

**ФОНД РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КОНСОРЦИУМ ИННОВАЦИОННЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ:  
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИННОВАЦИОННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
МОСКОВСКИЙ ИННОВАЦИОННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

## **ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

**Всероссийская научно-практическая конференция**

**(Сочи, 11 сентября 2018 года)  
Материалы и доклады**

*Под общей редакцией Г. А. Берулава*



Москва-Сочи 2018 г.

**Фонд развития отечественного образования  
Консорциум инновационных университетов:  
Международный инновационный университет  
Московский инновационный университет**

# **ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

Всероссийская научно-практическая конференция

(Сочи, 11 сентября 2018 года)

Материалы и доклады

*Под общей редакцией Г. А. Берулава*

Сочи-Москва  
2018

**УДК 378.1**  
**ББК 74.58**  
**Т 33**

*Печатается по решению  
Редакционно-издательского совета  
ОЧУВО «Международный инновационный университет»*

**Тенденции развития высшего образования в современном мире:** материалы докладов Всероссийской научно-практической конференции, Сочи, 11 сентября 2018 года / Под ред. академика РАО, доктора психологических наук Г.А. Берулава. – Сочи: ОЧУВО Международный инновационный университет, 2018. – 204 с.

В материалах конференции отражено содержание докладов, с которыми выступили ее участники по проблемам развития личности в высшей школе, инновационных педагогических технологий обучения и воспитания в информационном обществе, проблемам высшего педагогического и психологического образования.

Рекомендуется педагогам, психологам, работникам системы высшего образования, аспирантам, а также работникам управления образованием.

Материалы печатаются в авторской редакции.

**ISBN 978-5-6040625-5-5**

**УДК 378.1**  
**ББК 74.58**

© Коллектив авторов, 2018  
© ОЧУВО «Международный инновационный университет», 2018  
© ОЧУВО «Московский инновационный университет», 2018  
© НО «Фонд развития отечественного образования», 2018

# СОДЕРЖАНИЕ

## ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

<b>Берулава М.Н., Берулава Г.А.</b> Отдельные аспекты современного состояния развития системы высшего образования	7
<b>Бордовский Г.А.</b> Современные тенденции в российской высшей школе	15
<b>Габдулхаков В.Ф.</b> Технологии реализации педагогического образования в условиях классического университета	17
<b>Гадзаова Л.П.</b> Стратегия учета гуманистической национальной педагогики, направленная на многонациональную студенческую аудиторию - важное условие успешного обучения иностранному языку	20
<b>Долинина И.Г.</b> Техносферная безопасность и формирование культуры безопасности жизнедеятельности обучающихся	23
<b>Зайниев Р.М.</b> К вопросу о преемственности математической подготовки в системе инженерно-технического образования	28
<b>Кудряшев А.Ф., Елхова О.И.</b> Скрытые цели российского образования	30
<b>Комаровская Е. П., Боровикова Я. В., Жиркова Г. П.</b> Интеграционные процессы в непрерывном образовании	35
<b>Кустов А. И., Зеленев В. М., Добрачева А. Н., Мигель И. А.</b> Формирование представлений о современном мире студентов естественнонаучных и гуманитарных профилей на основе универсальных закономерностей	38
<b>Некрасова Н.А., Некрасов С.И., Некрасов А.С.</b> Актуальные проблемы отечественного высшего образования	43
<b>Петров П. К.</b> Система электронного обучения «Moodle 3x» в преподавании спортивно-педагогических дисциплин по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура (уровень бакалавриата)	46
<b>Расчетина С.А., Абашина А.Д., Жданова М.А.</b> Методологические подходы к оценке программ преобразования социальной ситуации развития ребенка, нарушающей процессы социализации	50
<b>Сергеева М.Г.</b> Компетентностный подход при подготовке современных менеджеров	54
<b>Бегидова Т.П., Бегидов М.В.</b> Пути развития управленческих систем в адаптивной физической культуре и спорте, для комплексной реабилитации и социальной интеграции инвалидов	58
<b>Ваулина И.А.</b> Исследование фоносемантической экспрессивности русского слова методом	63

кластерного анализа	
<b>Гайнцев Э.Р.</b>	
Взаимодействие сфер образования и бизнеса: ресурсные центры «Bosch» и «Dremel»: развитие технологий и деятельности	67
<b>Доронина И.Н., Киреева О.А.</b>	
К вопросу о фундаментальности гуманитарного образования в высшей школе	72
<b>Исаева О.Н.</b>	
Цифровизация как фактор развития гуманитарного образования в вузе (из опыта работы РГУ имени С.А. Есенина)	76
<b>Ерина И.А.</b>	
Традиционные и современные психологические технологии как средство активизации самостоятельной деятельности студентов	79
<b>Кульгина Л.С.</b>	
Практико-ориентированная методическая подготовка учителя технологии к урочной деятельности	83
<b>Малятова Л.П., Нестерова С.А.</b>	
Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе	87
<b>Мусатов В.Н.</b>	
Алломорфы полисемантических существительных – лексических дериватов мутационного типа	89
<b>Новикова Г.В.</b>	
Реализация принципов формирования субъектности студентов в учебном процессе вуза	94
<b>Реш О.В.</b>	
Роль профессионально-образовательной подготовки в миграционной активности населения: ретроспективный взгляд на проблему	98
<b>Сомова С.В.</b>	
Организация педагогической практики магистранта в иноязычном образовании	101
<b>Юдакова С.В.</b>	
Методы мотивации труда педагогических работников	106
<b>Вишня В.В.</b>	
Психологическое здоровье студентов: основные направления	110
<b>Гугуцидзе Е.З.</b>	
Образовательный процесс вуза как условия формирования творческой индивидуальности студента	112
<b>Гурьянова Г.В.</b>	
О понятии лидерства в современной психологии	116
<b>Журавлев А.Ю.</b>	
Формирование коммуникативных умений у студентов педагогического вуза	120
<b>Клычков К.Е.</b>	
Профессиональное развитие тренера-преподавателя: некоторые аспекты	124
<b>Суходимцев П.А.</b>	
Образовательный модуль вуза для подготовки профессиональных комментаторов киберспорта	128

## ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Василенко Л. А.</b> Интеллектуальный колониализм –тенденция на глобальном образовательном рынке	134
<b>Гнездова Ю. В.</b> Необходимость изменения системы образования в условиях цифровизации экономики	139
<b>Левшов А.В., Джура С.Г., Бершадский И.А.</b> Интеграция международных образовательных программ ДНР и РФ по техническим наукам (на примере продуктов компании "CSOFT")	141
<b>Кузнецов В.Н., Толстиков В.С.</b> Причины и экологические последствия радиационной аварии на Урале	146
<b>Логунова Л. Ю. , Головацкий Е. В. , Маженина Е. А., Нятина Н. В.</b> Нормы и нормативность в системе жизнеобеспечения	149
<b>Матвеева Е.Е.,</b> Цифровая экономика: тенденции и перспективы развития в России	153
<b>Миляева Л.Г.</b> Централизация высшего экономического образования: ключевое направление его развития или регулируемое угасание периферийных вузов?	156
<b>Флек М.Б., Угнич Е.А.</b> Роль экономических знаний в подготовке инженеров-авиастроителей	159
<b>Усманова А Р., Маликов Р.Ф.</b> Формирование научно-исследовательских компетенций студентов на основе математического и компьютерного моделирования	162
<b>Шешукова Т.Г.</b> О магистерской программе «финансовый аналитик» при реализации концепции непрерывного образования	169
<b>Панченко Е. Л.</b> Региональные аспекты реализации государственной жилищной политики на примере Краснодарского Края	172
<b>Вилкина М.В.</b> Аутсорсинг в деятельности государственной службы	174

