений взят и государственно-политическим руководством нашей страны. И, как неоднократно подчеркивал Президент Российской Федерации

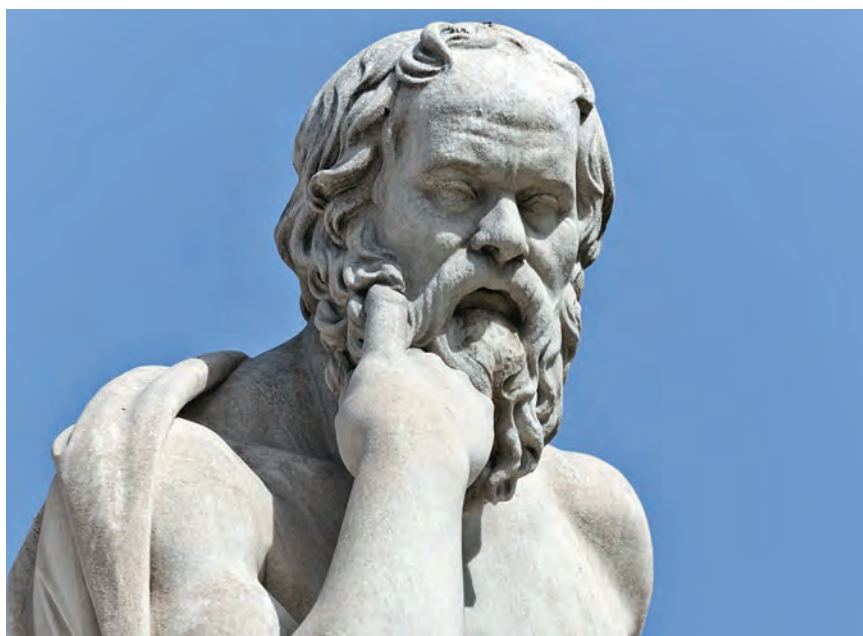
В. В. Путин, альтернативы этому курсу у нас нет.

Высшая школа и наука объективно должны играть роль движущей силы новой научно-технологической революции, выступать в роли генераторов инноваций, готовить кадры, способные их создавать и воплощать в жизнь. Тем более что в переходе к инновационному типу роста человеческая составляющая – главный фактор, который не заменишь огромной территорией или сырьевыми богатствами.

Как представляется, значительное большинство представителей научно-педагогического состава высшей школы от ассистента до ректора вуза хорошо представляют, что такое инновационное образование и компетентностный подход. Представляют, понимают, хотя не всегда еще умеют. Но, убежден, научатся.

А вот реальные возможности перехода к инновационному образованию пока ограничены.

Во-первых, высшая школа оторвана от экономики, от основных «потребителей» выпускников. Производственная практика в большинстве случаев не поставлена. Целевая подготовка кадров ведется локально, в ограниченных масштабах. Мо-



Многие считают родоначальником инновационного образования древнегреческого философа Сократа

лодые инженеры, призванные стать лидерами перемен, не находят работы по специальности и растворяются в офисном планктоне.

Во-вторых, в большинстве высших учебных заведений свернута научно-исследовательская работа. Бюджетные средства на научные исследования почти не выделяются, а объемы разработок по заказам предприятий смехотворны. Гранты не столько стимулируют разви-

тие науки, сколько вводят в оборот ранее достигнутые результаты. Научная жизнь во все большей мере подменяется наукообразными разговорами на необычайно размножившихся конференциях либо так называемой «публикационной активностью» в виде высосанных из пальца статей в журналах с ничтожным тиражом.

Между тем без связи с экономикой и наукой инновационное

образование сведется лишь к деловым играм и имитационному моделированию на компьютере или даже на смартфоне. Поэтому задача перевода высшей школы на инновационные рельсы стоит у нас в государственном масштабе и требует смелых, неординарных по сути решений и действий.

Убежден, что такие решения будут приняты. Но время торопит!

ЛИТЕРАТУРА

1. *Жданкин Н. А.* Инновации для повышения мотивации студентов к учебе // Вестник высшей школы. 2014. № 7. С. 37–44.
2. *Иванова Н. Л., Попова Е. П.* Профессионалы и проблема внедрения инноваций в вузе // Вопросы образования. 2017. № 1. С. 184–206.
3. *Исаева Т. Е., Верескун В. Д.* Преподаватель университета в современном международном образовательном пространстве: квалификационные требования, оценки деятельности и формы вознаграждения. Ростов н/Д: РГУПС, 2016. 288 с.
4. *Ким И. Н.* Профессиональная деятельность преподавателя российского вуза: сложившиеся стереотипы и необходимость перемен // Высшее образование в России. 2014. № 4. С. 39–47.
5. *Кларин М. В.* Инновационные модели обучения: исследования мирового опыта. М.: Луч, 2016. 640 с.
6. *Красинская Л. Ф.* Преподаватель высшей школы: каким ему быть // Высшее образование в России. 2015. № 1. С. 37–46.
7. *Кязимов К. Г.* Формирование и развитие инновационной образовательной среды вуза. М.: АТИСО, 2012. 130 с.
8. *Макарова Е. А., Макарова Е. Л.* Особенности профессионально ориентированного обучения в компетентном образовательном пространстве. М.: ИНФРА-М, 2017. 128 с.
9. Методика преподавания в вузе. Российско-американский проект: учеб. пособие. 2-е изд., испр. и доп. М.: РГСУ, 2016. 251 с.
10. *Митрофанова К. А., Пенькова Е. А.* Компетентностный подход в высшем образовании: подготовка профессорско-преподавательского состава // Инновации в образовании. 2015. № 6. С. 50–61.
11. *Шафранов-Куцев Г. Ф.* Модернизация российского профессионального образования: проблемы и перспективы. Тюмень: ТюмГУ, 2011. 296 с.
12. *Эфендиев А. Г., Решетникова К. В.* Профессиональная деятельность преподавателей российских вузов: проблемы и основные тенденции // Вопросы образования. 2008. № 1. С. 87–119.

LITERATURA

1. *Zhdankin N. A.* Innovacii dlya povыsheniya motivacii studentov k uchebe // Vestnik vy'sshej shkoly. 2014. № 7. S. 37–44.
2. *Ivanova N. L., Popova E. P.* Professional' i problema vnedreniya innovacii v vuze // Voprosy obrazovaniya. 2017. № 1. S. 184–206.
3. *Isaeva T. E., Vereskun V. D.* Prepodavatel' universiteta v sovremennom mezhdunarodnom obrazovatel'nom prostranstve: kvalifikacionny'e trebovaniya, ocenki deyatel'nosti i formy' voznagrazhdeniya. Rostov n/D: RGUPS, 2016. 288 s.
4. *Kim I. N.* Professional'naya deyatel'nost' prepodavatelya rossijskogo vuza: slozhivshiesya stereotipy' i neobходimost' peremen // Vy'sshee obrazovanie v Rossii. 2014. № 4. S. 39–47.
5. *Klarin M. V.* Innovacionny'e modeli obucheniya: issledovaniya mirovogo opy'ta. M.: Luch, 2016. 640 s.
6. *Krasinskaya L. F.* Prepodavatel' vy'sshej shkoly': kakim emu by't' // Vy'sshee obrazovanie v Rossii. 2015. № 1. S. 37–46.
7. *Kyazimov K. G.* Formirovanie i razvitie innovacionnoj obrazovatel'noj sredy' vuza. M.: ATISO. 2012. 130 s.
8. *Makarova E. A., Makarova E. L.* Osobennosti professional'no orientirovannogo obucheniya v kompetentnom obrazovatel'nom prostranstve. M.: INFRA-M, 2017. 128 s.
9. Metodika prepodavaniya v vuze. Rossijsko-amerikanskij proekt: ucheb. posobie. 2-e izd., ispr. i dop. M.: RGSU, 2016. 251 s.
10. *Mitrofanova K. A., Pen'kova E. A.* Kompetentnostny'j podxod v vy'shem obrazovanii: podgotovka professorsko-prepodavatel'skogo sostava // Innovacii v obrazovanii. 2015. № 6. S. 50–61.
11. *Shafranov-Kucev G. F.* Modernizaciya rossijskogo professional'nogo obrazovaniya: problemy' i perspektivy'. Tyumen': TyumGU, 2011. 296 s.
12. *E'fendiev A. G., Reshetnikova K. V.* Professional'naya deyatel'nost' prepodavatelej rossijskix vuzov: problemy' i osnovny'e tendencii // Voprosy obrazovaniya. 2008. № 1. S. 87–119.

Т. Н. Малахова,

Первый Московский государственный медицинский университет им. И. М. Сеченова

Инновации в инструментарии аккредитации выпускников медицинских вузов

Аккредитация выпускников медицинских вузов – одно из главных направлений кардинального изменения существующих моделей подготовки специалистов для здравоохранения. Она вводится в тесной связи с развитием системы непрерывного медицинского образования и реализацией современных подходов к повышению качества профессиональной готовности специалистов здравоохранения [1].

В основе аккредитации лежат принципы, регламентирующие ее развитие в соответствии с целевыми критериями по четырем наиболее важным областям.

1. Высокая ответственность аккредитационных решений.

2. Конфиденциальность данных в условиях принятых прав и ограничений на доступ к данным для различных уровней пользователей.

3. Высокая объективность и обоснованность результатов аккредитации, обеспечиваемые контролем качества инструментария и процедур аккредитации.

4. Широкое взаимодействие профессионалов и общественности при аккредитации в сфере здравоохранения.

Эти принципы положены в основу инструментария для проведения аккредитации с опорой на научный аппарат теории измерений в социальных науках. Для повышения объективности и обоснованности результатов аккредитации в ней используются многостадийные оценочные про-



Первый Московский государственный медицинский университет им. И. М. Сеченова

цедуры, сочетающие различные инструментарии для трех этапов аккредитации [1, 2, 4, 5]. Первый этап включает классические тесты с выбором ответов, ориентированные на проверку освоения знаний и умений, лежащих в основе выполнения трудовых функций профессиональных стандартов. Второй этап носит практико-ориентированный характер и выполняется в симулированных условиях, в том числе с использованием тренажеров. Третий этап предназначается для оценки освоения трудовых функций с помощью ситуационных заданий в формате кейсов.

Согласно первоначальному замыслу эти этапы должны были носить усложняющийся характер, с тем чтобы шло постепенное нарастание требований к профес-

сиональной готовности выпускников. Однако результаты аккредитации показали отступление от намеченного соотношения трудности этапов. Самым трудным для выпускников вузов оказался первый – теоретический – этап, а практические задания вызвали гораздо меньше затруднений.

Полученные результаты послужили основой для вывода о доминировании практической подготовки выпускников вузов и одновременно определили вектор развития инструментария третьего этапа аккредитации. В частности, в настоящее время в Методическом центре аккредитации специалистов Первого Медицинского государственного медицинского университета им. И. М. Сеченова в сотрудничестве с вузами России ведется интенсивная работа по



МАЛАХОВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА

главный специалист Методического центра аккредитации специалистов Первого государственного медицинского университета им. И. М. Сеченова. Сфера интересов: методические подходы к разработке оценочного инструментария для аттестации и аккредитации специалистов здравоохранения. Автор одной опубликованной научной работы

Обосновывается системный подход к аккредитации выпускников медицинских университетов. Обсуждается инструментарий для третьего этапа аккредитации. Рассматриваются преимущества кейсов и их отличия от ситуационных заданий. Предлагаются инновационные методические подходы к созданию многомерных кейсов, позволяющие повысить объективность оценивания испытуемых. Обсуждаются результаты апробации кейсов.

Ключевые слова: Аккредитация, многомерный кейс, объективность, ситуационное задание.

Some principles for system approach to accreditation of medical universities graduates are grounded. The toolkit for third stage of accreditation is discussed. Some advantages of cases and their distinctions from situational items are considered. The innovative methodical approaches to multidimensional cases creation are offered allowing to increase the objectivity of examinee scores. The results of cases approbation are discussed.

Key words: Accreditation, multidimensional case, objectivity, the situational item.

созданию так называемых инновационных множественных кейсов для третьего этапа аккредитации. Они достаточно сложны, предусматривают проверку освоения всех трудовых функций профессиональных стандартов по соответствующей специальности, отображают реальные ситуации профессиональной деятельности и строятся с учетом клинических рекомендаций Минздрава (стандартов лечения) и современных инноваций в деятельности врачей.

В самом общем случае образовательный кейс можно определить как структурированную и смоделированную ситуацию, отображающую конкретную профессиональную проблему или задачу и требующую от испытуемых проявления совокупности навыков (аналитических, критических, информационных, сравнительных, оценочных и др.) для получения оптимальных решений в условиях, когда контекст проблемы может варьироваться [2, 5].

Первой отличительной особенностью кейсов является высокая степень свободы испытуемых в вариации контекста проблемы путем его сокращения или расширения, но так, чтобы усложнить, а не облегчить решение профессионально ориентированной проблемы. Благодаря вариатив-

ности кейсы допускают несколько оптимальных решений, каждое из которых может быть ориентировано на различный набор граничных условий. Второй особенностью кейса является высокая степень реальности и актуальности проблемы, которая должна быть позаимствована из практики профессиональной деятельности специалиста и тесно связана с ее современными задачами.

Применение кейсов в аккредитационных оценочных процедурах позволяет испытуемым:

- продемонстрировать свои компетенции, навыки и умения по практическому применению полученных знаний;
- проявить свои способности по работе со значительными объемами информации, в том числе применить умения собирать дополнительную информацию, анализировать ее, интегрировать и интерпретировать для поставленной проблемы;
- применить навыки критического и системного мышления;
- продемонстрировать навыки принятия решений на основе анализа ситуации;
- проявить навыки проведения диагностики, выявления причин возникшей ситуации,

анализа ее связей с внешними факторами в реальной жизни.

Конечно, возможность модификации контекста проблемы кейса требует привлечения экспертов к проверке результатов его выполнения и нарушает требование высокой стандартизации оценочных подходов, столь необходимое в аккредитации. Поэтому при массовых оценочных процедурах, осуществляемых в целях принятия административно-управленческих решений, обычно обращаются к ситуационным заданиям, отличающимся от кейсов с жестко регламентированным контекстом проблем [3]. На рис. 1 представлены отличия кейсов и ситуационных заданий в верхнем блоке, а нижняя часть рисунка показывает различия между обучающими и оценочными кейсами. В целом, ситуационные задания и кейсы образуют совокупность профессионально ориентированных заданий, являющихся неотъемлемой частью процедур оценивания профессиональной готовности выпускников вузов на основе профессиональных стандартов. Многие отличия между кейсами и ситуационными заданиями их создатели или пользователи нередко не принимают во внимание, поэтому эти термины используются как синонимы, как, например, в этой статье.

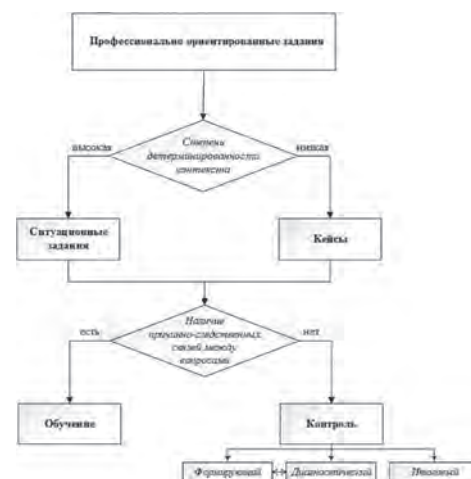


Рис. 1. Классификационная схема профессионально ориентированных заданий

Для разработки методических подходов к созданию инновационных кейсов была сформирована рабочая группа, в состав которой вошли сотрудники Методического центра аккредитации специалистов и ведущие представители профессорско-преподавательского состава Сеченовского университета. В процессе работы стало очевидно, что простой структуры кейса, когда все вопросы нацелены на одну переменную, будет недостаточно, поскольку обращение к одной переменной исключает возможность оценивания уровня освоения совокупности трудовых функций, представленных в профессиональных стандартах. По этой причине было принято решение о разработке множественных кейсов, внутри которых можно выделить несколько подмножеств вопросов, охватывающих в совокупности от трех до пяти различных переменных. Если перенести эту классификацию на язык измерений, то можно сказать, что рабочая группа сосредоточила свои усилия на методике создания многомерных (множественных) кейсов или, иначе говоря, многомерных ситуационных заданий.

Рабочей группой были подготовлены структура, макет и примеры многомерных ситуационных заданий, позволяющих с высокой объективностью и обоснованностью оценивать уровень владения трудовыми функциями профессиональных стандартов на третьем этапе аккредитации специалистов здравоохранения. В качестве первоочередной задачи была выбрана разработка ситуационных заданий для аккредитации выпускников вузов по специальностям «Педиатрия» и «Лечебное дело». В макетах ситуационных заданий по каждой специальности было выбрано фиксированное число вопросов, а именно двенадцать, с варьирующимся распределением по трудовым функциям в зависимости от специальности подготовки.

Поскольку в общем случае кейсы предполагают развернутые отве-



Выпускники медицинских университетов получают допуск к профессии только после выполнения аккредитационных заданий

ты, то для их проверки при аккредитации необходимы собеседования, когда аккредитуемые поясняют свои ответы на вопросы кейса экспертам. Однако такая проверка потребовала бы привлечения значительного числа экспертов, работающих в условиях массового экзамена на протяжении значительного времени. В связи с этим рабочая группа приняла решение об отказе от собеседований с экспертами и утвердила выполнение вместо них в ходе аккредитации набора заданий с множественным выбором, разработанных для каж-

дого вопроса кейса. Это решение было связано не только с технологическими ограничениями, но также приобрело, по нашему мнению, иной, более глубокий смысл. Замена собеседований с экспертами на выполнение заданий с множественным выбором существенно повышает объективность оценок, выставляемых аккредитуемым по результатам выполнения кейсов.

Как показал содержательный анализ вопросов к ситуационным заданиям, предназначенным для проверки освоения трудо-

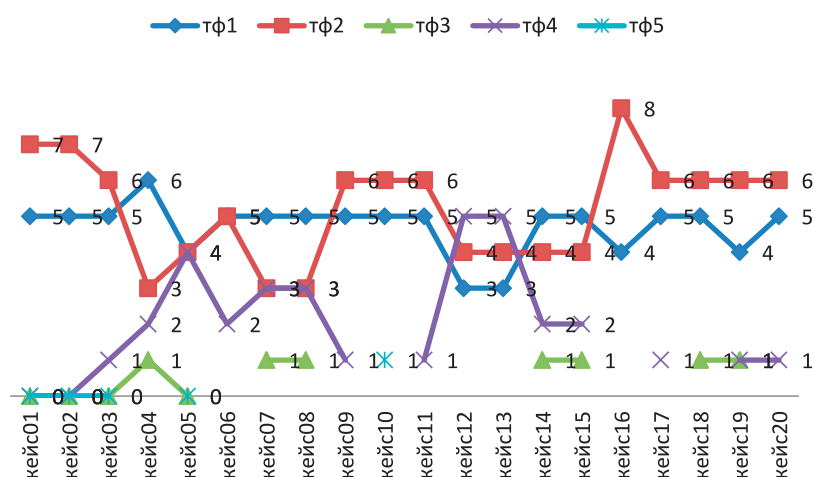


Рис. 2. Распределение вопросов по трудовым функциям в кейсах

вых функций профессиональных стандартов по специальностям «Лечебное дело» и «Педиатрия», не все вопросы могли быть локально независимыми. Поэтому было принято решение о коррекции ответов с соответствующим снижением баллов у тех испытуемых, кто ответил на ключевой вопрос о постановке диагноза неверно. Благодаря этому все испытуемые получили возможность дойти до конца развивающейся ситуации и ответить на все вопросы. Инновационным было не только содержание, но и форма представления многомерных ситуационных заданий. В них была включена многообразная фоновая информация в различных форматах представления анализов с графикой, фотоснимками и другими документальными описаниями состояния пациента, принятыми в практике деятельности специалистов.

Апробация методики создания многомерных ситуационных заданий и макетов для них велась с помощью 20 кейсов по специальности «Педиатрия» на представительной выборке студентов шестого курса пяти медицинских университетов из разных регионов России, включая Дальневосточный, Казанский, Красноярский, Курский и Тверской государственные медицинские университеты. Распределение заданий по пяти функциям показано на рис. 2, где различные цвета в верхней части рисунка соответствуют трудовым функциям профессиональных стандартов, преобладающим в различных кейсах.

По результатам апробации все аккредитуемые по времени выполнения кейсов были разделены на три группы:

1. Быстрое выполнение (менее 11 минут).
2. Среднее выполнение (от 11 до 23 минут).
3. Медленное выполнение (более 23 минут).

Результаты групп представлены на рис. 3 в виде трех боксплотов

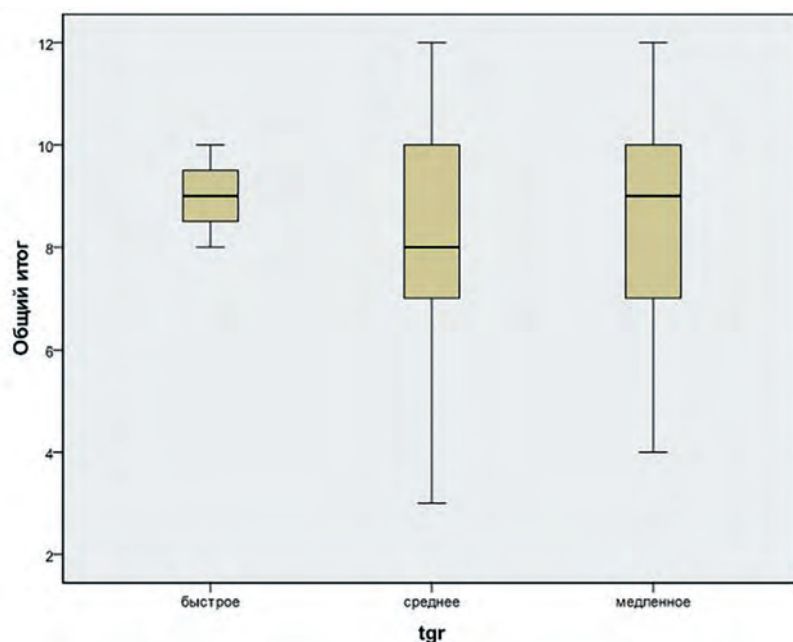


Рис. 3. Распределение средних баллов трех групп в зависимости от скорости выполнения кейсов

тов (ящики с усами – box-whisker plots). Такое название получили графики, компактно изображающие средний, нижний и верхний квартили, минимальное и максимальное значение выборки. Горизонтальная черта внутри боксплота соответствует среднему баллу выборки аккредитуемых. Чем короче бокс, тем однороднее результаты. От бокса отходят «усы», соответствующие по длине одному из показателей разброса, в данном

случае – времени выполнения. Самые однородные результаты апробации получились для быстрого выполнения кейсов, что, возможно, объясняется низкой мотивацией испытуемых при апробации кейсов. В условиях аккредитации, скорее всего, оптимальное время выполнения одного кейса будет близко к 30 минутам. Таким образом, апробация показала, что на третьем этапе аккредитации каждому испытуемому можно дать два



Выполнение аккредитационного задания на муляже

кейса, для выполнения которых будет достаточно 60 минут.

В дальнейшей работе по развитию инновационного инструментария для системы аккредитации специалистов здравоохранения предполагается:

- проведение исследований по анализу качества многомерных ситуационных заданий на основе современных достижений теории измерений в социальных науках с целью оценивания их надежности и валидности;
- наращивание объемов, совершенствование структуры и качества банков заданий;
- развитие системы подготовки экспертов для экспертизы качества инструментария для аккредитации;
- разработка методического обеспечения для установления критериальных (проходных) баллов для оценивания результатов выполнения ситуационных заданий экспертными и эмпирическими методами;
- разработка российских стандартов качества инструментария и процедур аккредитации, одобренных профессиональным сообществом и ответственностью;
- разработка методического обеспечения для интерпретации результатов выполнения многомерных ситуационных заданий в целях повышения качества и развития системы непрерывного медицинского образования.

Резюмируя сказанное, считаем возможным сделать вывод, что рассмотренная методика создания кейсов для оценивания профессиональной готовности выпускников медицинских вузов, прошедшая апробацию на примере специальности «Педиатрия», показала свою эффективность.

ЛИТЕРАТУРА

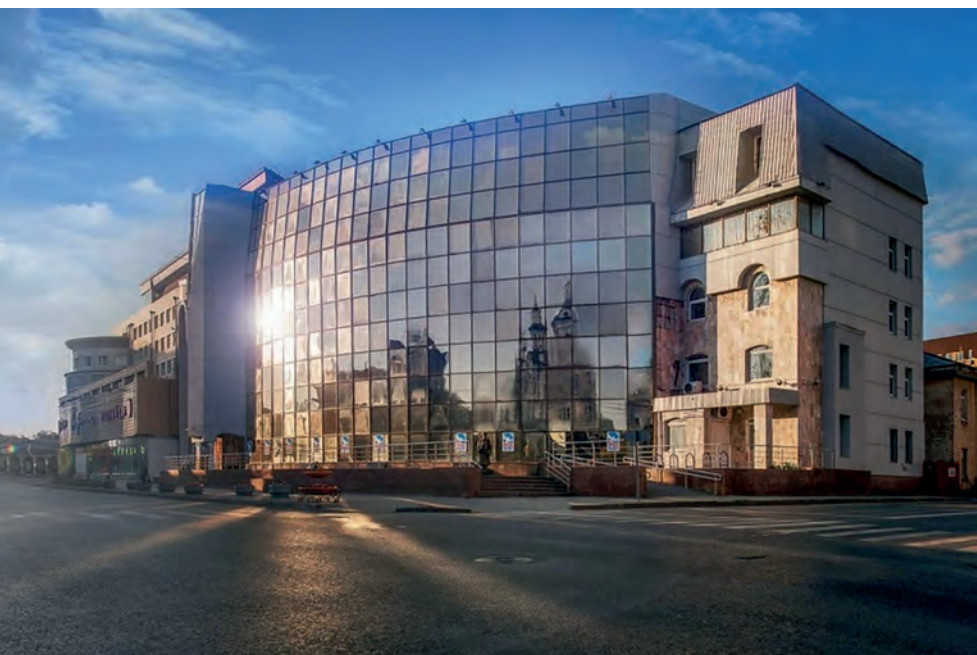
1. Методические рекомендации по оцениванию специалистов здравоохранения при аккредитации (Вып. 3) / [Ж. М. Сизова, В. И. Звонников, М. Б. Челышкова: под ред. Ж. М. Сизовой]: ФГАОУ ВО Первый Московский государственный медицинский университет им. И. М. Сеченова Минздрава России (Сеченовский университет), Методический центр аккредитации специалистов. М.: Издательство Первого МГМУ им. И. М. Сеченова, 2018. 48 с.
2. Методические рекомендации по оцениванию специалистов здравоохранения при аккредитации (Вып. 4) / [Ж. М. Сизова, В. И. Звонников, М. Б. Челышкова: под ред. Ж. М. Сизовой]: ФГАОУ ВО Первый Московский государственный медицинский университет им. И. М. Сеченова Минздрава России (Сеченовский университет), Методический центр аккредитации специалистов. М.: Издательство Первого МГМУ им. И. М. Сеченова, 2018. 56 с.
3. *Baig L.A., Violato C.* Temporal stability of objective structured clinical exams: a longitudinal study employing item response theory. *BMC Medical Education*, 12:121 DOI: 10.1186/1472-6920-12-121.
4. *Semenova T., Sizova Z., Chelyshkova M., Dorozhkin E., Malygin A.* Fairness and Quality of Data in Healthcare Professionals' Accreditation // *Modern Journal of Language Teaching Methods*. URL: www.mjltm.org (дата обращения: 30.10.2018).
5. *Semenova T., Sizova Z., Zvonnikov V., Masalimova A., Ersozlu Z.* The Development of Model and Measuring Tool for Specialists Accreditation // *EURASIA J. Math., Sci Tech. Ed* 2017; 13(10):6779–6788.

LITERATURA

1. Methodical recommendations on experts assessment in accreditation (issue 3) / [Z. M. Sizova, V. I. Zvonnikov, M. B. Chelyshova, ed. by J. M. Sizova] FSAEI HE I. M. Sechenov First Moscow State Medical University of the Russian Ministry of Health (Sechenov University), the Federal Methodological Center for Accreditation. M.: I. M. Sechenov First Moscow State University Publishing House, 2018. 48 p.
2. Methodical recommendations on experts assessment in accreditation (issue 4)/ [Z. M. Sizova, V. I. Zvonnikov, M. B. Chelyshova, ed. by J. M. Sizova] FSAEI HE I. M. Sechenov First Moscow State Medical University of the Russian Ministry of Health (Sechenov University), the Federal Methodological Center for Accreditation. M.: I. M. Sechenov First Moscow State University Publishing House, 2018. 56 p.
3. *Baig L.A., Violato C.* Temporal stability of objective structured clinical exams: a longitudinal study employing item response theory. *BMC Medical Education*, 12:121 DOI: 10.1186/1472-6920-12-121.
4. *Semenova T., Sizova Z., Chelyshkova M., Dorozhkin E., Malygin A.* Fairness and Quality of Data in Healthcare Professionals' Accreditation // *Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM)* ISSN: 2251- 6204. URL: www.mjltm.org (data obrashheniya: 30.10.2018).
5. *Semenova T., Sizova Z., Zvonnikov V., Masalimova A., Ersozlu Z.* The Development of Model and Measuring Tool for Specialists Accreditation // *EURASIA J. Math., Sci Tech. Ed* 2017; 13(10):6779–6788.

О. А. Жеглова, А. Ф. Закирова,
Тюменский государственный университет

Концептуальное структурирование учебного материала как средство развития гуманитарной культуры будущих педагогов*



Тюменский государственный университет

Гуманитаризация как особая система мер, направленных на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования и формирование личностной зрелости обучающихся, занимает ведущую позицию в обновлении всего образовательного пространства.

По мнению В. И. Загвязинского, конечной целью образования является реализация и самореализация личностного потенциала обучающихся, их готовность к преодолению трудностей, твор-

честву, выполнению роли субъекта деятельности и общения [1]. Современному обществу нужны не просто образованные граждане, а личности, признающие иерархию принятых в обществе ценностей, обладающие интуитивным видением и дискурсивным мышлением, системными знаниями о картине мира, способные принять решение в критической ситуации. Речь идет о личностях с высоким уровнем развития гуманитарной культуры. В процессе приобщения студентов-педагогов

к научной деятельности мы считаем целесообразным опираться не только на классические педагогические технологии, но и на информационно-коммуникационные технологии – интерактивные, мультимедиа, облачные и другие, которые выступают в качестве перспективных подходов к организации обучения.

Необходимо учитывать, что к современным научным педагогическим исследованиям предъявляются высокие требования. С целью преодоления абстрактного теоретизирования в процессе освоения научных понятий, проблема овладения которыми была описана в работах В. С. Библера, Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, В. В. Давыдова, И. М. Кантора, Б. Б. Комаровского, и выхода на практический уровень следует обратиться к осознанной ценностно-смысловой концептуализации педагогического знания.

Напомним, что слово «концепт» восходит к лат. *conceptus* — зачатый, *conceptaculum* — хранилище, вместилище. Как структурная единица, инструмент процесса концептуализации он объединяет разрозненные картины мира – научную, мистическую, обыденную, философскую и иные, а также формирует смысл. Вообще, концептуализация способствует пониманию и усвоению смысла педагогических

* Работа выполнена при поддержке РФФИ научного проекта № 18-013-00268А «Формирование исследовательских компетенций, обучающихся в системе многоуровневого университетского психолого-педагогического образования и повышения квалификации педагогических кадров».



**ОЛЬГА
АЛЕКСАНДРОВНА
ЖЕГЛОВА**

старший преподаватель кафедры иностранных языков и межкультурной профессиональной коммуникации гуманитарных направлений Тюменского государственного университета. Сфера научных интересов: педагогика, педагогика высшей школы. Автор 21 опубликованной научной работы



**АЛЬФИЯ
ФАГАЛОВНА
ЗАКИРОВА**

доктор педагогических наук, профессор академической кафедры методологии и теории социально-педагогических исследований Тюменского государственного университета. Сфера научных интересов: методология научного исследования, педагогика высшей школы, педагогическая герменевтика. Автор 186 опубликованных научных работ

Освещается проблема развития гуманитарной культуры студентов-педагогов посредством ценностно-смысловой концептуализации педагогического знания. Представлены методологические возможности интерпретационной деятельности в процессе обучения с привлечением исследовательских методов гуманитарных наук: герменевтики, лингвокультурологии, психолингвистики.

Ключевые слова: гуманитаризация, ценностно-смысловая концептуализация, концепт, педагогическая герменевтика, картина мира, идеографический подход.

The article highlights the problem of the development of humanitarian culture of future educators through the value-semantic conceptualization of pedagogical knowledge. The authors present methodological possibilities of interpretative activity in the learning process with the involvement of research methods of the humanities: hermeneutics, cultural linguistics, and psycholinguistics.

Key words: humanitarization, axiological conceptualization, concept, pedagogical hermeneutics, world views, idiographic approach.

идей, их ценностей, проникновению в сущность принципов реализации научных и практических замыслов, а также способствует формированию целостного, панорамного взгляда на интересующую проблему исследования.

Одним из инструментов концептуализации является интерпретационная деятельность, которая способствует повышению качества и приданию ценностной значимости гуманитарному научно-педагогическому исследованию. В этой связи педагогическая герменевтика как теория и практика, наука и искусство понимания и интерпретации педагогических знаний с целью их более глубокого и осмысленного понимания выступает в качестве методологии гуманитарного освоения феноменов педагогической науки. В процессе интерпретации и творческого использования психолого-педагогических знаний происходят качественные изменения на уровне мировоззрения и профессионального сознания будущих педагогов, постигающих основы педагогики [2].

Основная задача, стоящая перед преподавателем в процессе

подготовки студентов к проведению исследовательской деятельности, – это грамотная дидактическая обработка учебного материала, представленного в виде печатных текстов учебных пособий, энциклопедий, монографий, диссертаций и др., а также предлагаемого в Интернете контента в виде сайтов, видео, графики, анимации, звука. Несомненным преимуществом использования интерактивных и мультимедийных технологий, по мнению П. Д. Рабиновича, является интенсификация учебного процесса и активизация обучающихся. Информационно-коммуникационные технологии интегрируют мощные распределенные образовательные ресурсы, способствующие формированию и проявлению в первую очередь информационной и коммуникативной компетенций обучающихся [5].

Неоспоримыми преимуществами использования этих технологий являются:

- индивидуализация учебного процесса, его адаптированность к личностным потребностям и особенностям обучающихся;

- сжатое, компактное представление большого объема информации;

- визуальное восприятие информации, что значительно облегчает ее усвоение;

- продуктивное осуществление самостоятельной работы студентов с использованием электронных материалов для самоподготовки и самотестирования и др.;

- активное участие обучающихся в проведении консультаций с использованием чатов, форумов и вебинаров;

- организация исследовательской и проектной работы обучающихся, а также текущего и промежуточного контроля успеваемости.

В. И. Загвязинский особо отмечает, что электронное обучение не должно восприниматься исключительно в качестве инструмента работы с учебной информацией. Необходимо в полной мере использовать его возможности в формировании компетенций в их истинном понимании как совокупности знаний, умений и ценностно-смысловых, мотивационных ориентаций обучающихся по отношению к задачам профессиональной деятельности [1].

На наш взгляд, целенаправленная и осознанная концептуализация педагогического знания вне зависимости от его источника позволяет отследить мыслительный процесс будущих педагогов в процессе учебно-познавательной деятельности, способствует рациональному объяснению предмета учебного познания в отличие от его стихийного усвоения, а также целостному овладению научными педагогическими знаниями и развитию компетенций за счет языковой актуализации концепта. Сформированная концептуальная картина мира будущих педагогов впоследствии воплощается в социально-ценностном жизненном и профессиональном поведении.

Так, во избежание алгоритмизации и схематизации мышления



На представлении программы «Учитель для России» в Тюменском государственном университете

обучающихся и с целью наполнения процесса обучения гуманитарной и ценностно-смысловой составляющей целесообразно применение адаптированных к учебному процессу методов гуманитарных наук, которые способствуют формированию у будущих педагогов концептуальной картины мира.

В частности, в процессе работы с педагогическим, научным, социальным дискурсом, включая блоги, вебинары, чаты, сайты dissercat.com, elibrary.ru, целесообразно применять исследовательские методы герменевтики. Эти методы формируют и развивают духовные качества личности, способствуют ее становлению как субъекта культуры на основе сочетания логико-понятийной, ценностно-смысловой и субъективно-личностной рефлексивной деятельности. Например, метафорическое представление педагогических понятий и терминов, представленных в научных статьях, диссертациях, вебинарах, с которыми работают обучающиеся, позволяет выйти за рамки контекста учебного познания. Метафоры являются атри-

бутом понимания и поиска ассоциативных связей в процессе реализации текстовой деятельности, а также выявляют противоречия между «чистым», «основным» значением педагогических понятий и неповторимостью, уникальностью педагогических явлений, событий и фрагментов опыта, формирующих целостную концептуальную картину мира будущих исследователей [3]. Например, гипотеза научного исследования – стрелка, вектор; технология – ГОСТ, проторенная тропа, железнодорожные пути; методика – извилистая тропинка, рука художника и др.

Методы лингвокультурологии, такие как фреймовый анализ, нарративный анализ, контент-анализ педагогических текстов, используемых в процессе исследовательской деятельности, способствуют выявлению обучающимися связей языка и культуры. Психолингвистические методы пиктограмм, представляющие собой проверку запоминания обучающимися педагогических понятий с использованием рисунков, отображающих их значения, и составления словников в электронном приложении Quizlet также продуктивны

для освоения, осознания и выявления ценностной значимости изучаемых педагогических понятий и явлений.

Необходимо подчеркнуть, что развитию концептуальной картины мира обучающихся способствует в том числе и работа со словарями различного типа. Следует отметить, что работа с электронными словарями занимает особое место в процессе подготовки будущих педагогов и, как правило, находит положительный отклик у обучающихся, так как эти ресурсы обладают доступностью, высокой скоростью поиска, наличием примеров в виде гипертекстов для проверки сочетаемости одних педагогических понятий с другими, большим объемом. По мнению В. В. Морковкина, идеографический подход к составлению словаря позволяет наиболее полно отразить взаимосвязь языка, культуры и ценностных ориентаций не только целого этноса, но и отдельной личности, поскольку процесс усвоения новых понятий и знаний о мире осуществляется не хаотично, а формирует в нашем сознании некую систему, в которую встраиваются новые слова [4].

Применительно к практике обучения будущих педагогов работе с научной литературой мы предлагаем систематизировать учебный материал, включающий интернет-контент, и представить в виде электронного словаря-справочника открытого типа, построенного на основе идеографического подхода, то есть содержащего концептуальную модель и анализ системы специальных понятий предметной области педагогики. Весьма перспективным является использование технологических возможностей электронной платформы Moodle для создания общей базы данных в виде текстовых, звуковых, видеоресурсов как основы идеографического словаря открытого типа.

В предлагаемом нами шаблоне идеографического словаря, на

сайте elearning.utmn.ru, предназначенном для студентов педагогических направлений, основные понятия образуют следующие тематические группы:

- центральные понятия педагогики (обучение, воспитание, образование и др.);
- общеметодологические принципы педагогики;
- типы образования;
- субъекты образования.

Материалы, собранные студентами-педагогами и представленными в словаре, целесообразно использовать как содержательную основу для рефлексии педагогической действительности в ходе семинарских и лабораторных занятий, организации круглых столов, дебатов, а также в качестве пускового механизма для раскрытия и выявления творческого потенциала будущих педагогов. Для удобства пользователей словарь состоит из двух частей.

Первая часть представляет собой интерактивную карту и позволяет обратиться к любой словарной статье с помощью гиперссылок. Вторая часть – это база данных, созданная совместно преподавателем и обучающимися в электронных классах на платформе Moodle Тюменского государственного университета. В процессе изучения предлагаемых словарных статей обучающиеся могут самостоятельно дополнять и расширять их. Умение создать собственный научный продукт, в основе которого самостоятельно найденная, изученная, критически оцененная и трансформированная информация, является важным свойством педагогического творчества будущего учителя, способного передать эти знания другим ученикам.

Концептуальное структурирование учебного материала обеспечивает целенаправленное разви-

тие компонентов гуманитарной культуры студентов-педагогов. В результате наложения личного, социального и научного опыта обучающихся в их сознании осуществляется построение концептуальной картины мира и реализуется гуманитарная функция обучения, которая проявляется в рефлексивном «проживании» педагогического знания, творческом смыслообразовании, умении выявлять и разрешать противоречия не только рационального, но и интуитивного характера, критически мыслить, осваивать феномены образования на основе сбалансированного соотношения традиций и инноваций, поликультурности. Осознанное присвоение обучающимися духовных и общечеловеческих ценностей, познание феноменов культуры с одновременным их «проживанием» с необходимостью ведет к повышению уровня их гуманитарной культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Загвязинский В. И.* Педагогические основы интеграции традиционных и новых методов в развивающем обучении. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2008. 118 с.
2. *Закирова А. Ф.* Основы педагогической герменевтики: авторский курс лекций. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2011. 321 с.
3. *Закирова А. Ф., Буйко Н. С.* Герменевтика педагогического текста: теория и практика: монография. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2008. 244 с.
4. *Морковкин В. В.* Идеографические словари. М.: Изд-во Московского университета, 1970. 70 с.
5. *Рабинович П. Д., Баграмян Э. Р.* Практикум по интерактивным технологиям: метод. пособие. 4-е изд. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2015.

LITERATURA

1. *Zagvyazinskij V. I.* Pedagogicheskie osnovy` integracii tradicionny`x i novy`x metodov v razvivayushhem obuchenii. Tyumen`: Izd-vo TyumGU, 2008. 118 s.
2. *Zakirova A. F.* Osnovy` pedagogicheskoy germenevtiki: avtorskij kurs lekcij. Tyumen`: Izd-vo TyumGU, 2011. 321 s.
3. *Zakirova A. F., Bujko N. S.* Germenevtika pedagogicheskogo teksta: teoriya i praktika: monografiya. Tyumen`: Izd-vo TyumGU, 2008. 244 s.
4. *Morkovkin V. V.* Ideograficheskie slovari. M.: Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1970. 70 s.
5. *Rabinovich P. D., Bagramyan E. R.* Praktikum po interaktivny`m texnologiyam: metod. posobie. 4-e izd. M.: BINOM. Laboratoriya znaniy, 2015.

И. В. Вишнякова,

Казанский национальный исследовательский технологический университет

Система подготовки инженеров к управлению интеллектуальной собственностью



Казанский национальный исследовательский технологический университет

Республика Татарстан – динамично развивающийся субъект Российской Федерации. Высокие темпы социально-экономического роста во многом достигнуты благодаря наличию в республике большого числа научных учреждений и высших учебных заведений. На современном этапе на первый план в их деятельности во все большей мере выходят трансферт технологий и управление интеллектуальной собственностью. Это прямо относится и к учебно-воспитательному процессу вузов, особенно к образованию инженерных кадров.

Нами предложена система подготовки инженеров к управлению интеллектуальной собственностью, интегрированная в профессиональное образование по конкретной специальности или направлению обучения в бакалавриате и магистратуре. Система эта разрабатывалась и апробировалась в 2004–2017 годах, а в 2015 году она была внедрена в обучение бакалавров и магистров по дисципли-

не «Защита интеллектуальной собственности».

Научная новизна и особенность предложенной педагогической системы заключаются в постановке и решении на методологическом, дидактическом и методическом уровнях проблемы содержания и организации процесса профессиональной подготовки инженеров к управлению интеллектуальной собственностью в системе непрерывного образования [1–5].

В соответствии с разработанной концепцией обеспечено решение следующих задач.

1. Выявлен новый вид деятельности, составляющий основу инженерной деятельности, — деятельность инженера по созданию интеллектуальной собственности и управлению ею.

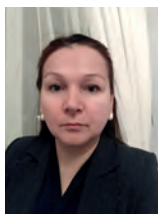
2. Уточнено содержание понятий:
– общепрофессиональная компетенция: умение работать с информацией (информационная компетенция в области интеллектуальной собственности);

– изыскательская и проектно-конструкторская компетенция: знание нормативной баз в области инженерных изысканий (компетенция в области права, регулирующей отношения интеллектуальной собственности); владение методами осуществления инновационных идей, включая экономику и управление интеллектуальной собственностью.

3. Обоснованы теоретико-методологические основы и спроектирована педагогическая система подготовки инженеров к управлению интеллектуальной собственностью в системе непрерывного образования, специфика которой определяется реализацией контекстного подхода.

С позиций технологии контекстного обучения содержание подготовки специалиста, таким образом, включает два компонента: предметно-дисциплинарный, который обеспечивает профессиональную базу образования инженера, и социальный, формирующий способность работать в коллективе, взаимодействовать с организациями, составляющими инфраструктуру рынка интеллектуальной собственности, быть субъектом инновационного бизнеса.

Таким образом, в основу системы подготовки инженеров к управлению интеллектуальной собственностью положена взаимосвязь и взаимодействие образовательно-воспитательных и социализирующих функций вуза и организаций, составляющих инфраструктуру рынка интеллектуальной собственности, образующих расширенное образовательное про-



ИРИНА ВЯЧЕСЛАВОВНА ВИШНЯКОВА

кандидат технических наук, доцент кафедры методологии инженерной деятельности института дополнительного образования Казанского национального исследовательского технологического университета. Сфера научных интересов: подготовка инженеров к управлению интеллектуальной собственностью в системе непрерывного профессионального образования. Автор 88 опубликованных научных работ

Раскрываются особенности педагогической системы подготовки инженеров к управлению интеллектуальной собственностью в системе непрерывного профессионального образования. Характеризуются принципы и механизмы реализации контекстного подхода при решении этой задачи.

Ключевые слова: интеллектуальная собственность, инженер, управление интеллектуальной собственностью.

The article deals with approaches to managing intellectual property at universities in the system of continuous professional education. The principles and mechanisms of implementation of the contextual approach are revealed.

Key words: engineer; intellectual property; management of intellectual property.

странство, ориентированное на профессиональное развитие инженера.

4. Разработана теоретическая модель системы подготовки инженеров к управлению интеллектуальной собственностью в системе непрерывного образования. Эта модель позволяет целостно представить структуру этой системы, ее компоненты и взаимосвязи между ними. Сущностной характеристикой модели является сочетание педагогических средств управления подготовкой к управлению интеллектуальной собственностью, объединенных в три интегративных процесса:

1) развитие логического мышления, предусматривающее обучение мыслительным операциям (сравнение, анализ, синтез, абстрагирование, прогнозирование) путем анализа проблемных ситуаций в области правовых аспектов интеллектуальной собственности, предполагающих многовариантные решения;

2) формирование творческой самостоятельности. Нами выделены четыре уровня самостоятельности, в соответствии с которыми разработаны задания:

- первого уровня – самостоятельное воспроизводство (решение задач по образцу);
- второго уровня – вариативная самостоятельность (выбор решения из нескольких вариантов);
- третьего уровня – частично поисковая самостоятельность (когда обучающиеся без помощи преподавателя овладевают новым зна-

нием, вырабатывают новые умения и навыки);

- четвертого уровня – творческая самостоятельность (предусматривает стремление к самостоятельной постановке проблем и их решению, самостоятельность в поисковой деятельности);

3) приобретение опыта управления интеллектуальной собственностью. Для этого обучающимся вначале даются общие представления об инженерной деятельности и роли управления интеллектуальной собственностью в ней, затем проводится отработка универсальных схем и приемов управления интеллектуальной собственностью; следующий этап посвящен непосредственному формированию компетенций; и заключительный – предполагает обобщение приобретенных знаний на качественно новом уровне, в процессе проектной деятельности и в период дипломного проектирования и работы над выпускной работой в послевузовском обучении.

5. Выявлены на взаимосвязанных этапах обучения, включая бакалавриат, магистратуру и послевузовское образование, закономерности формирования готовности инженеров к управлению интеллектуальной собственностью, которые устанавливают зависимость качества подготовки от реализации широкого диапазона различных форм взаимодействия вуза и организаций, составляющих инфраструктуру рынка интеллектуальной собственности на основе общности

функций и исходя из перспективной целевой ориентации на профессиональную подготовку инженеров в соответствии с последними достижениями в различных областях науки.

6. Определены социально-педагогические условия реализации системы подготовки инженеров к управлению интеллектуальной собственностью в системе непрерывного образования в условиях взаимодействия вуза и организаций, составляющих инфраструктуру рынка интеллектуальной собственности.

Назовем важнейшие из этих условий.

Первое. Система подготовки инженеров к управлению интеллектуальной собственностью состоит из трех преимущественно взаимосвязанных модулей – правового, направленного на формирование правовой компетенции в области интеллектуальной собственности; экономического, направленного на формирование экономической компетенции в области интеллектуальной собственности; управленческого, ориентированного на формирование компетенции в области управления интеллектуальной собственностью; и патентоведческого модуля, который формирует информационную компетенцию в области интеллектуальной собственности.

Второе. Эта система предусматривает реализацию комплексного подхода к установлению и развитию взаимодействия вуза и организаций, составляющих инфраструктуру рынка интеллектуальной собственности на всех этапах подготовки инженеров, включая:

- в бакалавриате – привлечение патентного отдела Национальной библиотеки Республики Татарстан к проведению занятий, использование информационных ресурсов библиотеки при проведении патентных исследований; участие студентов в семинарах, проводимых юридическими фирмами «Городисский и партнеры» и «Арт-патент»; использование в обучении раздаточных материалов, разработанных специалистами этих фирм;
- в магистратуре – привлечение патентного отдела Национальной

библиотеки Республики Татарстан и патентоведов Центра научно-технической информации к проведению занятий, использование информационных ресурсов библиотеки и ЦНТИ при проведении патентных исследований, участие студентов в семинарах, проводимых юридическими фирмами «Городисский и партнеры», «Арт-патент», технопарком «Идея»;

- в послевузовском обучении — привлечение профильных специалистов к обучению (патентных поверенных, юристов-практиков, патентоведов, адвокатов), проведение экскурсий, участие в семинарах, проводимых технопарком «Идея» и Инвестиционно-венчурным фондом Республики Татарстан;
- на всех этапах – совместную с практикующими специалистами подготовку комплекса оригинальных рабочих учебных программ, учебных планов и пособий, семинаров, предназначенных для использования в рамках предложенной автором системы;
- на всех этапах – совместную с практикующими специалистами разработку критериев и показателей готовности инженеров к управлению интеллектуальной собственностью в системе непрерывного профессионального образования.

7. Разработаны, научно обоснованы и экспериментально проверены критерии сформированности готовности к деятельности по управлению интеллектуальной собственностью: потребностно-мотивационный, содержательно-процессуальный, деятельностный и уровни: а) высокий – готовность к управлению интеллектуальной собственностью, имеющей продуктивно-исследовательский характер ее организации и ведения с элементами творчества; б) средний – сформированность компетенций на уровне репродуктивного характера организации и ведения инженерной деятельности по управлению интеллектуальной собственностью по образцу; в) низкий – компетенции в сфере управления интеллектуальной собственностью сформированы частично.

Основной характеристикой учебно-воспитательного процесса согласно предложенной автором системы подготовки инженеров является моделирование на языке знаковых средств предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности по управлению интеллектуальной собственностью, как это и предполагает контекстный подход. В процессе анализа ситуаций в области правовых аспектов интеллектуальной собственности, выполнения заданий по формулированию инвестицион-

ного предложения и его презентации обучающийся формируется как специалист и член будущего научно-производственного коллектива. Благодаря привлечению профессиональных патентоведов, патентных поверенных к образовательному процессу еще в процессе обучения налаживаются необходимые контакты и воссоздаются реальные профессиональные ситуации и компоненты деятельности по управлению интеллектуальной собственностью, воспроизводятся отношения занятых в ней людей. Таким образом, обучающимся задаются контуры профессиональной деятельности по созданию и выведению на рынок патентно чистого инновационного продукта.

Итак, в Республике Татарстан создана инфраструктура рынка интеллектуальной собственности. И для того, чтобы ее задействовать в полной мере, необходимо усилить подготовку инженерных кадров по управлению интеллектуальной собственностью. Заметим, что сказанное выше не должно пониматься в смысле трансформации инженерного образования в массовую подготовку патентоведов. Разработанная нами педагогическая система призвана обеспечить решение комплексной задачи формирования готовности инженера к управлению интеллектуальной собственностью в избранной сфере профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вишнякова И. В. Основные принципы и механизмы реализации контекстного подхода при подготовке инженеров к управлению интеллектуальной собственностью // Высшее образование сегодня. 2012. № 4. С. 41–43.
2. Вишнякова И. В. Подготовка инженеров с использованием высоких технологий // Высшее образование сегодня. 2011. № 5. С. 12–14.
3. Вишнякова И. В. Теоретическая модель подготовки инженера к управлению интеллектуальной собственностью (структурно-организационные аспекты) // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2011. № 1. С. 20–26.
4. Вишнякова И. В. Многоуровневая система подготовки к управлению интеллектуальной собственностью в техническом вузе // Высшее образование сегодня. 2010. № 7. С. 109–113.
5. Вишнякова И. В. Организационно-педагогические условия становления компетентности инженера в области менеджмента интеллектуальной собственности // Высшее образование сегодня. 2010. № 10. С. 27–29.