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

<b>Андреева Г.Б., Никитина О.А.</b> Совершенствование практической составляющей при подготовке кадров юридического профиля в институте академии ФСИН России	178
<b>Малиновская В.М.</b> Дидактические аспекты преподавания современного административного права России	181
<b>Ветрила Е.В.</b> Практика проведения выездных занятий в процессе обучения бакалавров по направлению «Юриспруденция»	183
<b>Дружинина А.В.</b> К вопросу об электронном юридическом обучении (электронные клиники)	186

<b>Кассихина В. Е.</b>	
К вопросу юридического образования в свете педагогических концепций	188
<b>Сплавская Н.В.</b>	
Анализ теорий правового воспитания студентов как научно-теоретического и практического базиса	190
<b>Разливинская Н.А.</b>	
Обучение юридическим терминам английского языка студентов неязыковых вузов	197
<b>Бунтовская Л.Л., Бунтовский С.Ю.</b>	
Современные подходы к обучению технологиям конструктивного управления трудовыми конфликтами	200

# ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

*Берулава М.Н.,  
Московский инновационный университет  
(г. Москва)*

*Берулава Г.А.,  
Международный инновационный университет  
(г. Сочи)*

## ОТДЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО СОСТОЯНИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сегодня перед высшей школой поставлена задача выхода российских вузов на высокие позиции общемирового рейтинга и обеспечения статуса России как лидера образования. Решение этой задачи вполне возможно, поскольку оно может быть обеспечено высоким потенциалом отечественной науки, как естественнонаучной, так и гуманитарной, высоким статусом общей отечественной культуры. Но для решения этой задачи должно произойти кардинальное реформирование содержания и технологий обучения в высшей школе.

Теоретики и практики современной системы высшего образования постоянно говорят о том, что она требует существенной перестройки, чтобы соответствовать существенным изменениям, которые происходят в развитии личности молодого человека. Эти изменения лежат на поверхности и презентуют как интеллектуальную, так и так и поведенческую, коммуникативную, эмоциональную сферу личности. В настоящее время на передний план выступают профессии, которые предполагают материальное благосостояние человека. Гораздо в меньшей степени задействованы альтруистские мотивы и мотивы получения удовольствия от самой творческой деятельности. В поведенческой сфере гораздо меньшее значение имеют мотивы ответственности, коллективизма, ориентации на помощь другим людям и гораздо в большей степени мотивы индивидуализма и эгоизма. Коммуникативные стереотипы современных молодых людей гораздо в большей степени опосредованы повышенным эмоциональным потенциалом, носят агрессивный и неуважительный к другим людям характер, менее интеллигентны.

Поскольку несомненно, что задача высшего образования не только формировать продуктивные стереотипы психической активности личности, но и корректировать непродуктивные интеллектуальные, коммуникативные, поведенческие, эмоциональные паттерны психической активности, то преподаватель высшей школы должен хорошо понимать теоретическую ситуацию, которая имеет место в подготовке студентов – он не должен быть только предметником, он должен понимать философскую ситуацию развития современной личности в контексте развития нашего общества.

Важнейшей задачей должна быть задача повышения мотивации молодежи к занятиям научной деятельностью. Не секрет, что это направление деятельности сегодня не достаточно престижно у молодежи. Во всем мире элитой являются, прежде всего, ученые, но отечественные массмедиа не формируют престижность данного вида деятельности. В то же время фильмы о разного рода бандитах, садистах,

мошенниках и других лицах асоциальной направленности идут на всех каналах по несколько раз в день.

Как отрицательный тренд сегодня выступает повышение требований к формализации деятельности вуза и, соответственно, педагога, когда бумаготворчество отнимает практически все время от основного вида деятельности. У преподавателей практически нет времени для занятий научной деятельностью, чтения научной литературы, возможности участвовать в научных конференциях

Для этого необходима максимальная децентрализация системы образования как главный и основной тренд. Вуз сам должен решать по каким программам обучать, на основании каких критериев зачислять в вуз. Соответственно, это предполагает очень высокую степень автономии вузов и преподавателя. Только уход от монополизации в принятии решений в управлении вузами поможет повысить качество обучения в них. Нет другого пути повышения качества любого продукта и любых технологий в любой сфере, в том числе в сфере социальных технологий. Однако уже сегодня предлагается прямо противоположная тенденция – когда кто-то волевым решением будет делить вузы на группы, априори считая, что те доктора наук и те доценты, которые будут читать лекции в этих «вузах лидерах» лучше, и только их научные исследования могут быть значимыми. Но практика показывает, что сегодня чаще именно в региональных вузах работают подвижники, ученые, которые вносят большой вклад в развитие науки, поскольку они в гораздо меньшей степени коммерциализованы. Предложение о введении технологии видеолекций, которые будут транслироваться из вузов, назначенных «головными», несомненно, резко повысит их капитализацию, приведет к ненужности огромного количества преподавателей в регионах и, самое главное, к той самой монополизации, за которой стоят, как всегда, интересы больших финансовых групп. Результатом будет только резкое снижение качества образования. Точно так же как сформировать сильную национальную футбольную команду можно, если стадионы имеются по всей стране, и играет в футбол вся молодежь, также и в науке – крупные научные школы формируются не по региональному признаку и не по признаку назначения лучших педагогов и лучших ученых.

Очень вредной современной тенденцией является тенденция к монополизации в учебниках только одного теоретического подхода, одной концепции, одной теории, универсального понятийного аппарата (на что ориентированы и современные оценочные тесты), поскольку только в дискуссии формируется творческое мышление и в целом творческий потенциал личности.

Другим отрицательным трендом в отечественной науке, и, прежде всего, в гуманитарной, является повсеместное введение множества различных местечковых понятий, введение искусственного понятийного аппарата, которое всегда прикрывает отсутствие каких-либо новых идей, предполагая, что наукообразие, «новодел» в использовании понятийного аппарата имитирует наличие науки целом. Особенно в этом смысле сложно читать отечественные философские труды, с которыми должны быть знакомы преподаватели всех направлений. В действительности их читать невозможно, поскольку русский язык в них полностью отсутствует. Хотелось бы подчеркнуть что любые гуманитарные научные тексты, в том числе философские, могут и должны быть изложены хорошим русским языком, поскольку только тогда они будут актуальными для большого количества специалистов и просто людей, интересующихся наукой

Наряду с этим необходим системный переход от монолога преподавателя к самостоятельной работе студентов, имеющий целью формирование у них механизмов самообучения. Как постоянный тренд должно выступать формирование креативности, оригинальности мышления, творческого потенциала молодежи. Как уже отмечалось, это возможно лишь через расширение поля дискуссии, поля различных подходов к оценке тех или иных явлений, к анализу различных теоретических подходов и концепций.