LITERATURA

1. Vishnyakova I. V. Osnovnye principy i mekhanizmy realizacii kontekstnogo podhoda pri podgotovke inzhenerov k upravleniyu intellektual'noj sobstvennost'yu // Vysshee obrazovanie segodnya. 2012. № 4. S. 41–43.
2. Vishnyakova I. V. Podgotovka inzhenerov s ispol'zovaniem vysokih tekhnologij // Vysshee obrazovanie segodnya. 2011. № 5. S. 12–14.
3. Vishnyakova I. V. Teoreticheskaya model' podgotovki inzhenera k upravleniyu intellektual'noj sobstvennost'yu (strukturno-organizacionnye aspekty) // Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2011. № 1. S. 20–26.
4. Vishnyakova I. V. Mnogourovnevaya sistema podgotovki k upravleniyu intellektual'noj sobstvennost'yu v tekhnicheskom vuze // Vysshee obrazovanie segodnya. 2010. № 7. S. 109–113.
5. Vishnyakova I. V. Organizacionno-pedagogicheskie usloviya stanovleniya kompetentnosti inzhenera v oblasti menedzhmenta intellektual'noj sobstvennosti // Vysshee obrazovanie segodnya. 2010. № 10. S. 27–29.

*В. Н. Маркова, В. Н. Шадрина, Л. К. Сагитова,
Белгородский государственный институт искусств и культуры*

Коммуникативная компетентность как условие формирования современного профессионального имиджа библиотечного специалиста

Работа в современной библиотеке требует постоянного повышения уровня профессиональной подготовки специалистов. Новые информационные технологии, проникающие в такие области знаний, как библиотековедение, библиография и информатика, все более кардинально меняют мышление и практическую деятельность библиотекаря, формируют его новый образ.

Именно коммуникативная компетентность выступает в настоящее время решающим фактором не только успешной деятельности, но и адекватного профессионального имиджа библиотечного специалиста. Тем более что в современной библиотечно-информационной среде изменился и предмет общения библиотекаря. Если раньше общение пользователя и библиотекаря возникало по поводу книги и осуществлялось в ходе ее поиска у каталогов или у полки, то в последний период оно во все большей мере происходит в процессе поиска информации в справочно-поисковых системах.

В федеральном государственном образовательном стандарте нового поколения по направлению подготовки «Библиотечно-информационная деятельность» отражены концептуальные особенности стратегии реформирования учебно-воспитательного процесса в вузах. В первую очередь они заключаются в переходе к практико-ориентированному образованию, которое должно разумно



Белгородский государственный институт искусств и культуры

сочетать фундаментальность и профессионально-практическую подготовку. В отличие от традиционного учебно-воспитательного процесса, ориентированного на усвоение знаний, практико-ориентированное образование направлено на приобретение обучающимися, кроме знаний и умений, навыков и опыта практической деятельности. В основу новых образовательных стандартов положен компетентный подход, призванный обеспечить приобретение обучающимся компетенций, определяющих профессиональную деятельность кадров.

Среди социально-личностных и общекультурных компетенций акцент сделан на компетенции, формирующие способность к освоению культуры социальных отношений. Для библиотекаря чрезвычайно важно уметь выстраивать различного рода отношения с

читающей и нечитающей публикой, коллегами, социальными партнерами, органами власти, представителями бизнеса, общественными организациями.

Следовательно, в составе универсальных компетенций коммуникативную компетенцию следовало бы, на наш взгляд, представить в образовательном стандарте как единое целое, выделив в ней сущностные элементы. К примеру, не отделять компетенцию, касающуюся культуры социальных отношений, от компетенции, характеризующей подготовленность библиотекаря к социально-культурному диалогу. Диалог возможен, если между партнерами установятся отношения взаимоуважения. Отношения служат предпосылкой диалога, они проявляются, развиваются в диалоге и определяют его эффективность.



**ВАЛЕНТИНА
НИКОЛАЕВНА
МАРКОВА**

кандидат социологических наук, доцент Белгородского государственного института искусств и культуры. Сфера научных интересов: педагогика, коммуникативная культура личности, социология управления качеством информационных услуг. Автор 25 опубликованных научных работ



**ВАЛЕНТИНА
НИКИФОРОВНА
ШАДРИНА**

кандидат педагогических наук, доцент, профессор Белгородского государственного института искусств и культуры. Сфера научных интересов: педагогика, гипертекстуализация в библиотечно-информационной деятельности, социальные коммуникации. Автор 100 опубликованных научных работ



**ЛИЛИЯ
КУТУЗОВНА
САГИТОВА**

кандидат педагогических наук, доцент, профессор Белгородского государственного института искусств и культуры. Сфера научных интересов: педагогика, информационное обеспечение сферы культуры, информационные краеведческие ресурсы. Автор 120 опубликованных научных работ

В современной библиотечно-информационной среде изменился предмет общения библиотечного специалиста и пользователя. Если прежде их общение возникало по поводу книги и осуществлялось в ходе ее поиска у каталогов или у полки, сейчас все больше происходит поиск информации в справочно-поисковых системах. Приводится аргументация в пользу того, что в современной ситуации библиотекарям чрезвычайно важно уметь выстраивать различного рода отношения с читающей и нечитающей публикой, коллегами, социальными партнерами, органами власти, представителями бизнеса, общественными организациями. Раскрывается роль имиджа библиотекаря в различных коммуникациях, показано значение в его формировании коммуникативной компетентности.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, информационная грамотность, библиотечно-информационная среда, общение, диалог, практико-ориентированное образование, имидж.

The subject of communication has changed in the modern library and information environment. The user and the librarian communicated about the book and was carried out in the course of its search in catalogs or on the shelf; now more and more information is being searched in the reference and search engines. It is extremely important for a librarian to be able to build various kinds of relationships with the reading and non-reading public, colleagues, social partners, government authorities, business representatives, and public organizations. Communication between librarians and users is becoming increasingly multifaceted, both in form and in content. In essence, this is communication between equal partners, implying equal relations.

Key words: communicative competence, information literacy, library and information environment, communication, dialogue, practice-oriented education, image.

В библиотековедении, как и в психологии, изучаются различные компетенции в сфере общения, прежде всего коммуникативная и социально-психологическая. Исходя из подхода к общению как перцепции, интеракции и коммуникации, представленного в работе Г. М. Андреевой [1], можно выделить следующие виды социально-психологической компетенции: перцептивная (компетенция в восприятии и понимании себя и партнера), интерактивная (компетенция во взаимодействии людей), коммуникативная (компетенция в процессе обмена информацией посредством речи и невербального языка общения).

По мнению Л. А. Петровской, основанием коммуникативной компетенции служит готовность к диалогу [8]. В библиотечно-информационной сфере существуют различные подходы к определению этого понятия. Коммуникативная компетентность понимается как «совокупность знаний и умений личности в области организации взаимодействия с другими людьми, а также с организациями, профессиональными объединениями в деловой сфере» — такую трактовку дают В. В. Брежнева и В. А. Минкина, авто-

ры учебного пособия по информационному обслуживанию [4, с. 263].

М. Г. Вохрышева считает, что в процессе формирования системы профессиональных компетенций профессиональные знания и умения должны тесно связываться с готовностью их реализации в условиях конкретной деятельности [6, с. 387].

В период обучения в вузе процесс развития у студентов коммуникативной компетенции интенсивно продолжается с учетом профиля профессиональной подготовки. С этой целью в учебный план включены такие дисциплины, как «Социальные коммуникации», «Библиотечно-информационное обслуживание», «Основы научно-исследовательской работы», «Русский язык и культура речи», «Библиотечная этика», «Адаптивные коммуникативные технологии».

В ходе формирования коммуникативной компетентности в процессе изучения дисциплины «Библиотечно-информационное обслуживание» акцент делается на различных видах речевого общения: монологе, диалоге, диалогическом принципе взаимодействия библиотекаря с читателем, коллегами, социальными партнерами и др. При изучении дисциплины

«Основы научно-исследовательской работы» основное внимание уделяется выработке у студентов коммуникативных умений использования ряда общенаучных методов: анкетирования, интервьюирования, метода экспертных оценок и др. Курс «Библиотечная этика» ориентирован на овладение студентами нормативной базой профессиональной этики библиотечного специалиста как регулятора его профессионального поведения.

Важно, чтобы студенты – будущие библиотекари осознавали целесообразность, значимость развития у себя коммуникативной компетенции. Один из путей коммуникативной рефлексии студентов – распознавание ими своих коммуникативных умений и личностных качеств, чему способствует тестирование, анализ их поведения с читателями, педагогом и библиотекарями во время учебной и производственной практик.

Вхождение библиотек в эру информационных технологий и расширение спектра услуг обострили внимание к задачам привлечения в библиотеку широкого круга пользователей и создания ее привлекательного имиджа.

Деятельность специалистов, выполняющих эти функции, получила отражение в сознании общества в виде обобщенной характеристики типичного представителя библиотечной профессии. На этой основе исторически сложился образ библиотечного работника и их профессионального сообщества – профессиональной группы библиотечных работников (специалистов) [1].

Когда мы говорим об имидже, то необходимо иметь в виду, что в ходе его становления в качестве имиджевых отбирались не любые черты и характеристики, а наиболее важные и яркие, отражающие эталоны профессиональной деятельности и профессионального поведения. Именно так исторически создавался и поддерживался позитивный имидж как библиотекаря, так и профессиональной группы, к которой он принадлежит. При этом индивидуальные качества библиотекарей создавали и продолжают создавать имидж группы.

Библиотечный труд основывается на коммуникации многих звеньев коллективного труда специалистов. Поэтому в сферу внимания попадают разнообразные направления деятельности библиотекаря, его индивидуальное «Я», собственная Я-концепция и ее восприятие в процессе многообразной коммуникативной деятельности с окружающими: коллегами по работе, читателями, общественностью. Здесь важны коммуникативные способности индивида: умение сходить с людьми, уважать их профессиональное и человеческое достоинство, проявлять такт и уважение к окружающим. Категоризация члена библиотечного коллектива, понимаемая как отнесение его к профессиональному сообществу, может состояться лишь в том случае, если библиотечный специалист осознает свою принадлежность к профессиональной группе, живет ее интересами, воспринимает правила и нормы взаимодействия в профессиональной среде, считает себя «своим» среди своих.

Дж. Тернер, характеризуя специфику вхождения человека в профессиональный коллектив, отмечает, что

в профессиональном процессе психологического взаимодействия у каждого члена коллектива формируется чувство идентичности с группой, осознается одинаковая принадлежность к профессии, воспринимаются и закрепляются выработанные гласные и негласные правила поведения. Психологи считают, что в коллективе человек чувствует себя более комфортно. Работа в группе, коллективе создает чувство поддержки, защищенности и уверенности, формирует благоприятный настрой в решении многих производственных задач в сложных ситуациях. В то же время ученые доказали, что групповое сознание порождает предубеждение членов определенной группы против других групп в пользу своей. Причем коллективное предубеждение сильнее индивидуального. Вхождение в состав группы одновременно порождает чувство индивидуальной защищенности и ощущение единения с членами коллектива. Эти разнонаправленные процессы тесно взаимосвязаны.

Групповой имидж библиотечного коллектива создается усилиями всех членов коллектива. Имея свои индивидуальные характеристики, свой Я-образ, Я-концепцию, принимая свои методы самопрезентации, каждый из специалистов не свободен от воздействия законов построения группового имиджа, который может быть создан только при условии согласованности, тесного взаимодействия и взаимответственности. При высоком уровне межличностной совместимости формируется благоприятный морально-психологический климат в коллективе, которым определяется общий настрой сотрудников и руководителей на достижение целей, определенных фундаментом имиджа. Это суммарный показатель зрелости группового имиджа, при котором коллектив начинает стабильно и профессионально качественно выполнять стоящие перед ним задачи.

Каждую группу, входящую в коллектив библиотеки, характеризуют свои, присущие ей особенности. Они зависят от характера выполняемой работы (библиотекарь в отделе обслужи-

вания, библиограф, каталогизатор, специалист группы центральной библиотеки и ее филиалов и др.). Важно, чтобы в каждой из этих групп устанавливались межличностная совместимость, отношения взаимопонимания, равноправия и профессиональной солидарности. Гармонизация межличностных отношений облегчает условия работы в библиотеке. Если же какая-либо из групп настойчиво претендует на лидерство, в межличностных отношениях возникает дисгармония, продуцирующая конфликт в библиотечном коллективе [2].

На общественный имидж библиотекаря влияют различные внешние и внутренние факторы. К внешним факторам можно отнести: социальный заказ, социально-культурную ситуацию (уровень развития культуры, науки и образования в данном регионе), экономическую ситуацию и общие финансово-экономические проблемы библиотечного дела, расширение потребностей библиотек в связи с внедрением новых информационных технологий. В качестве внутренних факторов выделим качество работы библиотечного персонала, материально-техническую базу, профессионализм и компетентность работников.

В целях совершенствования взаимоотношений «библиотекарь – читатель» и продуцируемого ими образа библиотечного специалиста скрываются недочеты и пробелы как в подготовке библиотечных специалистов, так и в формировании их позитивного имиджа. Когда мы говорим об имидже с позиций интеллектуальных и нравственных составляющих отношений «библиотекарь – читатель» и их оптимизирующей функции, то особо выделяем задачу формирования позитивного имиджа этих отношений в глазах читателя.

Важно при этом, чтобы соотношение противоположных моментов в общении (формальное, неформальное) не выходило за свои пределы, которые хотя нигде четко не зафиксированы, но, конечно, не являются тайной для библиотечных специалистов, чтобы ни один из этих мо-

ментов не превращался в свою крайность. Когда это происходит, то перед нами в одном случае предстанет образ библиотекаря – педантичного, строго официально выполняющего свои обязанности, сухого в общении, не улыбочивого и т.п.; а в другом – образ библиотекаря, к которому читатель может обращаться фамильярно, забалтывать его своими словесными тирадами и т.п. И в том и другом случае имидж библиотекаря в глазах читателя сильно проигрывает, а его оптимизирующая функция оказывается малодейственной, неэффективной. В общении с библиотечным специалистом названного нами типа читатель не сможет продуктивно извлекать полезные знания относительно работы с источниками и информацией. Как очевидно, сам способ общения в коммуникативной системе «библиотекарь – читатель» зависит от вида библиотечного мероприятия, условий его проведения. В общении при

рекомендации литературы, беседе о прочитанной книге, проведении библиографического обзора будет меньше официальности, больше теплых тонов. Свою специфику приобретает имидж библиотекаря в проведении устных, наглядных, комплексных мероприятий массового характера. Здесь библиотекарь выполняет роль организатора, ведущего, управляющего процессом обретения знаний специалистом. Соответствующие качества (в их имиджевой трактовке) выдвигаются на первый план, и с их учетом моделируется поведение ведущего. Макс Вебер отмечает важную особенность в работе библиотеки – ожидание [5]. От умения библиотекаря создать такой Я-образ, который соответствует ожиданиям людей, организаций, пользующихся услугами библиотеки, способен соответствовать этим ожиданиям, подбирая верные тона, ориентированные на восприятие, зависит авторитет библиотеки в глазах чита-

теля, содержатся стимулы ее регулярного посещения.

Экономические и политические преобразования в России привели к повышению роли библиотек в жизни общества. Требования к имиджу библиотечных специалистов возрастают и усложняются по мере технологического и организационно-творческого развития, ускоренной модернизации библиотечной сферы. Однако ни компьютеризация, ни автоматизация библиотечных процессов ничуть не снижают значение личностного фактора в профессиональной деятельности библиотекаря. И чем дальше продвигаемся мы в деле внедрения современных технологий, тем в большей степени понимаем, насколько важно овладевать навыками коммуникативной компетентности, которые помогут в работе с людьми, привьют хорошие манеры и помогут овладеть нормами делового этикета.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Социальная психология: учеб. для высш. учеб. заведений. М.: Аспект-пресс, 1998. 76 с.
2. Алтухова Г. А. Основы библиотечного имиджа: учеб.-метод. пособие. М.: Литера, 2008. 224 с.
3. Афанасьева О. В. Творчество как критерий интеллигентности // Социальный статус и имидж гуманитарной интеллигенции: сб. ст. М., 2001. С. 130–138.
4. Брежнева В. В., Минкина В. А. Информационное обслуживание: продукты и услуги, представляемые библиотеками и службами информации предприятий. СПб.: Профессия, 2004. 304 с.
5. Вебер М. Политические работы (1875-1919). М.: Парксис, 2003. 424 с.
6. Voxrysheva M. G. Компетентностный подход к культурологическому образованию // Культура и образование в информационном обществе: материалы Междунар. науч. конф., Краснодар, 16–18 сент. 2003 г. Краснодар, 2003. С. 385–388.
7. Езова С. А. Культура общения библиотекарей: учеб.-метод. пособие. М.: Либерейя, 2004. 144 с.
8. Петровская Л. А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. М.: Изд-во МГУ, 1980. 216 с.

LITERATURA

1. Andreeva G. M. Social'naya psixologiya: ucheb. dlya vyssh. ucheb. zavedenij. M.: Aspekt-press, 1998. 76 s.
2. Altuxova G. A. Osnovy bibliotechnogo imidzha: ucheb.-metod. posobie. M.: Litera, 2008. 224 s.
3. Afanas'eva O. V. Tvorchestvo kak kriterij intelligentnosti // Social'nyj status i imidzh gumanitarnoj intelligencii: sb. st. M., 2001. S. 130–138.
4. Brezhneva V. V., Minkina V. A. Informacionnoe obsluzhivanie: produkty i uslugi, predstavlyaemye bibliotekami i sluzh-bami informacii predpriyatij. SPb.: Professiya, 2004. 304 s.
5. Veber M. Politicheskie raboty (1875-1919). M.: Parksis, 2003. 424 s.
6. Voxrysheva M. G. Kompetentnostny`j podxod k kul`turologicheskomu obrazovaniyu // Kul`tura i obrazovanie v informacionnom obshchestve: materialy Mezhdunar. nauch. konf., Krasnodar 16–18 sent. 2003 g. Krasnodar, 2003. S. 385–388.
7. Ezova S. A. Kul`tura obshcheniya bibliotekarej: ucheb.-metod. posobie. M.: Libereya, 2004. 144 s.
8. Petrovskaya L. A. Kompetentnost` v obshchenii: social`no-psixologicheskij trening. M.: Izd-vo MGU, 1980. 216 s.

*С. С. Важенина,
Тюменский государственный институт культуры*

Выявление у студентов вуза культуры умения интерпретировать ценностное содержание произведения искусства

Выявление умения интерпретировать ценностное содержание произведения искусства – составная часть диагностики уровня сформированности у студента вуза культуры ценностного отношения к искусству как важного качества его профессиональной готовности.

Как же выявить это умение?

Обратимся к теории ценностей М. С. Кагана, где обосновано положение о том, что ценностное отношение к искусству проявляется в процессе постижения произведений искусства, духовного общения с ними. Близкие по смыслу положения выдвинуты в работах А. И. Бурова, Е. П. Алексеева, С. В. Пазухиной, Л. П. Печко и Т. А. Приставкиной, которые полагают, что ценностное отношение формируется в процессе художественной, творческой, профессиональной деятельности. На основе этих положений в качестве метода диагностики умения интерпретировать ценностное содержание произведения искусства предложен метод образно-эмоциональных парадоксов.

Метод этот вошел в научный оборот. В частности, его содержание обсуждали отечественные ученые Т. А. Барышева и А. А. Мелик-Пашаев. Применительно к нашему исследованию внесены следующие изменения и дополнения в его исходный инструментарий: добавлен стимульный материал, в задание, предусмотренное методикой применения метода, включена письменная творческая работа, а само задание видоизменено в соответствии с условиями наше-



Тюменский государственный институт культуры

го исследования. В настоящей статье представлены результаты практической работы автора по применению метода образно-эмоциональных парадоксов для выявления у студентов Тюменского государственного института культуры умения интерпретировать ценностное содержание произведения искусства.

Суть метода образно-эмоциональных парадоксов заключается том, что преподаватель в ходе его реализации предлагает студентам выполнить письменную творческую работу по итогам восприятия и интерпретации произведения искусства. Сюжет предложенного преподавателем произведения искусства должен противоречить его общей эмоциональной тональности. Имя автора и название произведения сообщаются студентам.

Умение интерпретировать ценностное содержание произведения искусства определяется на основе следующих критериев: описание студентом соответствия формы произведения искусства его содержанию; отражение студентом личностного смысла произведения искусства; обозначение студентом соответствия элементов художественной формы произведения искусства самостоятельно сформулированному содержанию произведения искусства.

На основе разработанных критериев сформулированы три вопроса, на которые студенты отвечают в ходе выполнения творческой работы. При ответе на эти вопросы им предлагается:

- высказать свое мнение о том, соответствует ли форма картины



СВЕТЛАНА СТАНИСЛАВОВНА ВАЖЕНИНА

начальник отдела по социально-воспитательной работе Тюменского государственного института культуры. Сфера научных интересов: художественное образование, воспитание студентов, аксиология образовательного процесса. Автор 44 опубликованных научных работ

Представлен опыт диагностики умения интерпретировать ценностное содержание произведения искусства у студентов вуза культуры. Приводятся критерии оценки уровня сформированности умения интерпретировать ценностное содержание произведения искусства. Излагаются примеры выполнения студентами заданий по интерпретации ценностного содержания произведений искусства из области живописи и музыки. Раскрывается не только оценка уровня сформированности у студентов умения интерпретировать ценностное содержание произведения искусства, но и аргументация принятого решения.

Ключевые слова: ценностное содержание произведения искусства, критерии оценки умения интерпретировать ценностное содержание произведения искусства, уровни сформированности умения интерпретировать ценностное содержание произведения искусства.

The article describes the experience of diagnosing the ability to interpret the value content of works of art among students of the University of culture, provides criteria for assessing the level of formation of the ability to interpret the value content of works of art, provides examples of students performing tasks on the interpretation of the value content of works of art from the field of painting and music, fixed not only the assessment of the level of formation of students' ability to interpret the value content of works of art, but also the reasoning of the decision.

Key words: value content of works of art, evaluation criteria ability to interpret value-content of the artwork, the levels of development of abilities to interpret value-content of works of art.

ее содержанию, и привести конкретные примеры;

- рассказать о том, какой смысл они вкладывают в произведение искусства, и пояснить свой ответ;
- дать свое название рассматриваемому произведению искусства и указать элементы формы, за счет которых это название раскрывается.

По итогам выполнения студентами задания организуется обсуждение и оценка полученных результатов. В ходе обсуждения преподаватель знакомит студентов с содержанием и формой произведения искусства, которые заложены в нем автором и которые явились основой для интерпретации его ценностного содержания.

В рамках нашего исследования в качестве предмета для творческой работы студентам были предложены следующие произведения: фрагмент картины П. Брейгеля старшего «Битва Поста и Карнавала», музыкальный отрывок из балета Э. Сати «Парад», написанного на либретто Жана Кокто, произведение Е. И. Замятина «Мы» (в отношении которого не установлено жанровое соответствие: роман, повесть, летопись, заметки и тд.), спектакль «Алиса» режиссера А. Могучего (постановка в Большом драматическом театре им. Товстоного-

ва), балет «Онегинь. Online» в постановке театра Б. Эйфмана.

Оценка уровней сформированности умения интерпретировать ценностное содержание произведения искусства осуществлялась по следующей схеме:

- высокий уровень. Он предполагает наличие у студента умения интерпретировать ценностное содержа-

ние произведения искусства (студент аргументированно указывает на соответствие формы произведения искусства его содержанию; аргументированно обозначает личностный смысл произведения искусства; указывает и расшифровывает элементы художественной формы, с помощью которых раскрывается содержание произведения искусства) – 3 балла;

- средний уровень. Этот уровень характеризует демонстрация не всегда правильной интерпретации студентом ценностного содержания произведения искусства (студент указывает на соответствие формы произведения искусства его содержанию, но не аргументирует свой ответ; обозначает личностный смысл произведения искусства, но не аргументирует свой ответ; указывает, но не расшифровывает элементы художественной формы, с помощью которых раскрывается предложенное им содержание произведения искусства) – 2 балла;
- низкий уровень. Его отличают от отсутствия у студента представлений о ценностном содержании



Фрагмент картины Питера Брейгеля старшего «Битва Поста и Карнавала»

произведения искусства (студент не указывает на соответствие формы произведения искусства его содержанию; не обозначает личностный смысл произведения искусства; не указывает и не расшифровывает элементы художественной формы, с помощью которых раскрывается предложенное им содержание произведения искусства) – 1 балл.

Приведем примеры выполнения задания студентами на основе восприятия картины Питера Брейгеля старшего «Битва Поста и Карнавала» (фрагмент «Пост и его процессия»). Правая сторона картины - Пост и его процессия.

II вариант

1. Соответствует ли, по вашему мнению, форма картины ее содержанию? Раскройте ответ на конкретных примерах, аргументируйте.

«Соответствует. Эта часть картины называется „Пост и его процессия“, перед нами главный герой – Пост на стуле и процессия из людей, его сопровождающих. Изображенное на картине проникнуто ощущением лишений, которые испытывают люди во время поста – понурые лица; склоненные к земле головы, а также настроен на милосердие – калека, просящий милостыню».

2. Какой смысл лично вы вкладываете в картину? Аргументируйте свой ответ.

«Время поста – это особое время для духовной жизни человека. В картине мы видим демонстрацию лишений, в том числе пищи, примеры смирения человека с наступлением поста, но это все ради того, чтобы исцелить душу».

3. Придумайте свое название этой картины и укажите элементы формы, за счет которых это название раскрывается.

«„Величие Поста“ – такое название картине я могу предложить. Если бы в первую очередь люди думали о душе, а не о теле, то они радовались бы приходу Поста, эту радость в картине передают присутствующие яркие краски – красная, зеленая, синяя, характерные для представления о радостном событии».

III вариант

1. Соответствует ли, по вашему мнению, форма картины ее содержанию? Раскройте ответ на конкретных примерах.

«Форма картины соответствует содержанию. Изображение, представленное на картине, является отображением оповещения людьми всех о начале поста, свое почтение посту люди демонстрируют тем, что помещают его на возвышение над землей, а сами покорно идут следом».

2. Какой смысл лично вы вкладываете в картину? Аргументируйте свой ответ.

«Пост – это время покаяния, очищения сердца через молитву, именно смирение и покаяние на лицах людей я и наблюдаю в картине».

3. Придумайте свое название этой картины и укажите элементы формы, за счет которых это название раскрывается.

«„Славим Пост“. Это название картины раскрывается за счет следующих элементов: яркие одежды людей, и даже волосы мужчины, идущего за процессией, окрашены в малиново-красный цвет; красный цвет, на мой взгляд, олицетворяет содержание глагола „славить“, имеющего положительную окраску – воздавать хвалу, прославлять».

IV вариант

1. Соответствует ли, по вашему мнению, форма картины ее содержанию? Раскройте ответ на конкретных примерах.

«Да, соответствует».

2. Какой смысл лично вы вкладываете в картину? Аргументируйте свой ответ.

«На картине демонстрируется пост как лишение».

3. Придумайте свое название этой картине и укажите элементы формы, за счет которых это название раскрывается.

«Нужда: рыба, хлеб, сушки, лук».

V вариант

1. Соответствует ли, по вашему мнению, форма картины ее содержанию? Раскройте ответ на конкретных примерах.

«Сложно сказать».



Сцена из балета Эрика Сати «Парад»

2. Какой смысл лично вы вкладываете в картину? Аргументируйте свой ответ.

«Мне она не понятна».

3. Придумайте свое название этой картины и укажите элементы формы, за счет которых это название раскрывается.

«Я не знаю».

Приведем пример оценивания работы студентов.

II вариант

Описание студентом соответствия формы произведения искусства его содержанию: «Соответствует. Эта часть картины называется „Пост и его процессия“, перед нами главный герой – Пост на стуле и процессия из людей, его сопровождающих. Изображенное на картине проникнуто ощущением лишений, которые испытывают люди во время поста – понурые лица; склоненные к земле головы, а также настроен на милосердие – калека, просящий милостыню».

Отражение студентом личностного смысла произведения искусства: «Время поста – это особое время для духовной жизни человека. В картине мы видим демонстрацию лишений, в том числе пищи, примеры смирения человека с наступлением поста, но это все ради того, чтобы исцелить душу».

Обозначение студентом соответствия элементов художественной формы самостоятельно сформулированному содержанию произведения искусства: «„Величие Поста“ – такое название картине я могу предложить. Если бы в первую очередь люди думали о душе, а не о теле, то они радовались бы приходу Поста, эту радость в картине передают присутствующие яркие краски – красная, зеленая, синяя, характерные для представления о радостном событии».

Таким образом, ответы студента аргументированы, подкреплены примерами. Отражен личностный смысл воспринимаемой картины. Расшифрованы элементы художественной формы, а именно цвет как средство художественной выразительности произведений изобразительного искусства.

Итог – 3 балла, уровень – высокий.

II вариант

Описание студентом соответствия формы произведения искусства его содержанию: «Форма картины соответствует содержанию. Изображение, представленное на картине, является отображением оповещения людьми всех о начале поста, свое почтение посту люди демонстрируют тем, что помещают его на возвышение над землей, а сами покорно идут следом».

Отражение студентом личностного смысла произведения искусства: «Пост – это время покаяния, очищения сердца через молитву, именно стремление и покаяние на лицах людей я и наблюдаю в картине».

Обозначение студентом соответствия элементов художественной формы самостоятельно сформулированному содержанию произведения искусства: «„Славим Пост“. Это название картины раскрывается за счет следующих элементов: яркие одежды людей, и даже волосы мужчины, идущего за процессией, окрашены в малиново-красный цвет; красный цвет, на мой взгляд, олицетворяет содержание глагола „славить“, имеющего положительную окраску – воздавать хвалу, прославлять».

Таким образом, ответы студента аргументированы, обозначен личностный смысл произведения искусства, есть субъективно-личностное понимание. Расшифрованы элементы художественной формы на примере использования определенного цвета как важного средства художественной выразительности в изобразительном искусстве.

Итог – 3 балла, уровень – высокий.

III вариант

Описание студентом соответствия формы произведения искусства его содержанию: «Да, соответствует». Отражение студентом личностного смысла

произведения искусства: «На картине демонстрируется пост как лишение». Обозначение студентом соответствия элементов художественной формы самостоятельно сформулированному содержанию произведения искусства: «Нужда: рыба, хлеб, сушки, лук».

Таким образом, студент обозначает соответствие формы произведения искусства его содержанию, личностный смысл произведения искусства, указывает элементы художественной формы, с помощью которых раскрывается содержание, но его ответы не аргументированы.

Итог – 2 балла, уровень – средний.

IV вариант

Описание студентом соответствия формы произведения искусства его содержанию: «Сложно сказать». Отражение студентом личностного смысла произведения искусства: «Мне она не понятна». Обозначение студентом соответствия элементов художественной формы самостоятельно сформулированному содержанию произведения искусства: «Я не знаю».

Таким образом, студент не указывает на соответствие формы произведения искусства его содержанию; не обозначает личностный смысл произведения искусства; не указывает и не расширяет элементы художественной формы, с помощью которых раскрывается предложенное им содержание произведения искусства.

Итог – 1 балл, уровень – низкий.

В ходе обсуждения результатов выполнения студентами задания преподаватель знакомит студентов с интерпретацией ценностного содержания произведения искусства, которую дает картине философ Тина Гай: «пригладимся к героям картины: <...> тощий, бледно-зеленый Пост, восседающий на церковном стуле, на спинке которого видны четки из лука, одного из основных продуктов поста, в руках печеная лопата с двумя селедками, основной пищей первого дня Поста, с той и с другой стороны идет процессия, олицетворяющая добродетельный Пост. Каталку с Постом тащат двое изможденных – монах и монашка, на каталке – перевернутая корзина – символ голода, и сухие сушки. За ними идет про-

цессия ребятшек с трещотками и их учитель, собирающий плату за учебу натурой. На лбу у детей и у Поста – крестики из пепла, которые наносились в пепельную среду – первый день поста...»

Приведем примеры выполнения задания студентами на основе восприятия музыкального отрывка из балета Э. Сати «Парад», написанного на либретто Жана Кокто.

Пример выполнения задания студентами:

I вариант

1. Соответствует ли, по вашему мнению, форма музыкального произведения его содержанию? Приведите конкретные примеры.

«Соответствует: в композиционном решении музыкального произведения присутствует торжественность, а парад – это и есть торжественный марш; большое внимание уделяется духовым и ударным инструментам, особенно трубе, как и положено в маршах, предназначенных для исполнения оркестром; присутствуют характерные для марша ритмические рисунки: контрасты отрывистого и плавного движения».

2. Какой смысл лично вы вкладываете в музыкальное произведение? Аргументируйте свой ответ.

«Согласен с тем, что это парад. Ритмичность музыки предвещает начало чего-то очень важного, торжественного; стук пишущей машинки символизирует оповещение всех о необходимости объединиться; фанфары подают сигнал к выходу артистов».

3. Придумайте свое название этому музыкальному произведению и укажите элементы формы, за счет которых это название раскрывается.

«„Торжественный выход“. Элементы формы: ритмичная бодрая музыка, под которую хочется шагать, громкое, торжественное звучание оркестра, характеризующее марш».

II вариант

1. Соответствует ли, по вашему мнению, форма музыкального произведения его содержанию? Приведите конкретные примеры.

«Да, соответствует, мы слышим инструменты традиционного оркестра, который сопровождает выступления артистов цирка».

2. Какой смысл лично вы вкладываете в музыкальное произведение? Аргументируйте свой ответ.

«То, что это парад, для меня безусловно, но ощущается инновационная презентация парада как чего-то непривычного, неизведанного, но вместе с тем очень интересного и волнующего. В этом параде соединены: традиционное видение музыкального решения парада (торжественность, величавость музыки) и непривычные решения, связанные с введением бытовых шумов и звуков улиц, жизни».

3. Придумайте свое название этому музыкальному произведению и укажите элементы формы, за счет которых это название раскрывается.

«Полагаю, что произведение может называться „Парадная солянка“, так как наряду с инструментами традиционного оркестра мы слышим звуки, не характерные для марша: цоканье каблучков, выстрелы, стук пишущей машинки».

III вариант

1. Соответствует ли, по вашему мнению, форма музыкального произведения его содержанию? Раскройте ответ на конкретных примерах.

«Да, соответствует».

2. Какой смысл лично вы вкладываете в музыкальное произведение? Аргументируйте свой ответ.

«Торжественный марш в цирке».

3. Придумайте свое название этому музыкальному произведению и укажите элементы формы, за счет которых это название раскрывается.

«Тема произведения – „Парадное сумасшествие“. Элементы формы: торжественные интонации и ритмы, гудок парохода, автомобильный клаксон».

IV вариант

1. Соответствует ли, по вашему мнению, форма музыкального произведения его содержанию? Раскройте ответ на конкретных примерах.

«Затрудняюсь».

2. Какой смысл лично вы вкладываете в музыкальное произведение? Аргументируйте свой ответ.

«Не знаю».

3. Придумайте свое название этому музыкальному произведению и ука-

жите элементы формы, за счет которых это название раскрывается.

«Тема произведения – „Антигармония“».

Пример оценивания работы студента:

I вариант

Описание студентом соответствия формы произведения искусства его содержанию: «Соответствует: в композиционном решении музыкального произведения присутствует торжественность, а парад – это и есть торжественный марш; большое внимание уделяется духовым и ударным инструментам, особенно трубе, как и положено в маршах, предназначенных для исполнения оркестром; присутствуют характерные для марша ритмические рисунки: контрасты отрывистого и плавного движения».

Описание студентом личностного смысла произведения искусства: «Согласен с тем, что это парад. Ритмичность музыки предвещает начало чего-то очень важного, торжественного; стук пишущей машинки символизирует оповещение всех о необходимости объединиться; фанфары подают сигнал к выходу артистов».

Описание студентом соответствия элементов художественной формы самостоятельно сформулированному содержанию произведения искусства: «„Торжественный выход“. Элементы формы: ритмичная бодрая музыка, под которую хочется шагать, громкое, торжественное звучание оркестра, характеризующее марш».

Таким образом, ответы студента аргументированы, обозначен личностный смысл произведения искусства. Расшифрованы элементы художественной формы, например ритм, как средство художественной выразительности.

Итог – 3 балла, уровень – высокий.

II вариант

Описание студентом соответствия формы произведения искусства его содержанию: «Да, соответствует, мы слышим инструменты традиционного оркестра, который сопровождает выступления артистов цирка».

Описание студентом личностного смысла произведения искусства: «То,

что это парад, для меня безусловно, но ощущается инновационная презентация парада, как чего-то непривычного, неизведанного, но вместе с тем очень интересного и волнующего. В этом параде соединены: традиционное видение музыкального решения парада (торжественность, величавость музыки) и непривычные решения, связанные с введением бытовых шумов и звуков улиц, жизни».

Описание студентом соответствия элементов художественной формы самостоятельно сформулированному содержанию произведения искусства: «Полагаю, что произведение может называться „Парадная солянка“, так как наряду с инструментами традиционного оркестра мы слышим звуки, не характерные для марша: цоканье каблучков, выстрелы, стук пишущей машинки».

Таким образом, ответы студента аргументированы, подкреплены примерами. Обозначение личностного смысла произведения искусства подкреплено примерами: использование композитором шумов, звуков улиц в качестве средств художественной выразительности. Расшифрованы элементы художественной формы.

Итог – 3 балла, уровень – высокий.

III вариант

Описание студентом соответствия формы произведения искусства его содержанию: «Да, соответствует». Описание студентом личностного смысла произведения искусства: «Торжественный марш в цирке». Описание студентом соответствия элементов художественной формы самостоятельно сформулированному содержанию произведения искусства: «Тема произведения – „Парадное сумасшествие“. Элементы формы: торжественные интонации и ритмы, гудок парохода, автомобильный клаксон».

Таким образом, студент обозначает соответствие формы произведения искусства его содержанию, личностный смысл произведения искусства, указывает элементы художественной формы, с помощью которых раскрывается содержание, но его ответы не аргументированы.

Итог – 2 балла, уровень – средний.

IV вариант

Описание студентом соответствия формы произведения искусства его содержанию: «Затрудняюсь». Описание студентом личного смысла произведения искусства: «Не знаю». Описание студентом соответствия элементов художественной формы самостоятельно сформулированному содержанию произведения искусства: «Тема произведения – „Антигармония“».

Таким образом, студент не указывает на соответствие формы произведения искусства его содержанию; не обозначает личностный смысл произведения искусства; не указывает и не расшифровывает элементы художественной формы, с помощью которых раскрывается предложенное им содержание произведения искусства.

Итог – 1 балл, уровень – низкий.

В ходе обсуждения результатов выполнения студентами задания преподаватель знакомит студентов с интерпретацией ценностного содержания произведения искусства, которую дает содержанию и форме музыки В. Каширников: «действие „Парада“ разворачивается на арене цирка и представляет собой последовательность цирковых номеров. Здесь и китайский фокусник, и пара акробатов, танцующая лошадь, которую избражали два актера, чревовещатель, клоун. Пикассо оформил спектакль в кубистическом духе, с конструкциями в виде площадок на разных уровнях с картонными задниками. Все это оформление замечательно соответствовало музыке Сати – простой, четкой, лишенной и тени кра-

сивости, насыщенной ритмами джаза и кабацких песенок, но в то же время самобытной и темпераментной. Композитор использовал целый ряд необычных шумовых эффектов, таких как стук пишущей машинки и автомобильные гудки».

Таким образом, можно сделать вывод, что метод образно-эмоциональных парадоксов вполне возможно и целесообразно использовать для диагностики уровня сформированности у студентов вуза культуры умения интерпретировать ценностное содержание произведения искусства. Этот метод позволяет осуществить не только качественный, но и количественный анализ данных, полученных в результате его применения, и предоставляет широкие возможности для интерпретации произведений искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Е. П. Формирование ценностного отношения к профессии учителя у старших подростков гуманитарных гимназий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Курган, 1998. 165 с.
2. Буров А. И. Эстетическая сущность искусства. М.: Искусство, 1956. 292 с.
3. Каган М. С. Некоторые вопросы взаимосвязи философии и педагогики // Каган М. С. Избранные труды: в 7 т. Т. III. Труды по проблемам теории культуры. СПб., 2007. С. 231–241.
4. Каган М. С. Познание и оценка в искусстве // Проблема ценности в философии. М.; Л.: Наука, 1966. С. 98–113.
5. Каган М. С. Философская теория ценности. СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1997. 205 с.
6. Мелик-Пашаев А. А. О состоянии и возможностях художественного образования // Искусство в школе. 2008. № 1. URL: http://art-in-school.narod.ru/0108_article.htm (дата обращения: 13.10.2018).
7. Пазухина С. В. Ценностное отношение будущего педагога к личности учащегося: антропологический подход: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. М., 2012. 423 с.
8. Печко Л. П. Эстетическая культура личности и ее развитие // Приобщение личности к эстетической культуре в педагогическом процессе: сб. науч. тр. М.: АПН СССР, 1991. С. 6–19.
9. Приставкина Т. А. Формирование ценностного отношения школьников к художественному наследию в образовательном процессе регионального музея: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Белгород, 2005. 184 с.

LITERATURA

1. Alekseeva E. P. Formirovanie cennostnogo otnosheniya k professii uchitelya u starshix podrostkov gumanitarny'x gimnazij: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Kurgan, 1998. 165 s.
2. Burov A. I. E`steticheskaya sushhnost` iskusstva. M.: Iskusstvo, 1956. 292 s.
3. Kagan M. S. Nekotory'e voprosy` vzaimosvyazi filosofii i pedagogiki // Kagan M. S. Izbranny'e trudy`: v 7 t. T. III. Trudy` po problemam teorii kul`tury`. SPb., 2007. S. 231–241.
4. Kagan M. S. Poznanie i ocenka v iskusstve // Problema cennosti v filosofii. M.; L.: Nauka, 1966. S. 98-113.
5. Kagan M. S. Filosofskaya teoriya cennosti. SPb.: TOO TK «Petropolis», 1997. 205 s.
6. Melik-Pashaev A. A. O sostoyanii i vozmozhnostyax xudozhestvennogo obrazovaniya // Iskusstvo v shkole. 2008. № 1. URL: http://art-in-school.narod.ru/0108_article.htm (data obrashheniya: 13.10.2018).
7. Pazuxina S. V. Cennostnoe otnoshenie budushhego pedagoga k lichnosti uchashhegosy: antropologicheskij podxod: dis. ... d-ra psixol. nauk: 19.00.07. M., 2012. 423 s.
8. Pechko L. P. E`steticheskaya kul`tura lichnosti i ee razvitie // Priobshhenie lichnosti k e`steticheskoy kul`ture v pedagogicheskom processe : sb. nauch. tr. M.: APN SSSR, 1991. S. 6–19.
9. Pristavkina T. A. Formirovanie cennostnogo otnosheniya shkol`nikov k xudozhestvennomu naslediyu v obrazovatel`nom processe regional`nogo muzeya: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. Belgorod, 2005. 184 s.

Н. И. Башмакова, В. Г. Бондарев,

Северо-Западный филиал Российского государственного университета правосудия

Феномен медиации через призму ценностного подхода

Реформирование судебной системы Российской Федерации, задачи повышения качества юридического образования [1], потребность в дальнейшем изучении медиации и медиационно-коммуникативной деятельности специалистов в частности [2], а также социальный ценностно ориентированный заказ общества [3] определяют актуальность исследования феномена медиации через призму ценностного подхода.

Цель нашего исследования, результаты которого освещены в настоящей статье, состоит в том, чтобы проанализировать основные трактовки медиации и предложить ее определение с позиций ценностного подхода.

Методологической базой исследования служит ценностный подход, выступающий в качестве механизма познания права и подразумевающий ценностное восприятие социально-правовой действительности.

Акцент на ценностях сделан авторами в связи с тем, что высшее образование вносит вклад в становление сущностных сил и компетенций специалиста [1, с. 14], его социально ценных качеств, востребованных в профессиональной деятельности (в том числе медиационно-коммуникативной). При исследовании феномена медиации постулаты данного подхода позволяют рассматривать человеческие деяния через призму ценностей, определяющих нормы/цели поведения людей, и апеллируют к поиску консенсуса.

Поставленная цель определила логику исследования и построения статьи. Во-первых, авторы стреми-



Северо-Западный филиал Российского государственного университета правосудия

лись на основе трудов отечественных исследователей обозначить основные трактовки понятия «медиация». Во-вторых, ставилась задача выявить недостающий компонент содержания понятия «медиация» применительно к ценностному подходу. И, наконец, в-третьих, была обобщена аргументация в пользу рассмотрения содержания понятия «медиация» с позиций ценностей и предложено определение этого понятия.

В ходе исследования феномена медиации нами выделены парадигмы [3] и дефиниции, которые представлены в таблице.

Анализ правовой природы дефиниции «медиация» показывает, что это понятие рассматривается преимущественно в контексте ситуаций конфликта и разрешения конфлик-

та. Следовательно, медиация трактуется главным образом с учетом лишь ее конфликтологической составляющей, тогда как ее ценностная составляющая упускается из виду. Мы видим, что ценностная составляющая содержания понятия «медиация» в его распространенных трактовках не учитывается, превращаясь в их недостающий компонент. Между тем в ст. 1 Федерального закона «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» (далее – Закон о медиации) делается акцент на «содействии развитию партнерских деловых отношений и формировании этики делового оборота, гармонизации социальных отношений» [11], то есть именно на ценностном аспекте.

Актуализация ценностной составляющей медиации наиболее ярко



**НАТАЛЬЯ
ИВАНОВНА
БАШМАКОВА**

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин Северо-Западного филиала Российского государственного университета правосудия. Сфера научных интересов: теория и методика профессионального образования, методика обучения иностранным языкам, межкультурная коммуникация, управление качеством непрерывного образования, медиация. Автор 111 опубликованных научных работ



**ВИКТОР
ГЕННАДЬЕВИЧ
БОНДАРЕВ**

кандидат политических наук, доцент, заведующий кафедрой гуманитарных и социально-экономических дисциплин, заместитель директора по учебной и воспитательной работе Северо-Западного филиала Российского государственного университета правосудия. Сфера научных интересов: социальная политика, социальное партнерство, трудовые конфликты. Автор 64 опубликованных научных работ

Рассматривается феномен медиации в контексте ценностного подхода. Показано, что в качестве базиса образования ценностный подход способствует становлению профессионально-ценностных ориентаций. На основе существующих трактовок понятия «медиация» определена модель исследования данного феномена. Предложено определение медиации, которая рассматривается как ценностное взаимодействие субъектов, с одной стороны, и как базис профессиональной компетентности квалифицированного выпускника юридического вуза, с другой.

Ключевые слова: медиация, содержания понятия «медиация», парадигмы изучения, медиационно-коммуникативная деятельность специалиста вуза, ценностная составляющая, ценностный подход.

The phenomenon of mediation in the context of value approach is considered. It is shown that as the basis of education value approach contributes to the formation of professional value orientations. On the basis of existing interpretations of the concept of "mediation" the model of research of this phenomenon is defined. The definition of mediation, which is interpreted as the value interaction of subjects, on the one hand, and as the basis of professional competence of a qualified graduate of the Law University, on the other.

Key words: mediation, the content of the concept of «mediation», the paradigm of learning, the mediation and communication activity of a specialist at a university, the value component, the value approach.

проявляется в период стабилизации законодательной системы, в рамках которой на данный момент исторического развития государства урегулированы основные общественные отношения. В этой связи особую значимость приобретают прикладные исследования, в том числе проводимые с использованием не применявшихся ранее при изучении предмета исследования подходов.

Опираясь на ценностный подход вкпе с Законом о медиации, можно выявить на его основе *диадду «медиатор – субъект» или триадду «медиатор – конфликтующие субъекты»*. Концепция М.М. Бахтина позволяет нам рассматривать данную диадду/триадду как так называемые «Я и Другой/Другие» [4], подразумевая «те ценностные центры, которые взаимодействуют между собой и вступают в диалогические отноше-

ния, а личность приобретает свою ценность через отражение ее в другом» [8]. Постулат М. М. Бахтина о том, что «Другой» «служит единственной возможностью какой-либо нравственной жизни» [10], приводит к выводу, что «Другим» становится и сам медиатор как носитель собственных ценностных ориентиров, и, по существу, конфликтующие субъекты в процессе ценностных взаимодействий с учетом принципов медиации.

Основой процесса медиации как совокупности действий участников, соответственно, становится диалог между сторонами, позволяющий субъектам диадды/триадды понять друг друга. Медиация, таким образом, формирует модель поведения субъектов права. В рамках ценностного подхода вряд ли можно трактовать данную модель как высшую форму ценностного регулирования, в то время как ценность, принятую субъектом в качестве собственной, можно рассматривать как предпочтительную модель поведения.

Основным аргументом, подтверждающим сказанное, служит, на взгляд авторов, то, что именно медиация предполагает ценностное взаимодействие, стимулируя развитие ценностных отношений субъектов. Ценностная составляющая медиации должна, по мнению авторов, более полно учитываться при подготовке будущих юристов, способствуя формированию

Таблица

Основные парадигмы, исследующие содержание понятия «медиация»

Парадигма	Сущность содержания понятия «медиации» сводится к	Исследователь
Психологическая	разрешению конфликта, в ходе которого происходит его переосмысление и устранение причин его возникновения	Д. Дэна [6]
Коммуникативная	проведению трехсторонних переговоров и обмену информацией, ведущих к выгодному компромиссу сторон спора	Д. В. Калашников [9]
Функциональная	комбинации тактических приемов, деятельности, направленной на достижение взаимоприемлемого решения конфликта	Ю. Г. Запрудский [7]
Нормативная	мирному средству разрешения споров и конфликтов	А. Я. Сухарев [5]
«Гарвардская»	консультативному варианту разрешения конфликта	Р. Фишер [12]

их профессиональной компетентности и мировоззрения.

Необходимость учета указанной составляющей обусловлена еще и тем, что ценностные ориентации будущего специалиста служат тем фундаментом, который позволяет судить о профессиональной пригодности специалиста в целом и о потенциальном взаимодействии ценностей в диаде «медиатор – субъект» или триаде «медиатор – конфликтующие субъекты».

Резюмируем основные результаты нашего исследования.

1. Ценностный подход к содержанию понятия «медиации» выступает как *механизм познания медиации*. Базисным ядром медиации в данном случае служит некое

ценностное восприятие социально-правовой действительности, а критерием истинности – общечеловеческие начала, служащие личностным соизмерением медиации.

2. Содержание понятия «медиация» целесообразно исследовать именно в ракурсе ценностей как ценностное взаимодействие субъектов, с одной стороны, и как базис профессиональной компетентности квалифицированного выпускника юридического вуза, с другой.

3. Ценность медиации содержательно определяется ценностью закона, содержит ценностный потенциал специфического социокультурного регулятора.

4. Запустить «механизм присвоения ценностей» можно опираясь на ценностное взаимодействие в диаде (или триаде): «свой – чужой», «Я – Другой».

Рассмотренные в статье положения нацелены на то, чтобы акцентировать внимание исследователей на феномене медиации, и в частности на развитии отечественной модели медиации. Они также имеют существенное значение для повышения уровня юридического образования. Необходимо не только улучшить подготовку будущих специалистов как посредников в урегулировании конфликтов, но и существенно усилить внимание к приобщению их к высоким ценностям, присущим профессии юриста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Башмакова Н. И. Управление качеством подготовки кадров в вузе как звене системы непрерывного профессионального образования // Высшее образование сегодня. 2012. № 12. С. 14–18.
2. Башмакова Н. И. Медиация как феномен и актуальная составляющая профессиональной деятельности современного специалиста в условиях глобализации социума // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 1 (50). С. 76–79.
3. Башмакова Н. И., Рыжова Н. И., Кузнецова О. А. Историческая ретроспектива медиации как интегрированного понятия: парадигмы изучения и междисциплинарность // Управленческое консультирование. 2015. № 6 (78). С. 159–172.
4. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 424 с.
5. Большой юридический словарь / под ред. А. Я. Сухарева, В. Д. Зорькина, В. Е. Крутских. М.: ИНФРА-М, 1998.
6. Дэна Д. Преодоление разногласий: как улучшить взаимоотношения на работе и дома. СПб., 1994. С. 35.
7. Запрудский Ю. Г. Социальный конфликт (политологический анализ). Ростов н/Д, 1992. С. 42.
8. Зинченко В. П. Культурно-историческая психология: опыт амплификации // Вопросы психологии. 1994. № 4. С. 5–19.
9. Калашников Д. В. Переговорный метод управления // Социологические исследования. 1998. № 5. С. 27.
10. Орлова А. В. Проблема ценности и оценки в философии М. М. Бахтина: дис... канд. филос. наук: 09.00.03. М., 2003. 146 с.
11. Федеральный закон от 27 июля 2010 г. № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» (с изм. и доп., вступающими в силу с 1 сентября 2013 г.) (ред. от 23 июля 2013 г.) // Собрание законодательства Российской Федерации, от 2 августа 2010 г. № 31, ст. 4162.
12. Фишер Р. Путь к согласию, или Переговоры без поражения. М., 1992. С. 160.