Не учитывается, что основным мотивирующим фактором всегда является непосредственная связь с практикой, с реальной жизнедеятельностью обучающиеся – к сожалению, часто обучаемые видят, что эта связь в вузе в значительной степени отсутствует.

Нельзя не учитывать, поскольку образование изначально носит глобальный характер, что мировой тенденцией в развитии системы образования является переход к онлайн обучению. В ряде стран глобальной тенденцией выступает переход от академического обучения в вузе и перенесение центра тяжести на различные профильные курсы на базе образовательных центров, создаваемые в рамках тех глобальных компаний, фирм, производств, куда непосредственно придут работать молодые специалисты.

В 2016 году образовательные платформы были представлены более чем 700 университетами, с их помощью проходили обучение 58 миллионов студентов. Сегодня, если средний университет в развитых странах насчитывает от 5000 до 15000-20000 учащихся, то образовательные платформы насчитывают миллионы студентов. В России также создана национальная образовательная платформа "Открытое образование" - планируется, что количество ее пользователей должно постоянно увеличиваться.

Специалистами утверждается, что конкурировать с онлайн образовательными платформами университетам бесполезно, так как онлайн курсы дают возможность студентам возможность выбирать то, что им нравится и получать знания за короткий промежуток времени в любом месте. Отмечается, что именно смешанное обучение (сочетание традиционного обучения и онлайн обучения с помощью образовательных платформ) станет будущим высшего образования. Но образовательная система пока не везде к этому готова, поскольку она предполагает предоставление гораздо большей свободы вузу и преподавателю в выборе образовательного контента. Хотелось бы, чтобы в России этот тренд не превратился на деле в коммерческий проект, предполагающий создание нескольких вузов монополистов и вынуждения других вузов оплачивать предоставляемыми этими вузами онлайн услуги.

Необходимо констатировать, что вопрос чему и как учить на данном историческом этапе пока не имеет общего решения. В разных системах образования он решается очень по-разному. Однако любое содержание и технологии обучения должны базироваться на определенных теориях развития личности, в основе которых анализ основных источников развития личности на данном историческом этапе.

На сегодняшний день за кадром, вне сферы обсуждения лежит тот факт, что уже несколько десятилетий в основе падения роли школы и вуза в развитии личности лежит принципиальное изменение рейтинга основных источников развития личности. В то же время изменение образовательной политики не строится на основе того, что основной источник развития личности сегодня не педагог, не школа и не вуз, а электронные средства воздействия на личность учащегося.

Если в прошлом веке основными источниками развития личности были семья и организованная система обучения (школа, вуз), то сейчас на доминирующее место вышли, конечно же, электронные источники развития личности. Большую роль продолжает играть телевидение, так оно не требует собственной активности личности. Чем меньшую роль в жизни ребенка играет семья, а по объективным причинам это происходит, тем большую роль играют массмедиа, интернет среднее время воздействия которых на человека все более возрастает. Роль организованного обучения становится все менее значимой, поскольку оно ничего не может противопоставить таким мощным факторам, обеспечивающим приоритетное воздействие на молодого человека электронных средств, как психологический комфорт в усвоении информации, эффективность усвоения материала (так как он воспринимается не только с помощью зрительных или слуховых анализаторов, но всегда в их эмоционально насыщенном синтезе, а усвоение происходит в соответствии с индивидуальной мотивацией, которую сопровождает обязательная мощная позитивная эмоциональная составляющая). С помощью интернета человек может работать в генетический заданном темпе, в соответствии со своим уровнем концентрации внимания, когнитивной стратегией, что является для человека очень комфортным.

Как источник предъявления информации педагог уже давно не может конкурировать с электронными источниками информации. Понимание этого факта требует изменения содержания и технологий развития личности в школе и вузе, обучения с максимальной опорой на использование электронных источников информации. Это прежде всего создание учебных фильмов (где информацию бы подавали только ученые и специалисты первой величины), создание специальных учебных каналов, где каждое занятие сопровождается опорой на видеоряд – этого сегодня нет в централизованном масштабе. Каждая учебная тема в идеале должна сопровождаться учебным фильмом, видеорядом. Именно это компенсировало бы отсутствие необходимых ресурсов у педагога. Это могли бы быть самые интересные фильмы, с которыми не смогла бы сравниться ни одна развлекательная передача, ни один детективный фильм. Сегодня же мы никак в этом плане не используем феноменальные возможности телевидения и его технологий, других электронных средств воздействия на человека. В то же время те ресурсы, которые сегодня тратятся на создание бесконечных мыльных сериалов, которые молодежь не смотрит, никак не формируют новое поколение российских научных звезд.

Роль педагога при этом учить анализировать, обобщать, систематизировать полученную обучаемым информацию – учить дискутировать, поскольку только в дискуссии формируется творческое мышление.

Кем же должен стать современный педагог? Прежде всего, организатором процесса обучения с высоким уровнем психологической подготовки.

Не учитывает изменения роли основных источников информации и исторического этапа развития научно-технического прогресса система образования и в плане того, что продолжает фетишизировать роль учебника. Деятельность в сфере научно-технического прогресса, с учетом ее колоссальной динамики, становится все более узкопрофессиональной и ее специфику на конкретном историческом этапе могут понимать только высококлассные ученые, специалисты. Но в связи с тем, что высококлассные генераторы идей и технологий не пишут, как правило, учебников, то часто их пишут интерпретаторы и популяризаторы средней руки, которые очень слабо представляют достижения конкретной науки. Поэтому, и в школе, и в вузе чаще всего

изучается история развития тех или иных наук десятилетней, а часто и вековой давности, иногда их какое-то одно направление в связи с предпочтениями интерпретатора.

В то же время сегодня не издается и не продается качественная научная литература для молодежи. Не секрет, что полки магазинов забиты книгами в духе «как выйти замуж за олигарха» и «как стать миллионером», которые не просто уже своим названием формируют у молодежи ложные ценности и сразу дают установку на перспективную личностную катастрофу, но и не имеют какого-либо отношения к науке. Возможности коммерциализации психолого-педагогической науки, которых гораздо меньше у других и, прежде всего, естественных наук, привела к ее значительной деградации, поскольку студенты, будущие педагоги и психологи, не имеют достаточного доступа к результатам современных научных исследований.

Второй важный аспект, который должен был постоянно учитываться системой образования – это аспект воспитания, развития личности, который также остается за кадром – обучение сегодня рассматривается, в том числе в вузе, как самодостаточная ценность.

В то же время диагностика сформированности понятийного аппарата и фактографического материала, без учета сложившихся у человека мотивов жизнедеятельности, личностных качеств абсолютно бессмысленна. Но это также остается вне поля внимания, учета и обсуждения системой образования.

Практика показывает, что не может быть хорошего профессионала, если у него ярко выраженные отрицательные личностные качества. Это абсолютно связанные между собой вещи. И личностные качества в этом плане являются приоритетными. У нас это мыслится как некая факультативная работа, отданная на откуп каждой отдельной организации. Фарисейство считать, что вуз как автономная единица существует в безвоздушном пространстве и автономно растит специалиста – профессионала. Но в формировании личности роль электронных средств воздействия на человека сегодня также определяющая. Ни школа, ни вуз в принципе уже не могут конкурировать с ней. Однако система образования продолжает делать вид, что она одна на этом поле.