LITERATURA

1. Bashmakova N. I. Upravlenie kachestvom podgotovki kadrov v vuze kak zvene sistemy nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya // Vyshee obrazovanie segodnya. 2012. № 12. S. 14–18.
2. Bashmakova N. I. Mediatsiya kak fenomen i aktual'naya sostavlyayushchaya professional'noj deyatel'nosti sovremennogo spetsialista v usloviyah globalizatsii sociuma // Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya. 2015. № 1 (50). S. 76–79.
3. Bashmakova N. I., Ryzhova N. I., Kuznecova O. A. Istoricheskaya retrospektiva mediatsii kak integrirovannogo ponyatiya: paradigmy izucheniya i mezhdisciplinarnost' // Upravlencheskoe konsul'tirovanie. 2015. № 6 (78). S. 159–172.
4. Bahtin M. M. Ehstetika slovesnogo tvorchestva. M.: Iskusstvo, 1979. 424 s.
5. Bol'shoy yuridicheskij slovar' / pod red. A. YA. Suhareva, V. D. Zor'kina, V. E. Krutskih. M.: INFRA-M, 1998.
6. Dehna D. Preodolenie raznoglasij: kak uluchshit' vzaimootnosheniya na rabote i doma. SPb., 1994. S. 35.
7. Zaprudskij Yu. G. Social'nyj konflikt (politologicheskij analiz). Rostov n/D, 1992. S. 42.
8. Zinchenko V. P. Kul'turno-istoricheskaya psihologiya: opyt amplifikatsii // Voprosy psihologii. 1994. № 4. S. 5–19.
9. Kalashnikov D. V. Peregovornyj metod upravleniya // Sociologicheskie issledovaniya. 1998. № 5. S. 27.
10. Orlova A. V. Problema cennosti i ocenki v filosofii M.M. Bahtina: dis... kand. filos. nauk: 09.00.03.M. 2003. 146 s.
11. Federal'nyj zakon ot 27 iyulya 2010 g. № 193-FZ «Ob al'ternativnoj procedure uregulirovaniya sporov s uchastiem posrednika (procedure mediatsii)» (s izm. i dop., vstupayushchimiv silu s 1 sentyabrya 2013 g.) (red. ot 23 iyulya 2013 g.) // Sobranie zakonodatel'stva Rossijskoj Federatsii, ot 2 avgusta 2010 g. № 31, st. 4162.
12. Fisher R. Put' k soglasiyu ili Peregovory bez porazheniya. M., 1992. S. 160.

*Т. Н. Егорова, О. Н. Кочмар,
Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова*

Опыт разработки электронного образовательного ресурса по профессионально ориентированному иностранному языку на платформе Moodle



Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова

Для современного профессионально ориентированного иноязычного образования все более актуальными становятся разработка и внедрение онлайн-курсов. Первым шагом на пути к их созданию может стать адаптация уже существующих дистанционных курсов Moodle.

В последние годы высшие учебные заведения все чаще используют онлайн-курсы в дополнение к основной образовательной программе или даже как ее обязательный элемент. В связи с этим вспомним, что под онлайн-обучением понимается «реализуемая с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий структурированная совокупность видов, форм и средств образовательной деятельности, обеспечивающая достижение и оценку определенных результатов обучения одновременно

для любого количества обучающихся на основе комплекса взаимосвязанных в рамках единого педагогического замысла электронных образовательных ресурсов» [8].

Проблемами профессионально ориентированного обучения иностранному языку студентов нелингвистических специальностей занимаются многие исследователи. Так, в учебном пособии П. И. Образцова и О. Ю. Ивановой анализируется педагогическая теория и практика профессионально ориентированного обучения иностранному языку на неязыковых факультетах вузов, раскрываются его сущность и содержание. В пособии также представлена модель обучения, которая предполагает определение и научное обоснование организационных подходов к целеполаганию, отбору и структурированию содержания иноязычного

образования, выбору форм, методов, средств, контроля результатов профессионально ориентированного обучения [6].

О. Ю. Иванова рассматривает профессионально ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов как процесс, направленный на формирование активной и творческой личности будущего специалиста, способного успешно применять лингвистические знания в профессиональной деятельности, и предполагающий приобретение специальных знаний и навыков, способствующих профессиональному развитию в различных областях науки и производства. А это предусматривает не только обучение иностранному языку как средству общения и передачи студентам социально и профессионально значимой информации, но и формирование многоязычной личности, вобравшей в себя ценности родной и иноязычной культур и готовой к межкультурному общению [4].

Т. М. Салтыкова разработала целостную систему профессионально направленного обучения иностранному языку кадров среднего звена, обеспечивающую подготовку конкурентоспособных специалистов, владеющих практическими навыками использования иностранного языка в профессиональной области [9].

В центре внимания М. В. Озеровой – проблемы содержания профессионально ориентированного



**ТУЙАРА
НИКОЛАЕВНА
ЕГОРОВА**

старший преподаватель кафедры иностранных языков по техническим и естественным специальностям Северо-Восточного

федерального университета им. М.К. Аммосова. Сфера научных интересов: педагогика, преподавание иностранного языка. Автор 15 опубликованных научных работ



**ОЛЕСЯ
НИКОЛАЕВНА
КОЧМАР**

старший преподаватель кафедры иностранных языков по техническим и естественным специальностям Северо-Восточного

федерального университета им. М.К. Аммосова. Сфера научных интересов: педагогика, преподавание иностранного языка. Автор 9 опубликованных научных работ

Рассматривается опыт разработки электронного образовательного ресурса на платформе Moodle при обучении профессионально ориентированному иностранному языку студентов естественнонаучных специальностей. Представлен анализ учебного пособия “English for Students of Natural Sciences (Birds)”, направленного на развитие у обучающихся навыков и умений самостоятельно читать оригинальную литературу по специальности, извлекать необходимую информацию и использовать ее при определении и изучении птиц Якутии. Показаны результаты его использования в учебном процессе.

Ключевые слова: профессионально ориентированное обучение, иностранный язык, естественные специальности, электронные образовательные ресурсы (ЭОР), Moodle.

The article deals with the design of an electronic Moodle educational resource in professionally-oriented foreign language teaching for students of natural sciences. The analysis of the textbook “English for Students of Natural Sciences (Birds)” is presented, aimed at developing students’ skills and abilities to independently read the original literature, extract the necessary information and use it in identifying and studying the birds of Yakutia. The results of its use in the educational process are shown.

Key words: professionally-oriented teaching, foreign language, natural sciences, electronic educational resources, Moodle.

обучения студентов неязыкового вуза на продвинутом этапе их подготовки по иностранному языку с целью формирования у них профессиональной коммуникативной компетенции и организация этого содержания в учебнике [7].

В. Н. Афонасова считает, что интеграция профессионально ориентированного обучения иностранному языку и модульно-рейтинговой технологии обучения способствует достижению таких особо значимых целей обучения, как овладение навыками межличностного общения, социально корректного поведения, партнерских отношений, терпимости, понимания, готовности помочь [2].

М. М. Лаврененко основной целью ставит развитие необходимой и требуемой профессиональной компетенции путем разработки специальной методики обучения общению и работы с текстами в профессиональных ситуациях [5].

А. В. Барыбин выявил эффективные информационные технологии, которые используются в процессе профессионально ориентированного обучения иностранному языку

в техническом вузе и обеспечивают при этом высокий уровень овладения студентами практическими умениями применять иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации [3].

Быстрое развитие информационных технологий и их интеграция в учебный процесс способствуют повышению качества и доступности образования. В частности, Moodle предлагает широкий спектр возможностей для полноценной поддержки процесса обучения в дистанционной среде: разнообразные способы представления учебного материала, проверки знаний и контроля успеваемости [1, с. 4].

В нашем университете активно разрабатываются электронные образовательные ресурсы (ЭОР) на платформе Moodle, которые, несомненно, обладают рядом преимуществ. Они обеспечивают свободный доступ к материалам курса в удобное для студентов время. Студенты могут неограниченное количество раз обращаться к теоретическому материалу при отработке практических упражнений, выполнении тестов для самоконтроля. Соответственно, появ-

ляется возможность построения индивидуальной траектории обучения.

Наличие инструментов для анализа учебной деятельности дает преподавателям возможность контролировать посещаемость, выполнение или невыполнение заданий, достижение запланированных результатов обучения и контроля.

В настоящей статье мы проанализируем опыт разработки и использования ЭОР по профессионально ориентированному английскому языку в системе Moodle.

Учебное пособие “English for Students of Natural Sciences (Birds)” [10] предназначено для студентов естественнонаучных специальностей. Его цель – развитие у обучаемых навыков и умений самостоятельно читать оригинальную литературу по специальности, извлекать необходимую информацию и использовать ее при определении и изучении птиц и животных Якутии. Предложенные в пособии научно-популярные тексты носят образовательный и познавательный характер.

Пособие построено по тематическому принципу и состоит из вводного занятия, 15 основных и одного заключительного занятия, в ходе которых рассматриваются основные виды птиц, обитающие на территории Якутии.

В начале занятия приводятся общие таксономические сведения об отряде, семействе и их краткое описание, что дает обучаемым исходные знания по дисциплине (приложение 1).

Каждый текст снабжен словарем, представленным в виде списка слов и словосочетаний, расположенных в порядке их следования и представляющих сложность для перевода. Текст содержит информацию об одном представителе данного отряда птиц, его внешнем виде, распространении и среде обитания, поведении, пищевых привычках и размножении. После прочтения текста студенты заполняют таблицу, используя полученную информацию (приложение 2).

Послетекстовые упражнения направлены на усвоение лексического минимума, закрепление грамматического материала и развитие навы-

ков устной речи в пределах изучаемой тематики.

Грамматические задания на платформе Moodle представлены в виде теста с множественным выбором ответа. Они основаны на лексике текста и могут служить дополнительным заданием к предварительно изученному и проработанному грамматическому материалу.

Закрепление лексического и грамматического материала происходит также в процессе свободного перевода с русского на английский.

Предлагаемое пособие содержит тематические пословицы на английском, русском и якутском языках с заданиями на развитие навыков устной речи и расширение имеющихся у обучающихся культурологических знаний (приложение 3).

На заключительном занятии предусмотрено выполнение творческих заданий для последующей подготовки сообщений или проектов (приложение 4).

В конце пособия прилагается список птиц на четырех языках: русском, латинском, якутском, английском (приложение 5).

Пособие проходило апробацию на занятиях со студентами первых и вторых курсов университета по направлению «Биология», профиль «Охотоведение» в течение трех лет. Практика показала, что необходимо доработать задания коммуникативного характера с учетом развития профессионально ориентированных иноязычных навыков и умений на основе проблемных ситуаций.

Создание грамматических упражнений в форме тестовых заданий в системе Moodle весьма трудоемко и требует навыков этой работы, особенно на первоначальном этапе. Также для нас более предпочтительным оказался вариант разработки тестов с множественным выбором, так как использование заданий с кратким ответом выявило значительные трудности в связи с многовариантностью возможных ответов. Так, например, если на вопрос, который требует ответа

Description	Distribution and Habitat	Behaviour	Feeding Habits	Breeding
-------------	--------------------------	-----------	----------------	----------

Vocabulary

1. Red-throated Loon	Краснозобая гагара
2. species (species)	вид (виды)
3. wingspan	размах крыльев
4. to be similar in	быть схожими
5. male/female	самка/самец
6. breeding plumage	брачное оперение
7. iris	радужина (глаза)
8. to breed	размножаться
9. to be capable of	быть способным
10. migrant	перелетная птица
11. go through a moult	проходить линьку
12. streamlined	обтекаемой формы
13. tarsus	голень (птицы)
14. fish-eater	рыбоед
15. to lay eggs	откладывать яйца
16. to be incubated for	насиживаться в течение
17. to hatch	вылупляться из яйца

“Yes”, студент напишет данное слово не с прописной, а со строчной буквы или поставит в конце точку или пробел, то система посчитает это за ошибку. Таким образом, преподаватель должен учесть все возможные варианты написания.

В заключение следует сказать, что использование данного электронного образовательного ресурса на платформе Moodle служит дополнительным элементом основного курса. Сочетание профессионально ориентированных текстов с использованием лингвокультурологического компонента в виде пословиц и поговорок способствует развитию как общекультурных, так и профессиональных компетенций.

Опора на профессионально ориентированный подход к изучению иностранного языка на неязыковых факультетах подразумевает формирование у студентов способности иноязычного общения в конкретных деловых и научных ситуациях профессиональной деятельности. Профессионально ориентированное обучение основано на учете потребностей студентов в изучении иностранного языка, диктуемых особенностями будущей профессии или специальности [6, с. 5].

Иностранный язык в данном случае выступает средством повышения профессиональной компетентности и личностно-профессионального развития студентов и является необходимым условием успешной профессиональной деятельности специалиста – выпускника вуза [6, с. 3].

Приложение 1

Lesson 1. Loons. The loons (North America) or divers (UK/Ireland) are a group of aquatic birds found in many parts of North America and northern Eurasia (Europe, Asia and debatably Africa). All living species of loons are members of one genus (*Gavia*), family (*Gaviidae*) and order (*Gaviiformes*) of their own. Loons are excellent swimmers, using their feet to propel themselves above and under water and their wings for assistance. Because their feet are far back on the body, loons are poorly adapted to moving on land. They usually avoid going onto land, except when nesting. All loons are decent fliers, though the larger species have some difficulty taking off and thus must swim into the wind to pick up enough velocity to become airborne.

Приложение 2 The Red-throated Loon

1. Read the text using the Vocabulary given before it. While reading, take notes filling in the table below.

Lesson 1.

The **Red-throated Loon** or Red-throated Diver (*Gavia stellata*), is a migratory aquatic bird found in the northern hemisphere. It is the most widely distributed member of the loon or diver family.

Description. The Red-throated Loon is the smallest and lightest of the world's loon **species**, ranging from 55–67 cm in length with a 91–110 cm **wingspan**, and averaging 1.2 – 2.2 kg in weight. Like all loons, it is long-bodied and short-necked, with its legs set far back on its body. The sexes **are similar in** appearance, although **males** tend to be slightly larger and heavier than **females**. In **breeding plumage**, the adult has a dark grey head and neck (with narrow black and white stripes on the back of the neck), a triangular red throat patch, white underparts and a dark grey-brown mantle. It is the only loon with an all-dark back in breeding plumage. The non-breeding plumage is drabber with the chin, foreneck and much of the face white, and considerable white speckling on the dark mantle. The colour of the bill changes from black in summer to pale grey in winter. The nostrils are narrow slits located near the base of the bill, and the **iris** is reddish.

Distribution and habitat. In Yakutia the Red-throated Loon **breeds** primarily in coastal tundra, often on very small lakes.

In North America, it winters regularly along both coasts, ranging as far south as the Gulf of California in northwestern Mexico. In Europe, it breeds in Iceland, northern Scotland, Scandinavia and northern Russia, and winters along the coast as far south as parts of Spain; it also regularly occurs along major inland waterways, including the Mediterranean, Aegean and Black Seas, as well as large rivers, lakes and reservoirs.

Behaviour. Because its feet are located so far back on its body, the Red-throated Loon is not **capable of**

walking on land; however, it can use its feet to shove itself forward on its breast. It is the only species of loon able to take off directly from land.

The Red-throated Loon is a diurnal **migrant**, which travels singly or in loose groups, often high above the water. It is a strong flier, and has been clocked at speeds between 75 and 78 km per hour. Like all members of its family, the Red-throated Loon **goes through** a simultaneous wing **moult**, losing all its flight feathers at once and becoming flightless for a period of 3–4 weeks.

The Red-throated Loon is well-adapted to its aquatic environment: its dense bones help it to submerge, its legs provide excellent propulsion and its body is long and **streamlined**. Its feet are large, its front three toes are fully webbed, and its **tarsus** is flattened, which reduces drag and allows the leg to move easily through the water.

Feeding habits. Like all members of its family, the Red-throated Loon is primarily a **fish-eater**, though it sometimes feeds on mollusca, crustaceans, frogs, aquatic invertebrates, insects, fish spawn or even plant material.

Breeding. The Red-throated Loon is a monogamous species which forms long-term pair bonds. Both sexes build the nest, which is a shallow scrape lined with vegetation and sometimes a few feathers, and placed within a half-metre of the edge of a small pond. The female **lays 2 eggs**; they **are incubated for** 24–29 days, primarily by the female. The eggs, which are greenish or olive-brownish spotted with black, measure 72 by 44 mm and have a mass of 70–80 gr. Incubation is begun as soon as the first egg is laid, so they **hatch** asynchronously. Both parents feed them small aquatic invertebrates initially, then small fish for 38–48 days.

Приложение 3

3. Translate the following text into English.

Самец и самка краснозобой гагары сходны по оперению. Голова и бока шеи серые, на задней стороне шеи белые полосы, на горле красное пятно, спина серо-бурая, брюшко белое.

Населяет всю территорию Якутии. Однако в гнездовой период чаще встречается в тундре и лесотундре.

Краснозобая гагара – гнездящаяся перелетная птица. Населяет озера разных типов и размеров. Прекрасно ныряет и плавает. Под водой может проплыть расстояние до 100–200 метров.

Прилетает во второй половине мая и в начале июня. Улетает в сентябре. Во время миграции держатся одиночками, парами и небольшими стайками.

Основу рациона составляет мелкая рыба.

4. Work out the meaning of the following proverbs and sayings together with your partner:

a) individually make up a short story to illustrate one of the proverbs or sayings.

b) present your story in front of the group. Do not say the proverb aloud until the listeners recognize which one you were describing.

1. *As crazy as a loon.*

2. *That's a feather in his cap.*

3. *Глуна та птица, которой гнездо свое не мило.*

4. *Уулаах кӨрдүгээ өөзө кӨтӨр тубэр, оттоох алааска ынах мэччийэр.*

Приложение 4

Lesson 16. Revision.

1. Look through the list of bird species and name:

- bird species that are resident; migratory

- bird species that are common; rare; Red Book species

- bird species which live mainly or generally on and around water;

- birds of prey; gamebirds.

2. Choose one of the bird species and speak on its appearance, distribution, habitat, behaviour, feeding habits and breeding. Use additional information. The framework of your report can be as follows:

- Introduction: a concise summary of the contents of the report, including the conclusions.

- Main body:

- Description

- Distribution (habitat)

- Behaviour
- Feeding habits
- Way of reproduction
- Its role in the ecosystem

Conclusion: a balanced consideration in which you summarize the topic by making a general comment on it.

Приложение 5

List of birds

Russian	Latin	Yakut	English
Гагарообразные Семейство (С.) Гагаровые Род (Р) Гагары Краснозобая гагара Чернозобая гагара Белошейная гагара Белоклювая гагара	Gaviiformes Gaviidae <i>Gavia</i> <i>Gavia stellata</i> <i>Gavia arctica</i> <i>Gavia pacifica</i> <i>Gavia adamsii</i>	 Быытта куо'ас Даллан куо'ас Үрүө моойдоох куо'ас Үрүө тумустаах куо'ас	Loons Loons <i>Loons</i> Red-throated Loon Arctic Loon Pacific loon White-billed Loon

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов А. М. Работа в системе дистанционного обучения Moodle: учеб. пособие. 2-е изд. испр. и дополн. Харьков: ХНФГХ. 2009. С. 4.
2. Афонасова В. Н. Методика построения профессионально-ориентированных модульно-рейтинговых программ обучения иностранному языку в неязыковом вузе: дис. ... канд. пед. наук. М., 2003. URL: <http://www.dissercat.com/content/metodika-postroeniya-professionalno-orientirovannykh-modulno-reitingovykh-programm-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze-dis-...-kand.-ped.-nauk.-M.,-2003>. URL: <http://www.dissercat.com/content/metodika-postroeniya-professionalno-orientirovannykh-modulno-reitingovykh-programm-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze-dis-...-kand.-ped.-nauk.-M.,-2003> (дата обращения: 22.10.2018).
3. Барыбин А. В. Информационные технологии профессионально-ориентированного обучения иностранному языку студентов технических специальностей: на материале английского языка: дис. ... канд. пед. наук. М., 2005. URL: <http://www.dissercat.com/content/informatsionnye-tehnologii-professionalno-orientirovannogo-obucheniya-inostrannomu-yazyku-s#ixzz5Tme6wwze> (дата обращения: 22.10.2018).
4. Иванова О. Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: дис. ... канд. пед. наук. Орел, 2005. URL: <http://www.dissercat.com/content/professionalno-orientirovannoe-obucheniye-inostrannomu-yazyku-na-neyazykovykh-fakultetakh-vuzov#ixzz5TmazV7Y1> (дата обращения: 22.10.2018).
5. Лавренко М. М. Профессионально-ориентированное обучение английскому языку студентов младших курсов юридических факультетов: дис. ... канд. пед. наук. М., 2004. URL: <http://www.dissercat.com/content/professionalno-orientirovannoe-obucheniye-angliiskomu-yazyku-studentov-mladshikh-kursov-yurid#ixzz5TmsPOMsm> (дата обращения: 22.10.2018).
6. Образцов П. И., Иванова О. Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: учеб. пособие Орел: ОГУ, 2005. 114 с.
7. Озерова М. В. Содержание профессионально-направленного обучения иностранному языку в неязыковом вузе и его организация в учебнике (продвинутый этап, французский язык): дис. ... канд. пед. наук. М., 1999. URL: <http://www.dissercat.com/content/soderzhanie-professionalno-napravlenno-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze-i#ixzz5Tmj87sqZ> (дата обращения: 22.10.2018).
8. Салтыкова Т. М. Профессионально направленное обучение иностранному языку студентов экономических специальностей колледжа: дис. ... канд. пед. наук. Тольятти, 1998. URL: <http://www.dissercat.com/content/professionalno-napravlennoe-obucheniye-inostrannomu-yazyku-studentov-ekonomicheskikh-spetsial#ixzz5TmqA0uCH> (дата обращения: 22.10.2018).
9. ЭОР «English for Students of Natural Sciences (Birds)». URL: <http://yagu.s-vfu.ru/course/view.php?id=3010> (дата обращения: 22.10.2018).

LITERATURA

1. Anisimov A. M. Rabota v sisteme distancionnogo obucheniya Moodle. Ucheb. posobie. 2-e izd. ispr. i dopoln. Har'kov: HNFGH, 2009. S. 4.
2. Afonasova V. N. Metodika postroeniya professional'no-orientirovannykh modul'no-rejtingovykh programm obucheniya inostrannomu yazy'ku v neyazy'kovom vuze: dis. ... kand. ped. nauk. M., 2003. URL: <http://www.dissercat.com/content/metodika-postroeniya-professionalno-orientirovannykh-modulno-reitingovykh-programm-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze-dis-...-kand.-ped.-nauk.-M.,-2003>. URL: <http://www.dissercat.com/content/metodika-postroeniya-professionalno-orientirovannykh-modulno-reitingovykh-programm-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze-dis-...-kand.-ped.-nauk.-M.,-2003> (data obrashheniya: 22.10.2018).
3. Barybin A. V. Informatcionnye tekhnologii professional'no-orientirovannogo obucheniya inostrannomu yazyku studentov tekhnicheskikh specialnostej: na materiale anglijskogo yazyka: dis. ... kand. ped. nauk. M., 2005. URL: <http://www.dissercat.com/content/informatsionnye-tehnologii-professionalno-orientirovannogo-obucheniya-inostrannomu-yazyku-s#ixzz5Tme6wwze> (data obrashheniya: 22.10.2018).
4. Ivanova O. Yu. Professional'no-orientirovannoe obucheniye inostrannomu yazy'ku na neyazy'kovy'x fakul'tetah vuzov: dis. ... kand. ped. nauk. Orel, 2005. URL: <http://www.dissercat.com/content/professionalno-orientirovannoe-obucheniye-inostrannomu-yazyku-na-neyazykovykh-fakultetakh-vuzov#ixzz5TmazV7Y1> (data obrashheniya: 22.10.2018).
5. Lavrenenko M. M. Professionalno-orientirovannoe obucheniye angliiskomu yazyku studentov mladshih kursov yuridicheskikh fakultetov: dis. ... kand. ped. nauk. M., 2004. URL: <http://www.dissercat.com/content/professionalno-orientirovannoe-obucheniye-angliiskomu-yazyku-studentov-mladshikh-kursov-yurid#ixzz5TmsPOMsm> (data obrashheniya: 22.10.2018).
6. Obrazcov P. I., Ivanova O. Yu. Professional'no-orientirovannoe obucheniye inostrannomu yazyku na neyazykovykh fakul'tetah vuzov: ucheb. posobie Orel: OGU, 2005. 114 s.
7. Ozerova M. V. Soderzhanie professional'no-napravlenno-obucheniya inostrannomu yazy'ku v neyazy'kovom vuze i ego organizaciya v uchebnike (prodvinuty'j e'tap, francuzskij yazy'k): dis. ... kand. ped. nauk. M., 1999. URL: <http://www.dissercat.com/content/soderzhanie-professionalno-napravlenno-obucheniya-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovom-vuze-i#ixzz5Tmj87sqZ> (data obrashheniya: 22.10.2018).
8. Saltykova T. M. Professional'no napravlennoe obucheniye inostrannomu yazy'ku studentov e'konomicheskikh special'nostej kolledzhadis. ... kand. ped. nauk. Tolyatti, 1999. URL: <http://www.dissercat.com/content/professionalno-napravlennoe-obucheniye-inostrannomu-yazyku-studentov-ekonomicheskikh-spetsial#ixzz5TmqA0uCH> (data obrashheniya: 22.10.2018).
9. E'OR «English for Students of Natural Sciences (Birds)». URL: <http://yagu.s-vfu.ru/course/view.php?id=3010> (data obrashheniya: 22.10.2018).

Д. Ю. Гужеля,

Федеральное агентство по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству

Некоторые итоги реализации концепции «Русская школа за рубежом»: опыт Германии

Продвижение русского языка в мировом социокультурном пространстве, поддержка его преподавания в странах ближнего и дальнего зарубежья включены в число приоритетных целей государственной политики Российской Федерации [1, 2].

Как отмечается в Концепции государственной поддержки и продвижения русского языка за рубежом, востребованность и распространённость национального языка «являются важнейшими показателями авторитета государства и его влияния в мире». В концепции подчеркивается, что «русский язык необходимо рассматривать в качестве одного из основных инструментов реализации стратегических внешнеполитических интересов РФ» [2].