Все социологические исследования свидетельствуют о том, что с каждым годом роль телевидения становится все более феноменальным отрицательным фактором формирования личности. Мы видим это по колоссальному росту агрессивности, по диким фактам садизма со стороны подростков, снижению общего уровня культуры, отсутствию у многих молодых людей базовых нравственных качеств личности.

Перевод телевидения на коммерческие рельсы, его погоня за рейтингами, которые дают сверхдоходы, обеспечивают ориентацию телевидения на все более низменные запросы, при этом именно телевидение формирует самые отрицательные качества личности: агрессивные и неинтеллигентные паттерны поведения, патологические формы эмоционального реагирования (общения людей только на грани постоянной истерики и систематического унижения собеседников без каких-либо аргументов, без формирования способности с дискуссией). В лучшее время это подается как образец для подражания, и этот образец уже становится массовым трендом; предлагается повсеместная продажа своей личной жизни и жизни своих близких людей на всех каналах телевидения, не учитывая, к каким последствиям это приведет самого человека и его близких. Развитие происходит на основе интериоризации, ассимиляции этих отрицательных форм психической активности,

которые трансформируются в поведенческие, коммуникативные, эмоциональные, мыслительные стереотипы, которые также представляют собой уже форму бессознательного – самую устойчивую основу поведения.

Сформирована и другая довольно большая группа людей, это не только деятели искусства на пенсии, но и в том числе молодежь, которая считает нездоровым постоянно подглядывать за личной жизнью других людей и иметь право ее обсуждать и осуждать. Им уже невдомек, что это низко, стыдно и не допустимо в обществе приличных людей.

Но если молодые люди видят это каждый день, то они начинают считать это нормой. То есть сегодня у молодежи активно и системно формируются патологические формы эмоционального реагирования, поведения, а также самые низменные качества личности.

Можно ли сегодня говорить о развитии хорошего и красивого русского языка, если современные массмедиа повсеместно активно переходят на уголовную и нецензурную лексику. Если только на таком языке у нас общаются так называемые «звезды» шоу бизнеса, которые предьявляются молодому человеку как образцы для подражания, и если ребенок, подросток, молодой человек видит это ежедневно - он также начинает считать это нормой.

Ежедневный показ всяческих катастроф, несомненно, формирует у молодежи повышенную тревожность, деструктивный образ мира, неуверенность в своих силах, приводит к отсутствию оптимизма как черты характера. Мы практически не видим на экране позитивных новостей, показа высоконравственных поступков и просто умных людей. Как стиль жизни, как поведенческий стереотип формируется стремление к эпатажу, к так называемой красивой жизни, к потреблению, ради чего молодой человек считает возможным уничтожать не только других людей, но прежде всего себя, что всегда приводит его к полному жизненному краху.

Несомненно, что интернет также сегодня не столько источник самообразования, сколько рассматривается молодыми людьми как источник развлечений. Формирование у многих школьников и студентов стремления к запечатлению каждой минуты своей жизни на фото и видео является для большей части молодежи источником подражания так называемым звездам. Рассылка и презентация своих фотографий совершенно посторонним людям, собирание так называемых лайков свидетельствуют о внутренней пустоте и бедности, внутреннем одиночестве и полной самонереализованности, поскольку реализовавшиеся в профессиональном и личностном плане люди не сидят часами в социальных сетях, так как они берегут своё время, свой внутренний мир и свою личную жизнь. Так как развитие происходит как присвоение форм поведения референтной группы, то молодые люди сегодня как никогда нуждаются в социально пропагандируемых позитивных образцах поведения, коммуникации и эмоционального реагирования.

Еще раз хотелось бы подчеркнуть, что решение вопроса чему и как учить в школе и вузе автономно, без анализа роли различных источников развития личности и в частности детального философского, социологического, психологического анализа роли современных электронных средств на формирование личности невозможно.

Можно с сожалением констатировать, что проблема практически никак не обсуждается в широком информационном формате. Наряду с этим роль телевидения становится все более деструктивной, оно уже сформировало у очень многих молодых людей деструктивные мотивы жизнедеятельности, во главе которых не находится профессиональная творческая деятельность, получение новых знаний.

Однако школа и вуз этого не учитывают и продолжают говорить о традиционном уроке и лекции как сохранении традиций, предлагать под другими названиями разные местечковые технологии обучения, во многом реанимированные из прошлого века, не учитывая, что за много лет у огромного числа молодежи уже сформированы отрицательные мотивы жизнедеятельности, стереотипы деструктивного поведения, деструктивной коммуникации и эмоционального реагирования, определенные непродуктивные стереотипы мышления. Все эти паттерны психической активности составляют область бессознательного и именно они формируют менталитет многих молодых людей. Соответственно решить проблему повышения уровня и качества профессиональной подготовки с опорой на старые формы и технологии обучения сегодня уже невозможно.

Необходимо подчеркнуть, что вузу необходимо начинать с формирования гуманистических идеалов молодых граждан нашей страны. Однако наше телевидение, как основной источник воспитательных воздействий, сегодня формирует только две основные ценности и сопутствующие им мотивации – формирование ценности потребления и ценности развлечения. В то же время самая главная ценность человека – ценность творческой самореализации, основанная на формировании мотивации научной деятельности, на десятилетия осталась за кадром. Без формирования этой ценности и этой мотивации невозможно ставить вопрос о возможности формирования фундаментальной науки и новейших технологий.

В значительной степени формирование творческого мышления опосредовано формированием:

- актуальных мыслительных стереотипов, позволяющих пользоваться ими автоматически, через сферу бессознательного, что возможно только через ежедневную мыслительную гимнастику, что связано с развитием потребности в ней. Все это формирует образ научной, творческой деятельности для молодых людей как престижный. Важно отметить, что наличие у человека навыков интеллектуальной деятельности на фоне формирования интеллектуальной работоспособности и умения концентрировать внимание является гарантией стопроцентного успеха в любом виде деятельности и любого гарантированного карьерного роста. Все это должно сопровождаться формированием коммуникативных и эмоциональных стереотипов продуктивного личностного и делового общения.

Наличие таких стереотипов психической активности является практически гарантией профессиональной и личностной самореализации в большинстве интеллектуальных видов деятельности.

Однако максимум, на что ориентирован современный молодой человек - это на вокальное творчество, роль и статус которого в жизни человека искусственно фетишизируется с помощью искусственных способов телевидением. При этом родители часто ломают судьбы детей, ориентируя их только на шоу-бизнес, без учета реального шанса достигнуть там какого либо результата.

Параллельно с этим культивируется массовое распространение стеб-бизнеса в виде всевозможных комеди-клубов, опосредованных потугами на юмор, который превращается в массовый дурной вкус и пошлость, которая формирует в итоге негативный, сниженный образ окружающего мира. Нахождение в этой виртуальной видеосреде длительное время формирует непродуктивные эмоциональные стереотипы, когда молодые люди учатся смеяться над тем, над чем в принципе смеяться нельзя, в итоге формируется привычка к дурновкусию, сквернословию как норме русского языка, которое также опосредует обязательно формирование

депрессивного образа мира. Все это опосредовано формированием потребности в потреблении в самом различном его выражении и также формируется до уровня поведенческих, мыслительных, коммуникативных и эмоциональных стереотипов, которые в итоге опосредуют не только менталитет отдельного человека, но и менталитет общества, и прежде всего его молодого поколения.

В то же время потребность в формировании у молодых людей креативности и, опосредующих ее мыслительных операций, сегодня не только не культивируется средствами массовой коммуникации, но и системой образования. Какие же мыслительные операции и мыслительные стереотипы необходимо формировать сегодня? Прежде всего, потребность в получении научной информации, а не информации из различных телевизионных шоу, где, как правило, собираются неуспешные и истеричные, с дурным воспитанием и вкусом, не отягощенные какими либо моральными принципами, а часто и банально неумные люди. Однако, очень многие молодые люди, особенно с низкими уровнем достатка, не имеют возможности получать информацию из других источников, прежде всего научных, и не приучены к этому.

Проблема состоит и в том, что очень часто в роли источника научной информации выступает нетворческий учитель, но, как известно, творческого человека может воспитать только творческий педагог. При этом интерес к такой информации не стимулируется еще и бесцветной, неземональной формой ее подачи. На фоне этого информационный шум, получаемый из различных шоу и носящий роль симулякра информационной новизны, как правило, сопровождается мощным эмоциональным фоном, хотя и тоже носящим отрицательный заряд.

К сожалению, сегодня место научной информации все больше занимает мистика, средневековый маразм. Склонность к научному аналитическому мышлению сегодня не формируется ни средствами массовой информации, ни системой образования, которая, казалось бы, была обязана это делать через формирование критичности мышления, способности все подвергать собственному анализу. У обучаемых не формируется понимание того, что мнение ни одного ученого и ни одного автора не является истиной в последней инстанции. Хотя сегодня уже известно, что ни одна из существовавших научных концепций, доминирующих на определенном историческом этапе, не осталась без пересмотра, а часто и без кардинального изменения взгляда на нее.

Поэтому самое опасное, что делает современный вуз – фетишизирует и сакрализует значение определенных теорий и концепций. Но знание по природе своей имеет вероятностный характер.

Многие видные ученые отмечают, что проблема современной системы образования в том, что она чаще похожа по своим функциям на музей, и отражает больше прошлое, чем будущее. Молодежь же должна быть обращена не в прошлое, а в будущее - без этого нет прогресса. Правы те ученые, которые отмечают, что в эпоху Интернета роль учителя, педагога кардинально изменилась. Как средство передачи информации педагог практически не нужен - ее можно скачать в Интернете. Задача педагога сегодня формировать у ученика механизмы творческого мышления, механизмы самообучения. Совокупность этих механизмов и составляет индивидуальную стратегию мыслительной активности и в итоге - индивидуальный образ мира.

Современный вуз не должен формировать у студентов детерминистский подход к пониманию реальности (сегодня он, несомненно, доминирует в изложении

информации и в учебниках и педагогом), приучая молодого человека во всем искать причинно-следственную связь, выстраивание которой очень часто приводит к ложным выводам. В то же время в науке давно используется метафора «паутины причин». Это означает, что после наступления события очень сложно, а чаще всего невозможно, найти какую-то одну причину – это, как правило, индивидуальное сочетание самых различных причин. Как очень непродуктивный стереотип эмоциональной активности сегодня выступают эмоции агрессивного поведения, отсутствие способности выражать эмпатию к другому человеку. А ведь это также должно являться автоматической реакцией во взаимоотношениях с другими людьми. Это превращается в массовый менталитет, что программирует все формы психической активности молодежи – мыслительную, коммуникативную, поведенческую, аффективную, презентруемые сферой бессознательного.

Учет вышеизложенных тенденций в развитии высшего образования и их системная корректировка должна стать актуальной задачей на пути его реформирования.

#### Литература:

1. Берулава, Г.А. Новая методология развития личности в информационном образовательном пространстве / Г.А. Берулава, М.Н. Берулава // Педагогика. – 2012. – №4. – С. 11-20.
2. Берулава Г. А. Методология современной психологии / Г. А. Берулава. - М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2009.
3. Берулава Г.А. Роль стереотипов психической активности в развитии личности – М., Изд-во «Гуманитарная наука», 2010.
4. Берулава Г.А. Стиль индивидуальности: теория и практика. - М.: Педагогическое общество России, 2001.
5. Берулава, Г.А. Новая методологическая платформа развития личности // Гуманизация образования. – 2013. – № 3.
6. Берулава Г.А. , Берулава М.Н. Новая сетевая теория развития личности в информационном образовательном пространстве//Психологическая наука и образование, 2012, №1.
7. Берулава Г.А., Берулава М.Н. Новая методология развития личности в информационном образовательном пространстве//Педагогика, 2012, №4
8. Берулава Г.А., Берулава М.М.. Исследования стереотипов психической активности личности // Гуманизация образования. – 2017. – № .
9. Berulava С. Psychology in Practice. – Seattle, USA, 2008.

*Бордовский Г.А.,  
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена  
(г. Санкт-Петербург)*

#### СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РОССИЙСКОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Информационное поле проблем, имеющих место в жизни российских вузов, заполнено в основном обсуждением различных важных, но достаточно узких вопросов, и, по мнению автора, в дискуссиях о состоянии нашего высшего образования недостаточное внимание уделяется анализу концептуальных факторов,

которые объективно создают некоторые трудно разрешаемые проблемы её развития. В XXI веке у нас осуществлялся переход от гумбольдтовской модели, на чём строилась советская высшая школа, к англосаксонской, на которой базируются идеи Болонской декларации. Эти системы существенно расходятся в своих принципах, целях и технологиях. В англосаксонской системе полученное образование не является в прямом смысле этого слова профессиональным, и университет фактически отвечает только за адекватную оценку полученных знаний соответствующего уровня: бакалавриат – магистратура – аспирантура (докторантура). Напротив, советская система в полном смысле являлась системой высшего профессионального образования. Диплом советского вуза – это свидетельство о полученной профессии (инженера, врача, учителя, юриста и т.д.).

Англосаксонская система очень хорошо адаптирована к условиям либерально-рыночной экономики. Её эффективность в значительной степени обеспечивается тем, что её органично дополняет профессиональная подготовка, которая базируется на полученном университетском образовании и ведётся в многочисленных профессиональных школах (инженерных, медицинских, юридических, педагогических, экономических и т.д.), которые тоже строятся по равноуровневому принципу.

В 90-е годы казалось, что Россия стремительно включается в процесс глобализации и глубоко погружается в рыночную стихию. Очевидно, что советская система вузовского образования входила в серьёзные противоречия с новой жизненной действительностью.