Общее образование на русском языке, обучение русскому языку российских и иностранных граждан, проживающих за пределами Российской Федерации, обеспечение их адресной поддержки – решение этих важных задач обеспечивается русскими школами. В концепции «Русская школа за рубежом» установлены типы и функции школ, определены направления и механизм их государственной поддержки [1]. Согласно этому документу, русские школы за рубежом должны получить информационную, методическую, материально-техническую помощь со стороны Российской Федерации. Им также должно оказываться содействие в организации профессионального и дополнительного про-



Федеральное агентство по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству

фессионального образования специалистов, которые осуществляют обучение русскому языку и на русском языке.

Анализируемый нами документ содержит четкие критерии определения образовательных организаций, которые попадают под действие Концепции и могут претендовать на государственную поддержку со стороны государственных органов нашей страны. В число таких организаций включены:

- специализированные структурные образовательные подразделения в загранучреждениях МИДа России, осуществляющие деятельность по основным и до-

полнительным общеобразовательным программам с учетом особенностей, установленных статьей 88 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»;

- российские образовательные организации и их филиалы, осуществляющие свою деятельность по основным и дополнительным общеобразовательным программам на территории иностранных государств;
- образовательные организации, созданные в соответствии с международными договорами Российской Федерации;
- иностранные организации (государственные и негосудар-



ДМИТРИЙ ЮРЬЕВИЧ ГУЖЕЛЯ

советник руководителя Федерального агентства по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному государственному сотрудничеству. Сфера научных интересов: культурно-языковое образование, медиадидактика, сетевая лингвистика, интерпедагогика, методика преподавания русского языка как иностранного. Автор 10 опубликованных научных работ

На примере Германии рассматривается концепция «Русская школа за рубежом» с точки зрения эффективности предложенного в ней механизма поддержки образовательных организаций, осуществляющих обучение русскому языку и на русском языке. Анализируется опыт преподавания русского языка в образовательных организациях Германии: выявлены типы таких организаций; установлены факторы, оказывающие положительное и дестабилизирующее влияние на их работу; исследованы проблемы, с которыми русские школы сталкиваются в образовательном пространстве этой страны. Обоснован вывод о необходимости расширения понятия «русская школа за рубежом» для эффективного продвижения русского языка и российского образования в Федеративной Республике Германии как важном партнере Российской Федерации в сфере экономики, политики и культуры.

Ключевые слова: русская школа за рубежом, государственная поддержка и продвижение русского языка, преподавание русского языка в Германии, русские немцы, билингвальное образование.

The article examines the Conception “Russian School abroad” from the point of effectiveness of the created promoting mechanism for Russian schools abroad, in particular, in Germany. The author analyzes the experience of German educational institutions teaching Russian from the perspective of their diversity, factors determining their activity and problems, that confront Russian schools in Germany. The key conclusion is the following: it is necessary to expand the concept of the “Russian school abroad” for effective promotion of the Russian language, culture and education in the FRG as the important Russian partner in the sphere of economy, politics and culture.

Key words: Russian school abroad, state support and promotion of the Russian language, teaching Russian in Germany, Russian Germans, bilingual education.

ственные), осуществляющие образовательную деятельность по основным и (или) дополнительным общеобразовательным программам полностью или частично на русском языке и (или) в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами Российской Федерации.

Как мы видим, в Концепции выделены четыре типа русских школ, имеющих право на поддержку со стороны российского государства. В то же время в контексте масштабов и значения поставленной государством задачи возникает закономерный вопрос: все ли образовательные организации охвачены данной классификацией?

Проведенное нами исследование показывает, что преподавание русского языка и на русском языке осуществляют разнообразные учреждения, которые не всегда вписываются в предложенную Концепцией схему, но остро нуждаются в методической, информационной и финансовой поддержке для эффективной образовательной дея-

тельности, для продвижения русского языка и культуры России в странах ближнего и дальнего зарубежья. В этой связи представляется целесообразным расширить представленную в Концепции классификацию русских школ. В качестве аргумента приведем опыт преподавания русского языка и на русском языке в образовательном пространстве Германии. ФРГ была выбрана темой нашего исследования по ряду причин.

1. В Германии русский является пятым по популярности среди языков, которые школьники изучают в качестве второго родного, второго или третьего иностранного языка.

2. В Германии исторически сложилась традиция изучения русского языка как иностранного ввиду прочных экономических и политических связей между Российской Федерацией и Федеративной Республикой Германии.

3. На территории бывшей ГДР русский язык в течение многих лет был обязательным предметом школьных и вузовских программ.

Кроме того, по идеологическим причинам хорошее знание русского языка поощрялось на государственном уровне, поэтому достаточно большое число немцев старшего поколения, проживавших в Восточной Германии, в той или иной степени владеет русским языком.

4. В настоящее время в ФРГ шесть миллионов граждан говорят на русском языке. Из них около 50% составляют так называемые «русские немцы», переехавшие на историческую родину по приглашению немецкого правительства. Несмотря на национальную принадлежность и гражданство, «русские немцы» до сих пор используют русский язык в быту, следят за российскими и русскоязычными средствами массовой информации, стараются передать русскую культуру детям, отправляя их в русские школы в Германии. Таким образом, можно говорить о том, что тема русского языка, его преподавания актуальна для Германии, и в интересах России содействовать распространению русского языка и культуры в ФРГ.

Следующий аспект, который необходимо рассмотреть, – специфические черты образовательной среды Германии, которые препятствуют всесторонней поддержке русских школ за рубежом ввиду несовпадения приведенной в Концепции классификации и реального положения дел.

Во-первых, в Германии сильны традиции федерализма. Поэтому федеральные земли наделены широкими полномочиями по основным социальным вопросам, включая образование. Каждая федеральная земля в рамках общих норм законодательства ФРГ и Евросоюза устанавливает собственные юридические нормы, касающиеся регулирования деятельности школ и преподавания иностранных языков. Поэтому в Германии по определению не может быть большого количества школ, применяющих государственные образовательные стандарты.

Во-вторых, в ФРГ в регулировании сферы образования активно участвуют не только государственные органы регионального уровня, но и местные власти, общины, инициативные группы представителей гражданского общества, которые отстаивают свои интересы. У этих акторов есть мощный рычаг для продвижения собственной образовательной политики – финансирование: по данным Федерального бюро статистики ФРГ, за 2014 год на образование в Германии было потрачено 120,6 млрд евро, из которых государственные дотации составили 8,2 млрд евро, вклад шестнадцати федеральных земель равнялся 86,9 млрд евро, финансовая доля общин – 25,5 млрд евро. В 2015 году этот показатель вырос до 195,1 млрд евро. Точные данные относительно распределения финансовых вложений в открытой печати отсутствуют, однако нет оснований считать, что эти пропорции существенно изменились. Следовательно, федерализм является мощным фактором, обуславливающим необходимость более тесного сотрудничества с правительствами земель и местными властями по вопросам продвижения какой-либо повестки в образовании.

Перейдем к обзору деятельности русских школ в Германии. Несмотря на то, что в Концепции закреплено положение о создании единого реестра образовательных организаций этого типа, в настоящее время такой реестр пока находится в стадии разработки. В 2015 году в рамках перекрестного года языка и литературы в РФ и ФРГ на портале rusjahr.de был вывешен список, включавший 20 «русских школ», функционирующих на территории Германии. В программах этих образовательных учреждений были бессистемно представлены курсы русского языка, организованные вузами, частными организациями, непосредственно самими школами. Поэтому считать подобный список релевантным и

исчерпывающим нельзя. Поиск в сети Интернет показал, что в ФРГ есть только две школы, удовлетворяющие критериям классификации, изложенной в Концепции: это две зарубежные школы МИД России – при посольстве Российской Федерации в Берлине и при нашем генеральном консульстве в Бонне. Эти две школы работают по федеральным государственным образовательным стандартам, в них учатся преимущественно дети работников заграничных учреждений Министерства иностранных дел или же тех родителей, которые работают в Германии и не рассматривают эту страну в качестве постоянного места жительства. Русских школ, созданных в ФРГ в соответствии с международными договорами, филиалов российских школьных организаций или иных образовательных учреждений, подпадающих под меры поддержки в рамках Концепции, автором найдено не было.

Значит ли это, что иных русских школ в ФРГ нет?

Напротив, они существуют и успешно функционируют, правда, их пока в этой стране не так много. Русские школы, которые работают в Германии, можно разделить на несколько категорий. Во-первых, это билингвальные школы, где преподавание ведется одновременно на двух языках, что обеспечивает владение этими языками на уровне носителей. Такие школы очень популярны в ФРГ. Это вызвано широким распространением в Евросоюзе концепции предметно-языкового интегрированного обучения (Content and Language Integrated Learning, CLIL), согласно которой дети изучают стандартные школьные предметы на иностранных языках. Причина такой популярности – стремление развивать компетенции граждан Евросоюза в других языках, помимо английского (в соответствии с принципом «Знаю свой язык и язык страны-соседа по Евросоюзу»). В настоящее время в

ФРГ насчитывается 287 средних билингвальных школ (как государственных, так и частных), из которых 14 – русские школы, где обучение осуществляется на русском, немецком и/или на английском языках.

Второй и наиболее распространенный тип русских школ в Германии – это субботние школы, где дети учатся в выходные дни. В таких школах предусмотрено обучение детей как дошкольного, так и школьного возраста, однако это не классические школы в российском понимании этого термина. Программы субботних школ включают ограниченное количество учебных дисциплин: русский язык, литературу, музыку, другие предметы, связанные с развитием детского творчества. Занятия в школах начинаются утром и предусматривают от трех до пяти уроков. Точное количество субботних школ в настоящее время не известно, но, по примерным оценкам, их около 30. Наибольшее число субботних школ сосредоточено в Берлине, Дюссельдорфе и Мюнхене. Они очень популярны среди русских, желающих, чтобы их ребенок не забывал родные язык и культуру, потому что обучение в таких школах не мешает освоению общеобразовательных программ немецких образовательных учреждений.

Рассмотрим далее типичные проблемы, с которыми сталкиваются русские школы в Германии.

Первая проблема – небольшое количество русских школ в ФРГ (а те, что функционируют, преимущественно частные и недешевые) была упомянута нами выше. Эта проблема обусловлена тем, что на локальном уровне властям федеральных земель бывает непросто доказать целесообразность функционирования образовательных организаций, отвечающих нуждам российского сообщества и поддерживаемых публичными институтами. Отметим, что общины выходцев из Турции или Афганистана демонстрируют большую сплочен-

ность в отстаивании своих интересов и продвижении национальных языков. Складывается парадоксальная ситуация: русский язык можно найти только как второй или третий иностранный в немецких школах. Поэтому дети, которые владеют бытовыми лингвистическими компетенциями и настроены на дальнейшее, более глубокое овладение русским языком, вынуждены изучать его не как родной, а как иностранный. Им приходится учить русский язык по программам, учебникам и материалам, адресованным одноязычным немецким ученикам. И даже если преподаватель старается скорректировать учебные материалы в соответствии с мотивами и потребностями детей «русских немцев», подобная лингвообразовательная модель не способствует полноценному усвоению русского языка как родного. В частных билингвальных школах имеются все необходимые учебники по русскому языку, так как частные школы обладают большей свободой при формировании образовательных стратегий. Эти школы работают в более комфортных условиях даже в том случае, если не получают поддержки в рамках

концепции «Русская школа за рубежом». Школы при дипломатических учреждениях – при посольстве и генеральном консульстве – и так работают по российским образовательным стандартам. Однако во всех остальных образовательных учреждениях, будь то субботние школы или немецкие школы с изучением русского языка, складывается неблагоприятная ситуация в сфере культурно-языковой подготовки детей – носителей русского языка.

Вторая проблема связана с преподавательским составом: в Германии достаточно преподавателей русского языка как иностранного, но мало специалистов в сфере обучения русскому языку как родному. В основном это немцы, а не русские, так как даже при наличии гражданства русский диплом не будет признан: для получения соответствующей квалификации необходимо переучиваться в немецком учебном заведении и проходить двухлетнюю практику (референдиат). Однако стоит отметить, что несмотря на существующие трудности активную работу в сфере повышения профессиональной квалификации педагогов-филологов

проводят Ассоциация преподавателей русского языка в Германии (член Международной ассоциации преподавателей русского языка и литературы) и Отраслевое объединение по русскому языку и многоязычию. Самостоятельно и при поддержке Россотрудничества, а также фонда «Русский мир» данные профессиональные объединения организуют для своих членов курсы русского языка, программы повышения квалификации и переквалификации, в том числе ориентированные на преподавание в среде учащихся – билингвов и носителей русского языка.

На основании проведенного анализа можно сделать следующие выводы.

1. Опыт Германии, где проживает шесть миллионов русских немцев и русский язык входит в пятерку наиболее популярных изучаемых иностранных языков, показывает: предлагаемая в Концепции типология русских школ, которые могут претендовать на меры господдержки со стороны Российской Федерации, является ограниченной. Эту сужает сферу ее применения до двух типов школ при большом многообразии образовательных организаций, в которых осуществляется обучение русскому языку и на русском языке, что существенно снижает эффективность анализируемой нами Концепции.

2. В связи с сильными традициями федерализма создание русских школ сопряжено со сложностями, так как в каждой конкретной земле родителям и другим заинтересованным лицам приходится доказывать региональным и местным властям необходимость и целесообразность функционирования подобных образовательных организаций.

3. Несмотря на наличие 14 частных билингвальных и около 30 субботних русских школ, большинство учащихся, чьи родители говорят на русском языке и хотят передать культурные и языковые традиции своим детям, вынужде-



На олимпиаде по русскому языку в ФРГ

ны поступать в немецкие школы и изучать русский как иностранный, что не соответствует их потребностям и методологическим стандартам.

4. По мнению автора, в ФРГ не хватает преподавателей русского языка как родного, что обусловлено ограничениями миграционного и трудового законодательства. Недостаток преподавательских кадров частично компенсируется программами дополнительного профессионального образования, доступными

немецким – преподавателям русского языка, благодаря активной работе профессиональных объединений учителей, Россотрудничества и фонда «Русский мир».

Таким образом, опыт функционирования русских школ в Германии подтверждает существующий в настоящее время разрыв между нормативно-правовой базой и реальностью: меры поддержки, предложенные в концепции «Русская школа за рубежом», не доходят до адресата: педагогических

коллективов образовательных организаций, осуществляющих обучение русскому языку и на русском языке. Основную причину этой проблемы мы видим в ограниченности существующей типологии русских школ и считаем целесообразным уточнение ее критериев и расширение с целью повышения эффективности поддержки и продвижения русского языка и традиций российского образования в мировом социокультурном пространстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция «Русская школа за рубежом» (утв. Президентом РФ 04.11.2015 № Пр-2305). URL: <http://kremlin.ru/acts/news/copy/50643> (дата обращения: 09.08.2018).
2. Концепция государственной поддержки и продвижения русского языка за рубежом (утв. Президентом РФ 03.11.2015 № Пр-2283). URL: <http://kremlin.ru/acts/news/copy/50644> (дата обращения: 09.08.2018).
3. *Bergmann, Anka*. Russian as a school subject in Germany: between politics and the market // *Russian Journal of Communication*. 2015. 7.2. S. 236-241.
4. *Böhmer, Jule*. Bilaterale Fähigkeiten von bilingualen Schülerinnen und Schülern im Deutschen, Türkischen und Russischen // *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*. 2013. 8.1. S. 57-70.
5. Deutsches Statistisches Bundesamt. Bildungsfinanzen, Ausbildungsförderung 2014-2016 // Statistisches Bundesamt, offizielle Webseite. URL: <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/BildungKulturfinanzen/BildungKulturfinanzen.html> (дата обращения: 09.08.2018).
6. Kulturministerkonferenz. Zur Situation des Russischunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland // Bericht der Kultusministerkonferenz vom 07.03.2014. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2014/2014_03_07-Situation_Russischunterricht.pdf (дата обращения: 09.08.2018).

LITERATURA

1. Konceptsiya «Russkaya shkola za rubezhom» (utv. Prezidentom RF 04.11.2015 Pr-2305). URL: <http://kremlin.ru/acts/news/copy/50643> (data obrashcheniya: 09.08.2018).
2. Konceptsiya gosudarstvennoj podderzhki i prodvizheniya russkogo yazyka za rubezhom (utv. Prezidentom RF 03.11.2015 Pr-2283). URL: <http://kremlin.ru/acts/news/copy/50644> (data obrashcheniya: 09.08.2018).
3. *Bergmann, Anka*. Russian as a school subject in Germany: between politics and the market // *Russian Journal of Communication*. 2015. 7.2. S. 236-241.
4. *Boehmer, Jule*. Bilaterale Faehigkeiten von bilingualen Schuelerinnen und Schuelern im Deutschen, Tuerkischen und Russischen // *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*. 2013. 8.1. S. 57-70.
5. Deutsches Statistisches Bundesamt. Bildungsfinanzen, Ausbildungsforderung 2014-2016 // Statistisches Bundesamt, offizielle Webseite. URL: <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/BildungKulturfinanzen/BildungKulturfinanzen.html> (data obrashcheniya: 09.08.2018).
6. Kulturministerkonferenz. Zur Situation des Russischunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland // Bericht der Kulturministrkonferenz vom 07.03.2014. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2014/2014_03_07-Situation_Russischunterricht.pdf (data obrashcheniya: 09.08.2018).

С. И. Студеникин,

Одинцовский филиал Московского государственного института международных отношений (университета)

Феномен Хокинга: педагогико-антропологический подход к проблеме мобилизации и сохранения психического здоровья

Статья вторая

Напоминание о ранее сказанном

В наши дни, наверное, редко встретишь такого человека, который бы не слышал о нашем выдающемся современнике – британском астрофизике Стивене Хокинге. В статье, вышедшей в предшествующем номере журнала, мы уже рассказывали о его трудной судьбе и необычных жизненных принципах, позволивших ему совладать с, казалось бы, неодолимыми обстоятельствами. Продолжая эту тему, позволим себе напомнить исходные тезисы, положенные в основание анализа.

Итак, в чем же состоит суть интересующей нас темы?

Она заключена в необычайном феномене: на протяжении 55 лет, страдая тяжелым физическим недугом – практически полной мышечной атрофией, прикованный к инвалидному креслу, ежедневно находясь под угрозой смерти, Хокинг не только не смирился с жестоким приговором врачей и с участью беспомощного, раздавленного жизненными обстоятельствами существа, но и показал беспрецедентный пример невероятного мужества и стойкости духа, сохранения, мобилизации и упрочения психического здоровья.

Пример как эффективный метод воспитания, формирования мировоззрения, черт характера, качеств



Одинцовский филиал Московского государственного института международных отношений (университета)

личности в педагогике известен давно. Жизненный пример великих, выдающихся людей с точки зрения воспитывающего и формирующего воздействия на личность имеет огромное значение. И пример С. Хокинга несет в себе мощный заряд для подражания. Жизненная позиция таких людей, их жизненная философия, мыслительная, поведенческая, деятельностная модель может и должна быть объектом исследования и изучения, может и должна быть духовным, физическим, нравственным ориентиром не только для молодого поколения, но и для людей старшего возраста, находящихся в активном поиске путей самосовершенствования и самореализации. «Очень важно просто не сдаваться» – эту фразу

говорили многие, но из уст Хокинга она звучит наиболее убедительно.

Так какие же причины, факторы, условия стоят за такой короткой, но такой емкой фразой?

Почему Хокинг не только справился с потрясением неизбежности близкой, гарантированной врачами смерти, но отодвинул эту смерть так далеко, как еще никому не удавалось при подобном заболевании?

Назовем некоторые из этих факторов и причин.

Способность к максимальной концентрации мысли на объекте исследования

Хокинг обладал способностью максимально концентрироваться на «мыслеобъекте» – объекте (во-



СТУДЕНИКИН СЕРГЕЙ ИВАНОВИЧ

кандидат технических наук, доцент кафедры физического воспитания Одинцовского филиала Московского государственного института международных отношений (университета). Сфера научных интересов: психология здоровья, психология построения оптимальных стратегий жизнедеятельности, здоровьесформирующее и здоровьесохраняющее образование, педагогика высшей школы. Автор 76 опубликованных научных работ

Рассмотрены публикации, в том числе и биографические, о жизни выдающегося ученого современности – британского астрофизика Стивена Хокинга. Их изучение и анализ проведены с точки зрения педагогико-антропологического подхода к проблеме сохранения, упрочения и мобилизации психического здоровья и его компонентов на фоне экстремально негативного и низкого уровня физического здоровья, практически полного его отсутствия. Выявлены и проанализированы предполагаемые причины, факторы и условия, способствовавшие мобилизации и упрочению психического здоровья С. Хокинга и замедляющие регресс здоровья физического. Результаты исследования обобщены, систематизированы и сопоставлены с ранее известными подходами и методами по сохранению и мобилизации психического здоровья человека.

Ключевые слова: психическое и физическое здоровье, резервы, педагогико-антропологический подход, сохранение, упрочение, мобилизация, методы.

Information, including biographical sources of a well-known scientist of our time—the British astrophysicist Stephen Hawking—are studied and analyzed. The study and analysis are carried out from the point of view of pedagogical and anthropological approach to the problem of preservation, strengthening and mobilization of mental health and its components on the background of extremely negative and low level of physical health, almost complete lack of it. Identified and analyzed the alleged causes, factors and conditions that contributed to the mobilization and strengthening of mental health of S. Hawking, and slowing the regression of physical health. The results of the study are summarized, systematized and compared with previously known approaches and methods for the preservation and mobilization of mental health.

Key words: psychological and physical health, reserves, pedagogical and anthropological approach, protection, development, mobilization, methods.

просе, проблеме), который он подробнейшим образом мысленно исследовал, удерживая в поле мыслительной деятельности и в памяти объекты и явления с отвлеченными, абстрактными качествами, свойствами и характеристиками. При этом им предельно использовались внимание, память, воображение, логические мыслительные операции.

Журналисты писали о Хокинге: «Лишенный возможности писать и говорить, он держал в голове весь мир физики и математики и обменивался выводами о нем с внешним миром на языке букв и формул через свой хрупкий высокотехнологичный мостик» [7].

Хокинг не раз повторял, что «мозг – это компьютер», проводя аналогию с выполнением безукоризненно отлаженных логических операций. При этом нельзя забывать, что реализация компьютером логических операций, в отличие от человеческого мозга, ни в коей мере не сопровождается эмоциональными реакциями. Чтобы мозг мог выполнять мыслительные операции с высокой эффективностью, держать в памяти огромные

массивы информации и оперировать ими, нужна регулярная, систематическая тренировка, напряженная мыслительная деятельность, способность концентрироваться на теме и удерживать ее в мыслительном поле достаточно продолжительное время. При этом необходимо удерживать нейтральный (или слегка позитивный) эмоциональный фон, на котором происходит интенсивная аналитико-синтетическая деятельность, отстраняться от негативных, разрушительных эмоций, вызванных тяжелым физическим недугом и всем тем, что его сопровождает. И этой силой концентрации мысли на том, что является смыслом жизни (научная деятельность) и в то же время приносит удовлетворение, Хокинг в полной мере обладал.

Жажда познания, познавательная потребность, представленная, говоря словами А. Маслоу, в высшем ее проявлении [2] и направленная на открытие тайн мироздания, позволяла поддерживать эту концентрацию мысли, воли, внимания на предельно достижимом уровне. Г. С. Никифоров и соавторы выделяют ряд

признаков, характерных для хорошо развитой когнитивной составляющей психического здоровья: целеустремленность, работоспособность, активность, высокая фрустрационная устойчивость, приятие неопределенности; ориентация на творческие планы; научное мышление; приятие самого себя, способность концентрации внимания на предмете; удержание информации в памяти; способность к логической обработке информации; критичность мышления; креативность; дисциплина ума [3]. Все эти великолепно развитые способности и качества были присущи Хокингу. И они, с одной стороны, свидетельствовали об отлично сформированной и развитой когнитивной составляющей психического здоровья, с другой же – подобная психофизиологическая доминанта позволяла отвлечься от мыслей о беспомощном состоянии своего тела, о своей физической ущербности, физической ограниченности, от морального страдания.

Хокинга часто спрашивали: «Что вы думаете о своей болезни?» И он отвечал: «Я не очень много о ней думаю. Стараюсь по мере возможности жить как нормальный человек, не задумываться о своем состоянии и не жалеть о том, что оно чего-то не позволяет мне делать» [7].

Сведение потребностей низшего уровня до минимума

Еще одна характерная личностная черта, позволявшая Хокингу стойко переносить создавшуюся и длившуюся более полувека ситуацию с физическим нездоровьем, – минимализм в требованиях по обеспечению качества и комфорта жизни: «Мне много не надо. Я привык довольствоваться малым и самым необходимым» [7].

Независимость, стремление обойтись, по возможности, своими силами, нежелание быть тяжелой обузой для близких отмечала его супруга Джейн. В одной из статей о Хокинге писали: «Физическая неподвижность отделила его от мирских стра-

стей и освободила разум для мыслей о чем-то большем».

Отрешенность от множества физиологических потребностей, которые, согласно А. Маслоу, относятся к низшему уровню [2], позволяла Хокингу сосредоточиться на удовлетворении потребностей совсем иного порядка.

Удовлетворение потребностей высшего порядка, успешность самореализации

Из-за прогрессирующего недуга Хокинг лишился практически всех доступных земных удовольствий. Осталось лишь одно – радость, наслаждение, удовольствие от возможности удовлетворения познавательной потребности, потребности научного творчества: «Я начал усердно трудиться, и мне это понравилось» [6]. На первый план выходят ценности познания истины, проникновение мощью разума (который, в отличие от тела, работает превосходно) и интуиции в скрытые, сокровенные тайны бытия всего сущего; способность увидеть сквозь пространство и время процессы, происходившие в далеком прошлом, и, наконец, представить, что может ожидать человечество в будущем – вот главное, чем жил и дышал Хокинг. Налицо идеально сформированная и максимально развитая познавательная потребность в ее высшем проявлении [2]. Если брать за точку отсчета градацию потребностей (или мотивов существования и деятельности) пирамиды А. Маслоу, то Хокинг находился на вершине этой пирамиды, удовлетворяя высшие потребности познания, признания, уважения и самоуважения, высокой оценки и самооценки своей деятельности, максимальной реализации своих когнитивных, мыслительных, духовных способностей [2].

Согласно психологической теории компенсации К. К. Платонова, полное и всестороннее раскрытие и реализация отмеченных способностей дают возможность Хокингу как можно более терпимо и менее трагично относиться к своему фи-

зическому нездоровью. И, наоборот, позволяют чувствовать и ощущать себя совершенно полноценным с точки зрения психической компоненты здоровья [3]. Получение огромного удовлетворения от процесса научной деятельности и ее результатов дает Хокингу ощущение эмоционального и душевного благополучия, играющее стабилизирующую, компенсаторную и укрепляющую роль для психического здоровья и, по всей видимости, ослабляющее (замедляющее) разрушительное воздействие на организм соматического заболевания. С точки зрения теории А. Маслоу, Хокинг достиг наивысшей степени самореализации и самоактуализации, находился на высочайшей ступени личностного и духовного развития [2]. Осознание и понимание этого состояния дают Хокингу волю к жизни, энергию деятельности, стимулируют постановку, невзирая на возраст и ужасающее состояние физического здоровья, новых научных и жизненных целей, вызывают чувство уверенности в возможности их достижения. Важнейшим результатом усилий, предпринимаемых Хокингом, является ощущение удовлетворенности, востребованности, самоуважения и... счастья: «Теперь я определенно счастливее. Раньше жизнь казалась мне скучной. Но перспектива рано умереть заставила меня понять, что жизнь стоит того, чтобы ее прожить. Так много можно сделать!..» [7].

Юмор и философская жизненная позиция

Юмор, ирония, самоирония, философское отношение к трудным ситуациям в тяжелых случаях становятся одним из важнейших терапевтических средств [1]. Хокинг очень тонко прочувствовал поддерживающие, спасительные свойства легкого, «несерьезного» взгляда на серьезные житейские обстоятельства и мастерски освоил метод ироничного, юмористического отношения к неудачам, ошибкам, просчетам и даже – к неожиданным, жестоким

ударам судьбы. Причем делал он это тонко, непринужденно и легко, прекрасно понимая, что в его положении настроенность на внутреннюю улыбку и радость каждому новому дню жизни является мощной психологической защитой от уныния, депрессии и упадка духа, а также психологической поддержкой одновременно. Вот некоторые его высказывания различной тематической направленности, но содержащие добрый и веселый юмор: «Если вы чувствуете, что попали в черную дыру, не сдавайтесь – выход есть»; «жизнь была бы очень трагичной, если бы не была такой забавной» и др. [6, 7].

Г. С. Никифоров приводит слова американского психолога Г. Олпорта: «Психическое здоровье заключается в себе парадоксальную связь серьезности жизненной ориентации и юмора. Многие... обстоятельства жизни совершенно безнадежны, и у нас нет против них никакого оружия, кроме смеха. Человека... нельзя считать психически здоровым, если он не способен посмеяться над самим собой...» [3]. Многие выдающиеся люди весьма ценили юмор и его значение в преодолении тяжелых жизненных обстоятельств. К примеру, Л. Фейербах указывал на облегчающий механизм действия юмора: «Юмор переносит душу через пропасть и учит ее играть со своим горем» [1].

Музыкотерапия

Мощным психотерапевтическим средством мобилизации психического здоровья, по признанию Хокинга, ему служила музыкотерапия: «и музыка тоже много для меня значит» [7]. Он тонко чувствовал и переживал музыку, причем круг его музыкальных пристрастий включал прежде всего серьезную классическую музыку. Он сам перечислял наиболее значимые произведения выдающихся классиков, умеющих воздействовать на души и чувства людей посредством собственных переживаний: сочинение Бетховена № 132, третья часть; «Кольцо ни-

белунга» Вагнера; концерт для виолончели Брамса; «Gloria» Ф. Пуленка; «Please, Please Me» группы «Битлз». «Одним из моих любимых композиторов всегда был Моцарт», – говорил в одном из интервью С. Хокинг [6]. В круг его музыкальных врачей-врачей входили также К. Глюк, Д. Верди, Д. Пуччини, Э. Пиаф. Известно высказывание Хокинга о значимости музыки в его жизни: «Если бы на необитаемом острове у меня были оба моих главных удовольствия – физика и музыка, то пусть бы меня оттуда и не вызволяли. То есть до тех пор, пока я не сделал бы в теоретической физике открытие, о котором захотелось бы рассказать всем» [6].

Использование аутопсихотерапевтических методов регулирования психоэнергетического и эмоционального состояния

Вряд ли Хокинг хотя бы теоретически был знаком с какими-либо аутопсихотерапевтическими методами (АПТ) до своей болезни. Скорее всего, к пониманию необходимости применения подобных методов для выхода из тяжелой стрессовой ситуации он пришел самостоятельно и эмпирически. Но в том, что такие методы работают и помогают мобилизовать психические резервы организма в борьбе со стрессом, Хокингу довелось убедиться на своем опыте. Так, ему не раз в тяжелые минуты своей жизни, в периоды разочарований, боли, тревог и страхов приходилось вновь и вновь для выправления своего психоэмоционального и психоэнергетического состояния обращаться к одному из АПТ-методов – сравнению: «Да, мне плохо, но другим бывает еще хуже!» Хокинг вспоминал случай в своей жизни: «Будучи в больнице, я видел, как на койке напротив умирал от лейкемии мальчик. Наблюдать это было тяжело, и мне стало ясно, что некоторым повезло еще меньше, чем мне. Каждый раз собираясь пожалеть себя, я вспоминаю того мальчика [7]. Действенность еще одного весьма нужного АПТ-метода открыл для себя Хокинг: надо радоваться каждым ма-

ло-малышки значимым жизненным вехам и проявлениям – любви, удаче, везению, успеху, достижению, помощи, участию, дружескому расположению и поддержке: «Мне повезло, что я решил работать в теоретической физике, где мое физическое состояние не являлось серьезной помехой. Мне повезло, что мое состояние ухудшалось медленнее, чем в большинстве таких случаев <...> болезнь не помешала мне иметь прекрасную семью и добиться успехов в работе <...> и опять мне очень повезло – я получал массу любви и тепла» [7].

Хокинг самостоятельно освоил применение еще одного очень эффективного АПТ-метода: отыскание хоть каких-нибудь положительных моментов среди, казалось бы, полного и беспросветного неблагополучия. В аутопсихотерапии этот метод обозначен как метод Робинзона Крузо [1], когда конкретная сложившаяся ситуация в целом выглядит как очень негативная и пессимистичная, даже трагическая, но при внимательном и тщательном рассмотрении в ней могут быть найдены отдельные позитивные и оптимистичные стороны, обнадеживающие моменты. Данный АПТ-метод строится по схеме: «Я попал в плохую, ужасную ситуацию, но все-таки если задуматься, то и в ней можно

найти отдельные вселяющие уверенность моменты, дающие шанс на приемлемое разрешение ситуации, и это меня успокаивает, радует и мобилизует» [1]. Примерный ход рассуждений Хокинга при использовании этого метода выглядел так: «Да, судьба нанесла мне страшный удар, обездвижив и приковав к инвалидной коляске. Но никто не лишил меня способности мыслить и не отнимал возможности заниматься любимым делом. Друзья и близкие не оставили меня на произвол судьбы, заботятся обо мне и помогают по мере сил и возможностей. Контакты и общение с окружающим миром не потеряны. Жена, дети находятся рядом со мной, окружили меня вниманием и заботой». Благодаря использованию метода Робинзона Крузо ваше психоэмоциональное состояние обязательно поменяется с негативного на позитивное, появятся уверенность и дополнительные энергетически-волевые резервы. В одной из своих статей Хокинг писал: «Если у вас инвалидность, скорее всего, это не ваша вина. Нужно найти такое дело, где ограничения тела не будут препятствием. Этим занятием может быть наука, где важнее всего ум» [6].

И еще одну важную житейскую мудрость постиг Хокинг: «Живи сегодня



Стивен Хокинг — человек, силой духа преодолевший недуг и немощь

нящим днем!» Дня завтрашнего может и не быть. Не трать время зря, впустую, сделай что-нибудь полезной прямо сегодня, в сегодняшнем дне найди позитивные моменты — в науке, в общении с друзьями и близкими, в проявлении чувств радости, любви и благодарности. Цени этот день, это мгновение, радуйся ему и по возможности наслаждайся им. «Вплоть до сегодняшнего дня я жил под угрозой скоропостижной смерти, поэтому ненавижу тратить время зря», — сказал Хокинг незадолго до своего ухода из жизни.

Основные выводы

Таким образом, в нашем исследовании, по необходимости кратко изложенном в этой и предшествующей ей статье, выявлены основные причины, факторы и условия, оказавшие влияние и способствовавшие сохранению, упрочению и мобилизации психического здоровья С. Хокинга в противостоянии с тяжелым физическим недугом. И они же оказались теми причинами, факторами и условиями, которые позволили замедлить развитие физического заболевания и отодвинуть дату ухода из жизни ученого настолько, насколько это оказалось возможным.

Результаты исследования, с учетом приведенных и опубликованных материалов [4], могут быть реализованы в учебно-воспитательном процессе вуза для формирования культуры здоровья студентов при изучении содержания учебных дисциплин (модулей) здоровьесформирующей и здоровьесберегающей направленности [5]. На жизненных примерах таких выдающихся личностей, как С. Хокинг, обучающиеся получают представление о моделях построения жизнедеятельности, жизненной философии здоровья, методах и путях разрешения проблемных жизненных ситуаций без ущерба (или с его минимизацией) для различных составляющих здоровья. Полученные нами результаты могут быть включены, например, в содержание дисциплины «Культура здоровья» в раздел «Психология здоровья: компоненты психического здоровья, методы и модели управления и регулирования» и использованы при проведении учебных занятий [5].

Разумеется, мы далеки от того, чтобы рекомендовать к использованию в учебно-воспитательном процессе исключительно пример Стивена Хокинга. Неоценимую воспитательную роль в форми-

ровании нескольких поколений наших соотечественников сыграли примеры героических судеб Николая Островского и Алексея Маресьева. Но, во-первых, сила их воздействия была связана в большей мере с художественными произведениями, чем с научно обоснованной методикой организации учебно-воспитательного процесса; и, во-вторых, безвременье 1990-х годов поколебало авторитет и значение этих выдающихся примеров личного героизма и преодоления неблагоприятных обстоятельств.

По нашему мнению, пора вернуть в наш учебно-воспитательный арсенал воспитание на примере. И, более того, пойти дальше: проанализировать достижения выдающихся людей, добываясь превращения их уникального опыта в широкое достояние. Тогда действительно в фокусе воспитания будут находиться не абстрактные утверждения, а реальные ситуации, не слова, а дела, не назидания, а настоящие люди с их подлинно возвышенными и разносторонне развитыми способностями и качествами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воробейчик Я. Н., Минкович М. Я. Руководство по аутопсихотерапии (история, теория, практика). 2-е изд., перераб. и доп. М.: Прондо, 2016.
2. Маслоу А. Самоактуализированные люди – исследование психологического здоровья: СПб.: Евразия, 1999.
3. Психология здоровья / под ред. Г. С. Никифорова. СПб.: Питер, 2006.
4. Студеникин С. И. Педагогико-антропологические аспекты сохранения психического здоровья в жизнедеятельности Стивена Хокинга // Высшее образование сегодня. 2018. № 10. С. 52–56.
5. Студеникин С. И. Формирование культуры здоровья студентов в процессе вузовского образования (образовательные программы бакалавриата) // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27571> (дата обращения: 15.06.2018).
6. Хокинг С. Черные дыры и молодые вселенные М: АСТ, 2017.
7. Хокинг С., Млодинов Л. Высший замысел. СПб.: Амфора, 2013.

LITERATURA

1. Vorobeychik Ya. N. Minkovich M. Ya. Rukovodstvo po autopsikhoterapii (istoriya. teoriya. praktika). 2-e izd.. pererab. i dop.. M.: Prondo, 2016.
2. Maslou A. Samoaktualizirovannyye lyudi – issledovaniye psikhologicheskogo zdorovia: SPb.: Evraziya, 1999.
3. Psikhologiya zdorovia / pod red. G. S. Nikiforova. SPb.: Piter, 2006.
4. Studenikin S. I. Pedagogiko-antropologicheskie aspekty sohraneniya psihicheskogo zdorov'ya v zhiznedeyatel'nosti Stivena Hokinga // Vysshee obrazovanie segodnya. 2018. № 10. S. 52–56.
5. Studenikin S. I. Formirovaniye kultury zdorovia studentov v protsesse vuzovskogo obrazovaniya (obrazovatelnyye programmy bakalavriata) // Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya. 2018. № 3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=27571> (data obrashcheniya: 15.06.2018).
6. Khoking S. Chernyye dyry i molodyye vselennyye. M: AST, 2017.
7. Khoking S., Mlodinov L. Vysshiy zamysel. SPb.: Amfora, 2013.

*Е. Н. Клочкова, Е. С. Дарда,
Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова*

Проблемы трудоустройства инвалидов с высшим и средним профессиональным образованием в Москве

По состоянию на 5 июля 2018 года в Российской Федерации было зарегистрировано 12 млн инвалидов, из них только 25% имели работу. Как свидетельствуют эти данные, трудоустройство инвалидов является одной из самых острых социальных проблем.

Важность найма инвалидов можно охарактеризовать с двух позиций: с точки зрения государства и с позиции работодателей. Помогая трудоустроить инвалидов, государство обеспечивает рост занятости населения и среднедушевых доходов и, как следствие, повышает уровень жизни в стране. Можно сказать, что трудоустройство лиц с ограниченными возможностями в долгосрочной перспективе предоставляет некоторые преимущества и работодателям, которые выражаются в государственной поддержке в форме предоставления льгот и выплат, а также в приобретении благоприятной репутации среди деловых и социальных партнеров.

Среди проблем трудоустройства лиц с инвалидностью в России выделяют социальные барьеры, проблемы дискриминационного характера со стороны работодателей, социально-средовые барьеры, стереотипы восприятия инвалидов со стороны общества и бизнеса, проблемы карьерного роста и получаемой заработной платы и другие. В обществе существует мнение о том, что инвалиды могут и желают существовать толь-



Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова

ко за счет пособий и попечительства своих родственников и близких, что является заблуждением, поскольку можно считать доказанным, что многие люди с ограниченными возможностями стремятся найти работу и вести полноценный образ жизни [2].

Сказанное определяет целесообразность изучения причин имеющих сложностей в трудоустройстве инвалидов-выпускников.

В ходе проведенного авторами настоящей статьи исследования было опрошено более 200 выпускников высших и средних специальных учебных заведений, в том числе 118 мужчин и 84 женщины (58,4% и 41,6% соответственно) Москвы. Среди опрошенных вы-

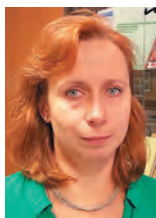
пускников учреждений среднего профессионального образования 62% составляли мужчины и 38% – женщины. В числе охваченных нашим исследованием выпускников вузов мужчин было 54,9%, а женщин 45,1%.

Средний возраст опрошенных составлял 23,5 года, наиболее часто в совокупности представлены респонденты в возрасте 19 лет. Половина респондентов была не старше 22 лет, а 87,7% опрошенных находились в возрасте до 30 лет. Наибольшая по составу возрастная группа – это респонденты в возрасте 20–25 лет, на долю которых пришлось 36,7% исследуемой совокупности, а 32,2% опрошенных находились в возрасте до



**ЕЛЕНА
НИКОЛАЕВНА
КЛЮЧКОВА**

кандидат экономических наук, доцент кафедры статистики Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова. Сфера научных интересов: статистические исследования в области цифровой экономики, муниципального и государственного управления. Автор более 100 опубликованных научных работ



**ЕКАТЕРИНА
СЕРГЕЕВНА
ДАРДА**

кандидат экономических наук, доцент кафедры статистики Российского экономического университета им. Г. В. Плеханова. Сфера научных интересов: статистический анализ и прогнозирование животноводческого комплекса, статистические исследования продовольственной безопасности страны. Автор более 120 опубликованных научных работ

Отмечается, что высшее и среднее профессиональное образование стало в большей мере, чем прежде, доступно гражданам с ограниченными возможностями здоровья. Показано, что проблемы трудоустройства инвалидов после окончания ими высших и средних специальных учебных заведений пока далеко не решены. На основе данных социологического исследования выявляются и рассматриваются основные факторы и причины, препятствующие лицам с ограниченными возможностями, имеющим высшее и среднее профессиональное образование, в устройстве на работу. Обсуждаются перспективы улучшения трудоустройства инвалидов и роль государства и работодателей в решении этой социально важной задачи.

Ключевые слова: инвалиды, высшее и среднее профессиональное образование, трудоустройство, работодатели.

It is noted that higher and secondary vocational education has become more accessible to citizens with disabilities than before. It is shown that the problems of employment of disabled people after graduating from higher and secondary special educational institutions are far from being solved. On the basis of the data of sociological research, the main factors and reasons preventing persons with disabilities who have higher and secondary vocational education in employment are identified and considered. The prospects for improving the employment of persons with disabilities and the role of the state and employers in this socially important task are discussed.

Key words: disabled people, higher and secondary vocational education, employment, employers.

20 лет; удельный вес лиц в возрасте старше 30 лет составлял 12,3%.

Инвалидность не является целостной категорией и подразумевает разделение на несколько групп в соответствии с ограничениями, которые патологии организма накладывают на жизнь, трудоспособность и дееспособность человека. В России принята классификация, включающая три группы инвалидности [2]. Среди опрошенных в ходе нашего исследования 34% составляли инвалиды с детства, 31,0% – инвалиды третьей группы 21,5% – второй группы и 13,5% – первой.

Распределение выпускников средних специальных и высших учебных заведений по группе и статусу значительно различается (рис. 1).

Удельный вес инвалидов с детства в общей численности опрошенных составил 36,6%, инвалидов третьей группы – 40,6%, второй группы – 13,7% и первой группы – 10,1%.

Доля инвалидов с детства среди выпускников высших учебных за-

ведений составила 32,0%, инвалидов третьей группы – 22,5%, второй группы – 28,9% и первой группы – 16,6%.

Таким образом, доля инвалидов с детства в высших учебных заведениях ниже, чем в учреждениях среднего профессионального образования на 3,6 процентного пункта, доля инвалидов третьей группы – ниже на 18,1 процентного пункта, а ин-

валидов второй и первой групп, наоборот, выше на 15,2 процентного пункта и на 6,5 процентного пункта соответственно. Данная дифференциация в значительной степени подтверждает правильность проводимой государством политики по созданию доступной среды, которая позволила инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья не останавливаться на получении среднего профессионального или среднего общего образования, а продолжать образование в высших учебных заведениях.

Наибольший удельный вес в совокупности опрошенных приходится на лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата – 39,1%, практически у пятой части опрошенных (19,3%) есть нарушения слуха, у 9,9% имеются нарушения зрения, у 6,9% – нарушения речи и у 10,4% – нарушения умственного развития, и 10,4% опрошенных имеют хроническое заболевание, влияющие на общее самочувствие и возможность переносить нагрузки. Восемь человек указали другие причины. Среди них были названы синдром Гольденхара, ампутация руки, аутизм, психические расстройства.

Рассмотрим распределение респондентов по видам ограничения здоровья (рис. 2).

Наибольший удельный вес опрошенных со средним профессио-

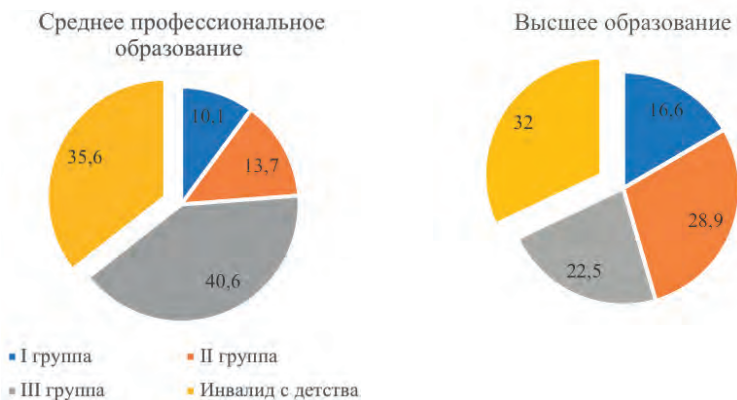


Рис. 1. Распределение респондентов – выпускников средних специальных и высших учебных заведений по статусу инвалидности по результатам опроса в г. Москве (в % к итогу)

нальным образованием, а именно 26,6%, имеют нарушения опорно-двигательного аппарата, у 24% имеются нарушения слуха, у 17% – нарушения умственного развития и у 14% – ограничения здоровья, связанные с хроническим заболеванием, влияющим на общее самочувствие и возможность переносить нагрузки. Менее 10% удельного веса имеют группы респондентов с нарушениями речи и зрения – 7% и 6% соответственно. Четыре человека указали другие виды ограничений по здоровью, в том числе ампутацию руки.

Чуть больше половины опрошенных выпускников высших учебных заведений (52,0%) указали, что они имеют нарушения опорно-двигательного аппарата, доля респондентов с нарушениями слуха составляет 14,7%, зрения – 13,7%. Доля опрошенных с нарушениями речи составляет 6,9%, а ограничения здоровья, связанные с хроническим заболеванием, влияющим на общее самочувствие и возможность переносить нагрузки, есть у 4,9% опрошенных; и нарушения умственного развития – у 3,9%. Четыре человека указали другие виды ограничений по здоровью, в том числе синдром Гольденхара, ампутацию руки, аутизм, психические расстройства.

Следует отметить, что распределение респондентов с высшим и средним профессиональным образованием по видам ограничения здоровья заметно различается. Так, доля лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата среди респондентов с высшим образованием выше, чем в числе опрошенных со средним профессиональным образованием на 26, а с нарушением зрения – на 7,7 процентного пункта. По остальным видам ограничений дело обстоит наоборот. Доля респондентов с высшим образованием, имеющих нарушения умственного развития, ниже, чем среди опрошенных со средним профессиональным образованием, на 13,1 процентного пункта, ограничения здоровья, связанные

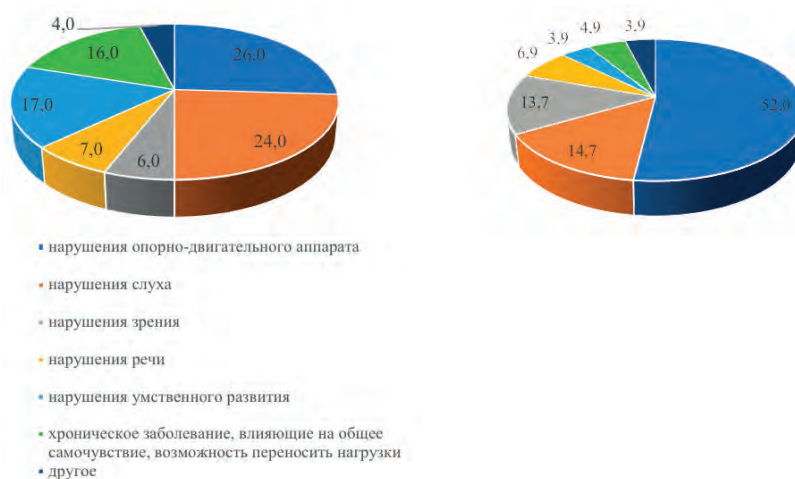


Рис. 2. Распределение респондентов по видам ограничения здоровья по результатам опроса в г. Москве (в % к итогу)



Рис. 3. Распределение незанятых инвалидов по причинам отсутствия работы согласно результатам опроса в г. Москве, %

с хроническим заболеванием, влияющим на общее самочувствие и возможность переносить нагрузки – на 11,1 процентного пункта, слуха – на 9,3 процентного пункта.

В качестве основных причин, препятствующих трудоустройству, респонденты назвали отсутствие условий для совмещения работы и учебы (34,7%), 15,3% инвалидов ответили, что их не принимают на работу, 11,9% указали на отсутствие работы рядом с домом. Помимо этого 8,9% опрошенных отметили отсутствие работы с нормальной по их критериям заработной платой и 7,9% – отсутствие работы по специальности (рис. 3). Некоторые респонденты

указывали также на сложности из-за проблем с речью, отсутствием специального оборудования для перемещения в офисах и др.

Большая часть инвалидов, охваченных исследованием, указывает на невозможность совмещения работы с учебой – 36,3% и 33,0% респондентов с высшим и средним профессиональным образованием соответственно. Около 7% опрошенных не позволяет работать состояние здоровья. На третьем месте среди причин отсутствия работы респонденты с высшим образованием указали на то, что их не берут на работу (18,0%). Перед опрошенными инвалидами со средним профессиональным

образованием остро стоит проблема отсутствия работы рядом с домом (14,7%), а 12,7% из них считают, что инвалидов не берут на работу. Существенными проблемами для обеих категорий ответивших является низкий уровень заработной платы и отсутствие работы по специальности. В качестве других причин отмечается незаконченное образование, отсутствие «подходящей работы» и др.

С целью трудоустройства большая часть инвалидов – 36,6% – использовали связи знакомых и родственников. Следует отметить, что в ходе поиска работы огромную роль играет использование информационно-коммуникационных технологий. Так, к Интернету обращались 36,6% опрошенных, а к объявлениям в средствах массовой информации – 17,7%.

Требуем внимания тот факт, что пятая часть опрошенных вовсе не пыталась найти работу. Сотрудники службы занятости инвалидов и государственная служба занятости помогли 9,4% и 5,4% инвалидов соответственно. Среди иных способов поиска работы респонденты указали на помощь со стороны общества слепых, а также содействие однокурсников. Отметим, что респонденты могли одновременно выбирать несколько ответов (табл. 1).

В ходе анализа способов трудоустройства выявлено, что для 37,0% опрошенных с высшим образованием основным из них явились родственные связи. Что касается респондентов со средним профессиональным образованием, то среди них 38,2% использовали для поиска работы Интернет (рис. 4). Одновременно опрошенные с высшим образованием почти в 2 раза чаще, чем респонденты со средним профессиональным образованием, обращались с этой целью к средствам массовой информации.

Анализ степени удовлетворенности условиями работы показал, что почти половина опрошенных затрудняются при ответе на вопрос по этой теме. Из общей чис-

Таблица 1

Распределение респондентов по способам трудоустройства по результатам опроса в г. Москве, %

Варианты ответов	в % к итогу
Через знакомых и родственников	36,6
Помогло учебное заведение, которое окончил(а)/оканчиваю	7,4
Помогла государственная служба занятости	5,4
Помогли сотрудники службы занятости инвалидов	9,4
По объявлениям в средствах массовой информации	17,8
Объявления в Интернете	36,6
Обратился к администрации предприятия	6,4
Участие в профессиональных конкурсах	4,0
Не пытался(ась) найти работу	20,3
другое	2,0

ленности респондентов более четверти (25,9%) полностью удовлетворены условиями работы, еще 24,1% практически удовлетворены. Наряду с этим 29,3% опрошенных продемонстрировали низкую степень, а 20,7% респондентов среднюю степень удовлетворенности условиями работы.