На практике российская система образования в процессе модернизации остановилась в промежуточном состоянии. Формально (де-юре) была введена уровневая система: бакалавриат – магистратура – аспирантура, однако де-факто по содержанию и образовательным технологиям во многом осталась на позиции профессионального образования. В общественном сознании, в среде работодателей, да и в вузовских коллективах живет убеждение, что университеты по-прежнему готовят профессиональные кадры или, по крайней мере, должны это делать. Отсюда раздаётся критика в адрес вузов, что выпускник бакалавриата – это какой-то «неполноценный» инженер, или «недоюрист» и т.д. Увы, англосаксонская система университетского образования не предназначена для конкретной профессиональной подготовки студентов, а получившаяся у нас болонская по форме, но во многом советская по содержанию система высшего образования, оказалась в тисках серьёзных противоречий, продиктованных вполне объективными обстоятельствами. Дело в том, что ослабленная в 90-е годы российская экономика оказалась неконкурентоспособной в условиях либеральной глобализации, и её удалось стабилизировать только за счёт возврата и доминирования государства в основных отраслях: атомная промышленность, судо- и авиастроение, космос, ВПК, медицина, образование, правоохранительная система, оборона и безопасность и т.д., благодаря чему фактор жизненной неопределённости существенно снижен, а ведь для её компенсации и предназначена уровневая система высшего образования.

В условиях, когда госзаказ во многом задает объём и направление работы вузов, отраслевые работодатели ждут готовых специалистов и не желают участвовать в масштабной профессионализации университетских выпускников. Они убеждены, что государство по-прежнему должно обеспечивать их профессиональными кадрами.

В результате межсистемное положение сложившегося у нас высшего образования наполнено многими противоречиями, анализу которых посвящен доклад.

## ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

В Казанском федеральном университете работа над технологиями реализации педагогического образования проводится с 2012 г. Эта работа осуществляется и в рамках проекта САЕ «Учитель XXI века». Стратегической академической единицей (САЕ) выступил Институт психологии и образования, который разрабатывает этот проект в соответствии с программой конкурентоспособности российских вузов на международном уровне.

Если учитывать зарубежный опыт подготовки учителей в университетах, то он оказывается не самый лучший и часто демонстрирует то, чего уж точно у нас не должно быть (это практическое отсутствие единых стандартов, четких программ, требований к знаниям учащихся и к профессиональным качествам педагогов, участие в образовательном процессе по-настоящему безграмотных учителей или случайных людей и т.д.). О низком уровне организации педагогического образования за рубежом говорит и то, что организаторы этого образования до сих пор решают не стратегические, а инструментально-диагностические задачи и этому посвящают международные конференции.

Например, 13-18 апреля 2018 г. в Нью-Йорке прошла крупнейшая международная конференция в области образования AERA (Американской ассоциации исследований в области образования), на которой рассматривались проблемы связи между предметными знаниями учителя и ученика, проблемы влияния предметных знаний учителя на уровень обученности школьников и др. Для России такие проблемы не актуальны: учитель-предметник – это, естественно, человек, хорошо знающий предмет, а уровень обученности школьника, понятное дело, зависит от уровня квалификации учителя.

Российское педагогическое образование – это традиционно сильное образование, со своими традициями, научными школами и новациями.

Педагогическое образование в Казанском федеральном университете связано с подготовкой учителей и, как во многих федеральных университетах России, прошло кризисную черту [5], [6].

Министерство образования и науки РФ внедрило двухступенчатую структуру высшего образования. Однако ломка традиционной структуры оказалась не простой.

Дело в том, что подготовка бакалавров математики, физики, химии, биологии и др. мало связана с подготовкой школьных учителей. Например, курс педагогики у математиков четвертого курса был курсом на выбор и заканчивался зачетом. Многих, необходимых для подготовки учителей, дисциплин вообще не было.

Выпускники бакалавриата с удивлением узнали, что их как математиков, физиков, химиков и т.д. никто нигде не ждет: для работы в школе им не хватает знаний по педагогике, методике, нет педагогической практики; для работы на заводе у них нет профильной технологической подготовки; для работы в банке финансовой грамотности и т.д.

Эта проблема взволновала не только выпускников, но и их родителей, деканат и, конечно, руководство многих университетов.

Анкетирование студентов разных структурных подразделений университета (институтов математики, физики, химии, фундаментальной медицины, юридического факультета и др.), проведенное в 2015-2016 гг. на предмет их профессиональных предпочтений, показало, что большинство студентов по окончании бакалавриата хотели бы иметь право работать учителем в школе.

В таких институтах, как институт математики, институт физики, институт химии, институт филологии, количество желающих работать в школе доходило до 90%. Однако при очень хорошей фундаментальной подготовке по предмету профессиональных педагогических компетенций у них практически не было.

В результате была осознана особая миссия классического университета – миссия педагогическая: выпускник классического университета – это не только блестящий математик, физик, химик, биолог, филолог и т.д., но и талантливый педагог – современный учитель, учитель XXI века.

Институт психологии и образования стал зоной ответственности, координационным центром подготовки учителей в университете.

Для студентов, желающих работать в школе, были разработаны специальные технологии (модели) педагогического образования.

*Первая технология – традиционная.* Эта технология не требовала радикальных изменений и сохранила тот опыт, который был наработан еще в советский период. Традиционная технология развивается и совершенствуется на базе Елабужского педагогического института (г. Елабуга, Республика Татарстан). Елабужский педагогический институт входит в состав Казанского федерального университета и реализует весь комплекс традиционной психолого-педагогической и методической подготовки школьных учителей, при этом ежегодно проводит международные фестивали школьных учителей и является международным научно-методическим центром развития новаций в школе.

Эта же технология развивается и на базе института психологии и образования Казанского федерального университета при подготовке педагогов для дошкольных организаций и начальной школы. Эта подготовка осуществляется и на уровне бакалавриата, и на уровне магистратуры. Подготовка воспитателей и психологов для детских садов, учителей для начальной школы осуществляется силами кафедр дошкольного и начального образования, педагогической психологии, педагогики и др. и не требует масштабного взаимодействия с другими структурными подразделениями университета.

*Вторая технология – системно-целевая.* Эта технология связана с системной организацией гимназий педагогического профиля, педагогических колледжей, двух университетских лицеев (лицея им. Н.И.Лобачевского и IT-лицея), Казанского федерального университета в единое целое – организационно-педагогическую систему. Целевая подготовка предполагает работу с выпускниками гимназий педагогического профиля, лицеев, со студентами педагогических колледжей. В результате выпускники колледжей поступают по сокращенной программе на третий курс Казанского федерального университета.

*Третья технология – персонифицированная.* Эта технология связана с педагогической магистратурой, которая создана в институте психологии и образования Казанского федерального университета и реализует образовательные программы подготовки учителей-предметников высшей квалификации. Успешный

выпускник предметного бакалавриата может поступить на ту или иную образовательную программу предметной педагогической магистратуры, в которой для него моделируется персонализированный маршрут образовательной, научно-исследовательской, методической подготовки.

*Четвертая технология – распределенная.* Эта технология связана с параллельной подготовкой учителей в разных структурных подразделениях университета. Например, на юридическом факультете идет подготовка юристов и параллельно – подготовка учителей права; в институте управления, экономики и финансов – подготовка экономистов и параллельно учителей географии и т.д. Психолого-педагогическая подготовка студентов осуществляется силами института психологии и образования, предметно-методическая – силами профильного института.

*Пятая технология – интегративная.* Эта технология предполагает диагностику, мониторинг профессиональных предпочтений студентов на разных курсах, разработку для них программ для параллельной профессиональной переподготовки, переходных модулей, организацию профессиональной переподготовки одновременно с основной профильной предметной подготовкой. В условиях такой подготовки осуществляется интеграция предметной (со стороны профильного института), психолого-педагогической (со стороны института психологии и образования) и методической (со стороны института психологии и образования и профильного института).

Апробация этих технологий в 2016-2018 гг. показала рост качества профессиональной подготовки студентов по компетенциям общекультурной, предметной и профессиональной подготовки, по отзывам работодателей и качественным характеристикам их успешной работы в школе. Наиболее эффективными в условиях классического университета стали системно-целевая и персонализированные технологии. Эти технологии учитывали зарубежный опыт организации педагогического образования в университетах США, Великобритании, Германии, Финляндии и др. и оказались, по сути, междисциплинарными и более мобильными и вариативными. Такой положительный опыт за рубежом тоже есть.

Поэтому основными принципами реализации этих технологий стали: учет отечественного и зарубежного опыта в организации подготовки школьных учителей, системность и целенаправленность организации педагогического образования, персонализация подготовки учителей, междисциплинарность, интегративность, вариативность, мобильность.

Индикаторами профессионального мастерства учителя стали: личностный (степень личностной самореализации учителя и ученика), эмпатический (способность учителя поставить себя на место ученика и взглянуть на мир его глазами), рефлексивный (способность учителя создавать на уроке эмоциональное поле радости, удивления, счастья), интерактивный (способность правильно использовать информационно-коммуникационные средства), аттрактивный (способность строить общение привлекательно, заманчиво), коммуникативный (способность учителя смоделировать ядро общения и нейтрализовать у школьника механизм самоконтроля в условиях его интеллектуальной, мыслительной, коммуникативной деятельности) и мн. др. [1], [2], [3], [4].

Литература:

1. Габдулхаков В.Ф. Технология рассказывания в условиях поликультурного языкового развития детей. – Журнал «Педагогика». – 2017. - № 2. – С. 63-68. <http://pedagogika-rao.ru/>
2. Габдулхаков В.Ф., Попов Л.М. Об индикаторах профессионального мастерства педагога. // Ученые записки КФУ. – 2013. – Том 155. Книга 6. – С. 212-220.
3. Габдулхаков В.Ф. Массовые открытые курсы: возможности, реальность, будущее. – Журнал «Народное образование». – 2017. – № 9-10. – С. 105-110.
4. Габдулхаков В.Ф. Одаренный школьник и современный учитель: технологии и модели взаимодействия. – Журнал «Народное образование». – 2018. – № 1+2. – 2018. – С. 71-75.
5. Гафуров И.Р. О новой модели подготовки учителей в непедагогических вузах России. <https://media.kpfu.ru/news/ilsat-rafkatovic-gafurov-rasskazal-o-novoi-modeli-podgotovki-ucitelei-v-nepedagogiceskih-vuzah> Дата обращения 2 июня 2018.
6. Таюрский Д.А. Трансформация образования – сегодня один из приоритетов. <https://teacher21.kpfu.ru/dmitrij-tayurskij-transformatsiya-obrazovaniya-segodnya-odin-iz-prioritetov/> Дата обращения 2 июня 2018.

*Гадзаова Л.П.,  
Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова,  
(г. Владикавказ)*

## **СТРАТЕГИЯ УЧЕТА ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ НАЦИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, НАПРАВЛЕННАЯ НА МНОГОНАЦИОНАЛЬНУЮ СТУДЕНЧЕСКУЮ АУДИТОРИЮ - ВАЖНОЕ УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Подвергаясь интенсивным экономическим, политическим, социальным изменениям, наше общество учится сохранять гуманистическое содержание и собственное культурное тождество, приспосабливаясь, с другой стороны, к новым культурным контекстам; придерживается системы гуманистических ориентаций, структурирует среду, направленную на постоянную, долгосрочную работу по формированию установок на приоритет позитивных показателей во всех областях жизни, над которыми работают современные российские ученые-педагоги (Амонашвили Ш.А., Бордовская Н.В., Бордовский Г.А., Гершунский Б.С., Зинченко В. П., Козырев В.А., Лернер И. Я., Сластенин В.А., Тряпицына А.П. и др.).

Вуз является важной средой в подготовке профессионального, гуманистического, духовно-нравственного поколения, искренне озабоченного судьбой России, способного компетентно применять, творчески осмысливать и пополнять полученные в ходе учебы знания и умения в постоянно меняющихся условиях. Организацию образовательно-воспитательного процесса формирования профессиональной и общей гуманистической культуры будущего специалиста способен обеспечить гуманитарный подход, который, на наш взгляд, выступает системообразующим среди других подходов, интегрируя их в единое целое, учитывая многоязычие и многокультурность региона. Региональная вузовская среда не является однородной и студентам прививается и демонстрируется, что национальные ценности связаны с региональными, этническими традициями, влекущими за собой соответственные специфические межличностные (напр. кавказские) отношения. Эти особенности связаны со структурой отношений между людьми. В этих условиях

продолжает оставаться актуальной гуманитаризация вузовского образования, являющаяся важной составляющей процесса гуманизации современного вуза, развивая у студентов способность к толерантному диалогу, отражая ее в их реальном поведении, укрепляя императивный стержень их общей качественной культуры. Образовательная среда вуза все больше направлена не на «официальное абстрактное декларирование гуманистических ценностей, а на создание конкретных условий для именно гуманного (то есть человеколюбивого) способа передачи знания от человека к человеку, от учителя к ученику [2, с. 71]. Этот процесс должен быть уникальным и неповторимым, основанным на принципе формирования или нормализации собственной гуманистической культуры студента.

В системе российского академического высшего образования последних лет все более системообразующим прослеживается профессиональная ориентированность с ценностно-ориентационным компонентом гуманитарной культуры, обеспечивающей осознанную реализацию в будущей профессиональной деятельности специалиста социальных и избирательно-оценочных смыслов, отражающих закономерность гуманистического сопровождения профессиональной компетентности студента. Такое сопровождение, «активизирует интеллект и творчество; создает дополнительную мотивацию деятельности, служит несущей конструкцией человеческой духовности; приближает человека к познанию конкретной логики реальных человеческих поступков, действий; способствует профессиональной, социальной и межличностной коммуникации и облегчает адаптацию в профессиональных сообществах и коллективах; обогащает профессиональное сознание универсальным культурно-историческим опытом всего человечества; гармонизирует интеллектуальное и эмоциональное мышление, способствуя целостному развитию сознания; помогает оптимальному разрешению жизненных проблем, обоснованию и распространению общечеловеческих идеалов и ценностей; обеспечивает сохранение социальной памяти и передачу от поколения к поколению гуманитарно-культурных достижений человеческого общества в целом и отдельных общностей людей; способствует морально-психологической защищенности человека, создавая благоприятную атмосферу для действия механизмов психической разгрузки и компенсации [3, с. 89].

Такая содержательная наполненность обеспечивается наиболее оптимально в процессе обучения в неязыковом вузе иностранному языку. Эта гуманитарная дисциплина, направлена на «разностороннее развитие личности студента, воспитание на основе общечеловеческих и национальных ценностей своего и инокультурного, иноязычного народа; претворение в жизнь принципов гуманизации, обеспечивающих взаимодействие и взаимопроникновение естественнонаучного, технического и гуманитарного образования как целостной совокупности знаний о человеке, природе и обществе [1, с. 89].