Как показано на рис. 5, среди опрошенных со средним профес-

сиональным образованием удельный вес неудовлетворенных условиями работы весьма высок и составляет 44,0% общего числа ответивших, что почти в 2,5 раза больше, чем среди респондентов с высшим образованием (18,2%). При этом 30,3% респондентов с высшим образованием оценивают условия своей работы как удовлетворительные, тогда как среди



Рис. 4. Распределение опрошенных по способам трудоустройства, %

участников исследования со средним профессиональным образованием удельный вес аналогичных ответов составил всего 8,0%. Таким образом, можно констатировать, что среди трудоустроенных инвалидов наблюдается средний уровень удовлетворенности условиями работы.

В результате нашего исследования выявлено, что ключевой проблемой при трудоустройстве инвалидов остается отсутствие желания работодателя в предоставлении рабочих мест для этой категории соискателей. Такой ответ дали 23,3% опрошенных. Кроме того, 15,8% инвалидам с высшим и средним профессиональным образованием предлагали низкооплачиваемую работу. Столько же респондентов не имели возможности устроиться работать на постоянной основе, а 13,4% опрошенных не смогли устроиться по специальности. При этом 2% опрошенных считают, что полученная ими специальность не соответствует современным реалиям рынка труда; почти у 10% респондентов возникали сложности с тем, чтобы добраться до места работы (табл. 2).

Как для респондентов с высшим, так и со средним профессиональным образованием существенной причиной, осложняющей трудоустройство, является отсутствие у работодателя желания предоставить рабочее место инвалиду (22,5% и 24,0% ответивших респондентов соответственно). У 14% респондентов со средним профессиональным образованием и примерно у такой же части опрошенных с высшим образованием проблем при трудоустройстве вовсе не возникало. При этом для лиц с высшим образованием или заканчивающих высшее учебное заведение основными трудностями являются отсутствие возможности устроиться работать на постоянной основе (21,6%), низкооплачиваемая работа (19,6%), сложности в устройстве по полу-

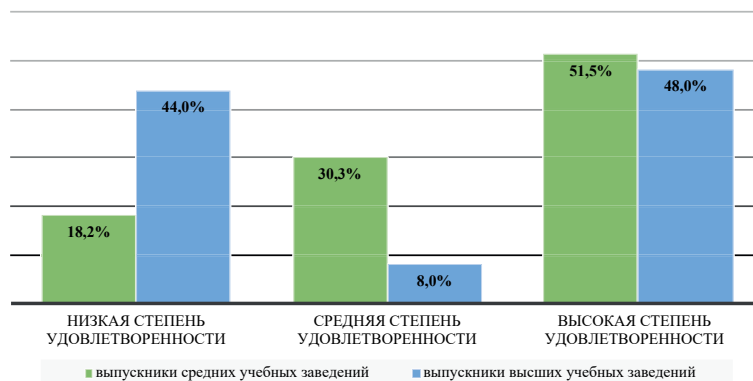


Рис. 5. Распределение инвалидов со средним профессиональным и высшим образованием по степени удовлетворенности условиями труда по результатам опроса в г. Москве, в %

Таблица 2

Распределение респондентов по проблемам при трудоустройстве по результатам опроса в г. Москве, %

Варианты ответов	Удельный вес выпускников средних профессиональных учебных заведений, %	Удельный вес выпускников высших учебных заведений, %	Всего в % к итогу
Никаких проблем не возникло	14,0	14,7	14,4
Не так много желающих предоставить рабочее место инвалиду	24,0	22,5	23,3
Сложно было устроиться по полученной в ходе обучения специальности	11,0	15,7	13,4
Полученная профессиональная подготовка не соответствует современным реалиям рынка труда	0,0	3,9	2,0
Предлагали низкооплачиваемую работу	12,0	19,6	15,8
Отсутствовала возможность дистанционной занятости	5,0	2,9	4,0
До места работы было трудно добираться	11,0	8,8	9,9
Не было возможности устроиться работать на постоянной основе	10,0	21,6	15,8
другое	4,0	4,9	4,5

ченной в ходе обучения специальности (15,7%). Отметим, что аналогичные проблемы возникают и при трудоустройстве выпускников средних профессиональных учебных заведений.

Что касается перспектив повышения занятости инвалидов в ближайшие 2–3 года, то большинство работодателей не ожидают существенной положительной динамики. Лишь 10% отмечают тенденцию к увеличению занятости инвалидов, зато 5% полностью отвергают эту возможность, а 15% затруднились ответить. Вместе с тем 25% работодателей надеются на улучшение ситуации, и 45% считают, что темпы роста занятости инвалидов в ближайшие годы возрастут.

По мнению специалистов, основными причинами, препятствующими трудоустройству инвалидов, являются отсутствие желания в их найме со стороны работодателей (77,3%), как и отсутствие желания самих инвалидов работать (63,6%), а также неверие инвалидов в собственные силы (22,7%). Кроме того, мешают сложившиеся традиции и общественное мнение в отношении занятости инвалидов (36,4% опрошенных), 27,3% опрошенных также отметили трудности в обеспечении мобильности инвалидов и их передвижения по городу. Некоторые из опрошенных (4,5%) в числе причин незаинтересованности работодателей в трудоустройстве инвалидов указали на то, что для приема на работу хотя бы одного человека с ограниченными возможностями организация должна пройти множество проверок. Помимо этого, на большинстве предприятий весьма невелика численность актуальных вакансий, которые соответствовали бы индивидуальным возможностям и уровню знаний инвалидов.

Как отмечают специалисты, несмотря на проблемы с трудоустройством инвалидов привлекают такие профессии, как SMM-



Особые преподаватели обучают особенных студентов

специалист (менеджер в социальных сетях), IT-специалист, программист. Разумеется, инвалиды проявляют интерес и к таким относительно несложным профессиям, не требующим высокой квалификации, как делопроизводитель, курьер, сборщик, сортировщик, упаковщик, сторож-вахтер, музейный смотритель, гардеробщик, кладовщик. Кроме того, лица с ограниченными возможностями акцентируют внимание на домашней работе. Многие отмечают, что желают работать по выбранной в ходе обучения специальности. В качестве вознаграждения за труд оптимальным уровнем считают заработную плату свыше 30 тыс. рублей в месяц.

По утверждению работодателей и специалистов служб занятости, именно эти профессии и предлагаются инвалидам. Проблема в том, что имеющихся вакансий не хватает. Большинство специалистов служб занятости отмечают, что весьма часто инвалидам предлагаются не подходящие для них профессии с завышенными профессиональными требованиями при низком уровне заработной платы.

Таким образом, проведенное исследование позволило сформулировать следующие выводы.

1. В современных условиях значительная роль в обеспечении доступности рынка труда для лиц с

ограниченными возможностями здоровья принадлежит государству как на федеральном, так и на региональных уровнях [1, 3, 4].

2. Лица с ограниченными возможностями независимо от степени группы инвалидности, как правило, заинтересованы в приобретении образования и дальнейшей работе. При этом, помимо сложности совмещения учебы с работой, они сталкиваются с такими препятствиями, как необорудованные для инвалидов рабочие места, невозможность добираться до места работы, находящегося далеко от дома, нежелание работодателей трудоустроить инвалидов. В поисках работы большая часть инвалидов использовала связи знакомых и родственников, а также Интернет и средства массовой информации.

3. Значительная часть людей с инвалидностью, а также специалистов служб занятости считают, что работодатели слабо заинтересованы в трудоустройстве лиц с ограниченными возможностями. Зачастую предоставляемые им рабочие места не оснащены специализированным оборудованием, что не позволяет инвалидам работать в той сфере, которую они считают наиболее подходящей. Около трети опрошенных в целом негативно оценивают свои условия труда. Также стоит отметить, что круг

профессий, доступных для трудоустройства инвалидов, весьма ограничен, а заработная плата остается невысокой.

Тем не менее в настоящее время существуют компании, готовые трудоустроить людей с ограниченными возможностями и создать специальные условия для их работы. Это говорит о том, что сложившиеся стереотипы и общественное мнение в отношении занятости инвалидов постепенно меняются, и все больше людей с ограниченными возможностями получают возможность жить полноценно, иметь профессию и работать в соответствии с ней. Вместе с тем, по мнению специалистов, в последнее время перечень предлагаемых вакансий практически не меняется в лучшую сторону.

Государство и общество должны быть заинтересованы в адаптации весьма специфичной и многочисленной социальной группы, состоящей из лиц с ограниченными



Когда необходимы особые условия труда

возможностями, чтобы инвалиды свободно могли работать по той профессии, которую они считают для себя наиболее подходящей. Не могут оставаться равнодушными к их проблемам и работодатели. Предприятия должны оснащать-

ся специализированным оборудованием для инвалидов, чтобы они чувствовали себя полноценными людьми, способными к трудовой деятельности, ощущали себя на равных с другими членами нашего общества [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Доклад о деятельности Уполномоченного по правам человека в Российской Федерации за 2017 год. URL: <https://rg.ru/2018/04/16/doklad-site-dok.html> (дата обращения: 15.10.2018).
2. Егоров В. Трудоустройство инвалидов. Актуальность, проблемы, законодательство. URL: https://zakon.ru/blog/2017/5/8/trudoustrojstvo_invalidov_aktualnost_problemy_zakonodatelstvo (дата обращения: 15.10.2018).
3. О занятости населения в городе Москве: закон г. Москвы от 01.10.2008 № 46 (ред. от 14.12.2016). URL: <http://docs.cntd.ru>. (дата обращения: 15.10.2018).
4. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» на 2011 – 2020 годы: постановление Правительства Российской Федерации от 01.12.2015 № 1297 (ред. от 30.03.2018). URL: <http://base.garant.ru/71265834/> (дата обращения: 15.10.2018).

LITERATURA

1. Doklad o deyatel'nosti Upolnomochennogo po pravam cheloveka v Rossijskoj Federacii za 2017 god. URL: <https://rg.ru/2018/04/16/doklad-site-dok.html> (data obrashcheniya: 15.10.2018).
2. Egorov V. Trudoustrojstvo invalidov. Aktual'nost', problemy, zakonodatel'stvo. URL: https://zakon.ru/blog/2017/5/8/trudoustrojstvo_invalidov_aktualnost_problemy_zakonodatelstvo (data obrashcheniya: 15.10.2018).
3. O zanyatosti naseleniya v gorode Moskve: zakon g. Moskvy ot 01.10.2008 № 46 (red. ot 14.12.2016). URL: <http://docs.cntd.ru>. (data obrashcheniya: 15.10.2018).
4. Ob utverzhdenii gosudarstvennoj programmy Rossijskoj Federacii «Dostupnaya sreda» na 2011 – 2020 gody, postanovlenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 01.12.2015 № 1297 (red. ot 30.03.2018). URL: <http://base.garant.ru/71265834/> (data obrashcheniya: 15.10.2018).

М. Д. Спектор,

Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина

Научная новизна

Для многих молодых ученых новизна – вопрос вопросов. Но и для опытных исследователей эта задача и сложна, и интересна.

Как обозначить новизну, как ее показать, как это доказать, как обратить на нее внимание научной общественности?

А может, и удивить, и озадачить, и заставить поднять брови?

К новизне в науке можно отнести и открытия, и экспедиции, и путешествия, и лабораторные исследования, и нечто такое, что еще вчера было неизвестно. Но масса молодых людей пишет диссертации – аспиранты, доктора PhD и магистры, и просто доктора, и кандидаты наук. А еще составляют планы научной работы – и коллективы НИИ и вузов, и отделы, и кафедры, и персонально – младшие и старшие научные работники, доценты и профессора. И каждому нужно показать научную новизну будущей или состоявшейся работы.

Начнем с того, что сама формулировка темы определяет новизну или ее отсутствие. Примеры привести трудно по разным соображениям. И все-таки попробуем, естественно, по специальности автора. Как-то была предложена тема «Участковое землеустройство». Среди ученых-землеустроителей это вызвало удивление и недоверие, а потом понимание и одобрение. Автор успешно защитил диссертацию.

Хочу еще раз подчеркнуть: выбор темы – важнейшая составная часть всей работы. И все же... Не всегда выбор темы означает какой-то особый подход. Может быть и другое решение. В общем плане выглядит так: тема известная, избитая, но «вспашка» предлагается автором глубокая,



Казахский агротехнический университет им. С. Сейфуллина

условно не на 15, а на 25 см. Формально исследование – старое, не новое, а фактически и методика, и результаты другие – новые, оригинальные.

Приведем пример. Научная работа называлась «Землеустройство совхозов». Позднее тема, раскрытая в работе, устарела в силу того, что совхозы были ликвидированы. Но земля осталась, и на ней продолжали работать те же крестьяне, но одни образовали товарищества, а другие остались в форме крестьянских хозяйств. Потребовалось новое исследование и новые проекты землеустройства. Остро встали вопросы об оптимальных размерах новых землепользований, о внутрихозяйственном устройстве их территории, о создании хозяйственных центров, новых бригад, их количестве и размерах. Тема «Землеустройство совхозов» устарела, а тема «Землеустройство крестьянских хозяйств и их объединений» приобрела актуальность и новизну.

В этой связи особое значение имеет методология и методика исследований. Методология науки –

направление исследований, куда двигаться и почему. Новая методология – это неизвестный, новый путь. Например, предлагается не механическое, а химическое или биологическое уничтожение сорняков на полях. Уничтожение сорняков – бесконечная головная боль агрономов и всех аграриев. Химический метод имеет много положительных сторон, но и недостатков тоже. Препараты дороги и уничтожают не только сорняки, но и все живое в почве. А ведь последняя, по мнению многих ученых, – живой организм. Химия приобрела определенную популярность в ряде стран. Но в то же время стали отмечать, что получать органически чистую продукцию с этих полей стало невозможным. Так кого убивает химия – сорняки или людей?

Итак, новизна исследований может быть обозначена новой методологией.

Следующий шаг в этом направлении – неожиданные идеи в методике и проведении исследо-



МИХАИЛ ДАВИДОВИЧ СПЕКТОР

доктор экономических наук, профессор Казахского агротехнического университета им. С. Сейфуллина. Сфера научных интересов: экономика, земельные отношения, проблемы высшей школы. Автор более 260 опубликованных научных работ

Рассматривается проблема новизны в науке. Она раскрывается в различных измерениях: с точки зрения предмета исследования, его методологии, методики, глубины, фундаментальности, прикладного значения результатов. Затрагивается тема актуальности в науке и взаимосвязь актуальности и новизны. Представлена краткая характеристика нового образа науки, формирующегося под влиянием развертывающейся в современный период четвертой промышленной революции и формирующегося шестого технологического уклада.

Ключевые слова: новизна исследований, тематика научной работы, методология, методика, актуальность, четвертая промышленная революция, шестой технологический уклад.

The problem of novelty in science is considered. It is revealed in various dimensions: from the point of view of the subject of research, its methodology, methodology, depth, relationship of relevance and novelty are touched upon. A brief description of the new image of science, formed under the influence of the fourth industrial revolution unfolding in the modern period and the emerging sixth technological order, is presented.

Key words: novelty of research, topics of scientific work, methodology, methodology, relevance, fourth industrial revolution, sixth technological mode.

ваний. Например, в методологическом отношении принято решение уничтожить сорняки химическим путем. Однако это можно сделать: а) с использованием малоизвестных химикатов; б) в разное время года; в) с помощью различных наземных механизмов; г) с подключением воздушных средств – самолетов, вертолетов, дронов, квадрокоптеров.

Химические концерны во всем мире разрабатывают новые препараты для обработки полей. Какие применять? Какова их эффективность? Не будут ли они дороже самого урожая? Чтобы внести химикалии в почву или разбрызгать поверх растений, нужно четко определиться с состоянием растений: на какой фазе развития использовать препараты — кущения, колошения или?. А если на разных полях созревание идет неодинаково? А сколько и каких нужно иметь самолетов или дронов?

Итак, новизна исследований может быть обеспечена с помощью методики исследования.

Кроме новой темы, новой методологии, новой методики есть и другие средства достижения успехов в науке, среди них – теоретические исследования, постановка опытов, экспериментов, организация экспедиций. Следует подчеркнуть, что и опыты, и эксперимен-

ты, и экспедиции – все это основывается на научных программах, а последние включают и новые методологии, и новые методики. Другое дело – теоретические исследования.

Суть теоретических исследований – поиск новых направлений в науке, пересмотр существующих, определение путей и направлений перспективных исследований.

Приведем пример. До недавнего времени теоретические основы землеустройства строились на незыблемости социалистического строя, государственной собственности на землю, формировании сети совхозов и колхозов и др. Сегодня эти положения ушли в прошлое, и требуется новый подход к формированию теоретических основ этой науки. Нужно снова дать определение понятию «землеустройство», сформулировать задачи и принципы науки, раскрыть содержание землеустроительных работ, учитывая изменения в земельных отношениях, оценке земель, в устройстве хозяйств новой формы хозяйства и собственности.

При формулировании научной новизны исследователь должен ясно представлять, по какому пути будет направлено исследование. Если это теоретическая работа, то в связи с этим а) нужен новый под-

ход к самому пониманию сути той или иной науки; б) актуализация подходов и выводов; в) поиск новых направлений, ветвей фундаментальной, устоявшейся науки; г) разработка предложения по организации исследований, по методике их проведения и др.

Если работа носит опытный или экспедиционный характер, то исследователь в программе должен показать характерные особенности предстоящего пути – новизну методологии, нюансы методики, особенно подчеркнуть потребность в материальном обеспечении (приборы, техника, транспорт), целесообразность подготовки кадров.

В конце исследования должны быть найдены тенденции развития искомого процесса, сформулированы закономерности, определены причинные связи, их качественная, логическая суть и их возможные количественные выражения и законы.

Естественно, что на конечном этапе работы, при подведении итогов следует особо подчеркнуть ее новизну, показать, что и тема, и методология, и методика были выбраны верно, и, таким образом, результат исследований своеобразен, необычен. При этом надо особо и обстоятельно показать значимость и новизну работы с двух позиций – теоретической и прикладной. Теоретическая часть (сам подход к определению понятия науки, формулировки ее принципов и задач) в процессе исследования подтверждает верность новых основ теории. Прикладная сторона должна отразить экономическую, экологическую, биологическую, техническую значимость работы, в целом ее эффективность для хозяйства, для общества, для отдельных отраслей производства, а возможно, и здравоохранения, и просвещения. В этом отношении исследование похоже на круг, а точнее – на спираль. Исследование начинается с формулировки целей, задач и ис-

комой научной новизны, а заканчивается тем же, но на шаг выше – вновь полученной в результате исследования истиной в виде либо логической конструкции, либо материальной составляющей.

Новизна научной работы тесно связана с ее актуальностью. Иначе говоря, это близкие, но не совпадающие понятия. Нечто новое может и не быть актуальным, то есть не отвечать запросам времени. Но и актуальное не всегда отличается новизной, ему присуща скорее злободневность.

Зато сочетание новизны и актуальности – это очень важные характеристики предмета и темы исследования, и тем более его результата. Как правило, такое сочетание гарантирует признание научных достижений среди ученых и специалистов, а часто и в общественных и деловых кругах. А без признания наука не может развиваться, утрачивает свой динамизм.

Что же сегодня актуально?

Сторонники технологического подхода к периодизации истории считают, что человечество стоит на пороге четвертой промышленной революции и шестого технологического уклада. Этот период обещает стать особой эпохой в развитии человечества. Считается, что его будет отличать широкое внедрение киберфизических

систем во все сферы производства и обслуживания, а значит, и в нашу повседневную жизнь.

Но мы не будем заниматься футурологией, а сосредоточимся на особенностях науки в нынешней переходной фазе.

Первая особенность. Тесная взаимосвязь фундаментальных проблем и практических задач.

Это означает, что практические потребности и задачи превращаются в генератор теоретических проблем, а достижения в решении теоретических проблем сразу же внедряются в практику. Прекрасные примеры этому мы найдем в таких разных областях, как генетика и лазерная техника.

Вторая особенность. Наука приобретает индустриальный характер. Преобладают большие научные коллективы, которые функционируют в режиме глубокой специализации и разносторонней кооперации. Одновременно научная работа становится массовым и в какой-то мере рутинным видом деятельности. Научные исследования выполняются на высокотехнологичной научной базе с использованием при обработке их результатов высоких вычислительных мощностей и больших баз данных.

Третья особенность. Наука в большей мере, чем прежде, срастается с образованием. Аспирантура пе-

рестает рассматриваться только как период выполнения самостоятельной научной работы. Она начинает пониматься как этап высшего образования. Фигура доктора наук становится массовой. Возрастает роль управления наукой, или, как все чаще говорят, научного менеджмента. Углубляется разделение труда между лидерами научной мысли и организаторами работы исследовательских организаций и коллективов.

Этот образ науки узнаваем. Фактически мы уже во многом живем и действуем в сообществе ученых эпохи четвертой промышленной революции и шестого технологического уклада.

Характерные черты науки настоящего и будущего в известной мере ориентируют нас в трактовке научной новизны и актуальности, нацеливают наше внимание на проведение исследований с учетом запросов практики, а также на стыке научных областей и с использованием передовой техники и аппаратуры.

Осваивая новые формы жизни сообщества ученых, откликаясь на меняющиеся запросы времени, мы призваны сохранять верность основной миссии науки, ее уникальному предназначению, которое, говоря словами А. Эйнштейна, состоит в том, чтобы познать то, что есть.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Горохов В. Г.* Техника и культура: возникновение философии техники и теории технического творчества в России и Германии в конце XIX – начале XX столетия. М.: Логос, 2009.
2. *Рыжков И. Б.* Основы научных исследований и изобретательства. СПб.: Лань, 2013. 224 с.
3. *Спектор М. Д.* Методология и методика научных исследований: учеб. пособие. Астана, 2009. 486 с.
4. *Шкляр М. Ф.* Основы научных исследований: учеб. пособие. М.: Дашков и Ко, 2008. 244 с.
5. *Эйнштейн А.* Физика и реальность. М.: Наука, 1965.

LITERATURA

1. *Goroxov V. G.* *Technika i kul'tura: vzniknovenie filosofii tehniki i teorii texnicheskogo tvorchestva v Rossii i Germanii v konce XIX – nachale XX stoletiya.* M.: Logos, 2009.
2. *Ry'zhkov I. B.* *Osnovy` nauchny'x issledovanij i izobretatel'stva.* SPb.: Lan`, 2013. 224 s.
3. *Spektor M. D.* *Metodologiya i metodika nauchny'x issledovanij: ucheb. posobie.* Astana, 2009. 486 s.
4. *Shklyar M. F.* *Osnovy` nauchny'x issledovanij: ucheb. posobie.* M.: Dashkov i Ko, 2008. 244 s.
5. *E'jnshtejn A.* *Fizika i real'nost`.* M.: Nauka, 1965.

Как подписаться на журнал «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Подписка проводится по общероссийскому каталогу

КАТАЛОГ АГЕНТСТВА «РОСПЕЧАТЬ» ГАЗЕТЫ И ЖУРНАЛЫ
индекс 80790

Подписку на журнал оформляют многие территориальные агентства,
распространяющие средства массовой информации

Подписку с любого месяца можно оформить непосредственно в редакции журнала «Высшее образование сегодня». Поскольку подписка осуществляется правообладателем, проведение конкурса для подписки государственными организациями не требуется. По запросу подписчика выставляется счет на предварительную оплату и заключается договор подписки, предоставляются все необходимые документы.

БЛАНК-ЗАЯВКА ДЛЯ ПОДПИСКИ НА ЖУРНАЛ «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Цена одного номера с доставкой – 440 руб. 00 коп. с НДС _____

Подписка на полугодие – 2640 руб. 00 коп. с НДС _____

Номера и число комплектов _____

Выслать по адресу _____

Название (Ф.И.О.), адрес, электронная почта подписчика _____

При направлении заявки пользуйтесь электронной почтой: universitas@mail.ru или new-voslogos@mail.ru.

Почтовый адрес редакции: 111024, Москва, Авиамоторная ул., д. 55, корп. 31, офис 305,
телефон: (495) 221-50-16

ПЛАТЕЖНЫЕ РЕКВИЗИТЫ: АНО ВО «Российский новый университет»

ИНН 7709469701; КПП 770901001;

р/с 40703810738090103968 в ПАО Сбербанк, г. Москва, БИК 044525225, корсчет 3010181040000000225.

«ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Ежемесячный журнал для руководителей, преподавателей, научных сотрудников вузов, аспирантов
и докторантов – для всех, кто интересуется проблемами образования и науки

Рецензируемое издание ВАК в области педагогики, психологии

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

К публикации принимаются статьи объемом до 15 000 знаков с пробелами, в отдельных случаях до 20 000 знаков (0,5 а.л.), которые должны быть направлены в редакцию электронной и обычной почтой. Желательно дополнить статьи таблицами и цветными иллюстрациями в виде рисунков, графиков, фотоснимков.

В сведениях об авторе должны быть указаны фамилия, имя, отчество (полностью), адрес, ученая степень и звание, должность и место работы, сфера научных интересов, общее число научных трудов, а также предоставлена фотография автора с разрешением 300 dpi.

РАЗМЕЩЕНИЕ РЕКЛАМЫ В ЖУРНАЛЕ

Обложка

1-я сторона – 30 000 руб.

2-я и 3-я сторона – 18 000 руб.

4-я сторона – 23 000 руб.

Внутренние полосы

1 полоса – 18 000 руб.

1/2 полосы – 12 000 руб.

1/4 полосы – 8000 руб.

Рекламно-информационные

и экстренные материалы

1 полоса – 18 000 руб.

По вопросам подписки и размещения информационных сообщений обращаться по телефону:
(495) 221-50-16, электронной почте: universitas@mail.ru или new-voslogos@mail.ru

У нас в издательстве

читатель всегда найдет что-нибудь новое



В. В. Сериков. Педагогическая реальность и педагогическое знание. Опыт методологической рефлексии: монография / В. В. Сериков. — М.: Редакционно-издательский дом Российского нового университета, 2018. — 292 с.

Рекомендованная розничная цена 550 руб. за экз.

ISBN 978-5-89789-124-5

Представлено авторское видение методологических проблем педагогики, ее задач, природы педагогического знания. Дан анализ причин недостаточной эффективности педагогических исследований в их влиянии на практику образования. Предложены способы повышения качества деятельности педагогов-исследователей. С позиций лично ориентированного подхода описаны авторские трактовки традиционных понятий и принципов педагогики, подход к педагогической реальности с позиций постнеклассической парадигмы и трансдисциплинарной методологии педагогического исследования.

**ПО ВОПРОСАМ ИЗДАНИЯ И ПРИОБРЕТЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ
ОБРАЩАТЬСЯ**

**111024, Москва, Авиамоторная ул., д. 55, корп. 31, офис 305
Справки по тел.: (495) 221-50-16
Электронная почта: universitas@mail.ru**