Изучение иностранного языка оказывает влияние на целевую культуру и коммуникативную ситуацию, сопровождающие процесс овладения иностранным языком. Этот процесс расширяет мировоззренческое поле, в котором может благотворно осуществляться межкультурная профессиональная и иная коммуникация. Параллели между стандартами разных культур могут иметь точки соприкосновения в главном и наиболее близко подходящих табу, законах и обычаях, опирающихся на то, что все культурные стандарты не существуют отдельно, а интегрированы в общечеловеческую систему ценностей, которая состоит из гласных и негласных законов. Эти законы служат основой для понимания и усвоения элементов иноязычной культуры, необходимых для межкультурной коммуникации и расширения

рамочных условий обучения, общения, углубления социокультурных знаний о жизненных стандартах, характерных для разных культур; являющихся привычной средой, в которой степень близости и неформальности, как показывает практика нашего преподавания иностранного языка, относительно высока и оказывает большое влияние на позиционирование студентов в качестве представителей той или иной культуры.

При сравнении достаточно большого временного периода разного гуманистического культурного развития сопоставимых иноязычного, инокультурного (немецкого) и национального (осетинского и др.), несомненно, убеждаемся в экстраординарном расширении гуманистического горизонта, объясняемого общим распространением интеллектуальных интересов, в числе других причин, как напр. разными, меняющимися концепциями образования.

Процесс обучения немецкому языку в многоязычном вузе связан с оригинальной просветительской концепцией осведомленности о связи языка и культуры, их гуманистической сущности, а также с дидактическим содержанием обучающей лингво-культурологической программы, расширяющей возможности межкультурной компетентности в профессиональной сфере для студентов неязыковых вуза и факультетов. Разработанные автором учебник-практикум и учебные пособия, доступных для студентов и преподавателей, обеспечивают основу для изучения немецкого практического языка с элементами гуманистического и гуманитарного содержания, формируя у студентов навыки сочетания спонтанного и направленного внимания к их собственному и иностранному языку в образовательной среде, стимулирующей их мотивацию.

В дополнение к профессиональной готовности студента к анализу, синтезу, прогнозированию и конструктивным действиям, руководствуясь умениями и навыками творческого переноса их в практическую деятельность, гуманистическое ценностное содержание обучающего учебного материала (текстов, аудио и видеосопровождения) направлено на повышение уровня владения иностранным языком, понимания речевой информации, ее ценностного содержания, что является основной целью нашей преподавательской деятельности.

Занятие представляет собой сочетание различных методов, включая работу над аутентичными текстами, презентации по заданным тестовой ситуацией темам. Это дает студентам возможность:

- расширять объем аутентичного текстового, лексического и грамматического минимума, который они должны приобрести на занятиях немецкого языка и необходимого им для обработки текстов, для подготовки предметного обучающего задания;
- развить свои индивидуальные способности, избегая скучного однообразия; активировать воображение во время обучающей деятельности;
- осваивать правила культурного диалогического взаимодействия, систематического изучения и усвоения принципа приобретения коммуникативных навыков.

Авторский обучающий материал формулирует лингвистические компетенции на занятиях формирования предметной языковой компетентности на основе гуманистического подхода, которого поддерживаемся дополнительно, чтобы достичь вышеупомянутых целей. Обучающий процесс направлен на содействие тому, чтобы студенты адекватно редактировали тексты, а затем могли следовать рекомендациям, конкретизирующим содержание. Примеры сбалансировано

разработанных заданий и упражнений на основе текстов из учебных материалов и ориентированных на разный уровень знаний языка, иллюстрируют усвоение поставленных задач, активируют разные навыки и, тем самым, способствуют их дальнейшему развитию. Гуманистический подход национальной педагогики координируется социальными действиями, использованием полилингвальности инструментом для мотивации межкультурных коммуникативных действий, руководствуясь прагматическими универсалиями, характерными для многоязычного мира, состоящего из лингвистически организованных культурологических знаний, являющихся фоновым источником информации.

Языковые навыки на занятиях немецкого языка формируются также мобильными рабочими методами и стратегией учета гуманистической национальной педагогики, направленных на многонациональную студенческую аудиторию, что стало непременным условием успешного обучения. Каждое языковое действие многократно используется и эффективно в сочетании с важным элементом национальной дидактики.

В последние годы на республиканском уровне активно обсуждаются аспекты полилингвального обучения и были предложены концепции формирования индивидуального многоязычия в перспективе. Однако, нормативные критерии находятся только на стадии обсуждения, а функциональные мы уже апробируем в своей преподавательской работе.

#### Литература:

1. Добрускин М.Е. Гуманизация как стратегия высшего образования // *Философия и общество*. 2005. № 3. – С. 87-109.
2. Романенко И.Б. Образовательные парадигмы в истории античной и средневековой философии: Монография. СПб.: РХГИ, 2002. – 317 с.
3. Сизова Ю.С. Гуманитаризация высшего образования как направление его гуманизации // *Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.)*. – Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2016. – С. 261-266.

*Долинина И.Г.,  
Пермский национальный исследовательский институт  
(г. Пермь)*

### ТЕХНОСФЕРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ И ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Актуальность обучения техносферной безопасности и формированию культуры безопасности жизнедеятельности специалистов современной России вызвана увеличением числа, частоты и масштабов возникновения чрезвычайных ситуаций техногенного характера, основной причиной возникновения которых является человеческий фактор. Умение своевременно распознавать техногенный риск и обеспечивать безопасность для современного выпускника технического вуза является необходимым условием его успешной образовательной, профессиональной деятельности. Учитывая современный уровень техногенной опасности во всех сферах,

им недостаточно владеть производственными технологиями на высоком уровне, актуально быть готовым к предотвращению аварий и катастроф.

Трагические чрезвычайные ситуации последних лет всколыхнули сознание общественности и науки, это и авария на Саяно-Шушенской ГЭС (август 2009 года), и пожар в клубе «Хромая лошадь» г. Пермь (декабрь 2009 года), и два взрыва на шахте «Распадская» (май 2010 года), и катастрофа самолета ATR-72 под Тюменью (апрель 2012 года) и др. Анализ результатов расследования аварий и катастроф удивлял тем, что незадолго до возникновения большинства чрезвычайных ситуаций проводилась проверка специалистами органов экспертно-надзорных служб, в итоге которой не было выявлено фактов нарушения требований безопасности.

В педагогике России на сегодняшний день недостаточно разработаны теоретические основы техносферной безопасности и формирования культуры безопасности жизнедеятельности специалистов.

В силу указанных причин по направлению подготовки 44.06.01 Образование и педагогические науки нами разработана программа аспирантуры, направленность (профиль) программы Теория и методика профессионального образования (техносферная безопасность и формирование культуры безопасности жизнедеятельности), квалификация выпускника – «Исследователь. Преподаватель-исследователь». Паспорт научной специальности 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования, разработанный экспертным советом Высшей аттестационной комиссии Министерства в связи с утверждением приказа Минобрнауки России от 25 февраля 2009 г. №59 «Об утверждении Номенклатуры научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени» (редакция от 14 декабря 2015 года).

В данное издание вошли рабочие программа дисциплин и практик программы аспирантуры. Оригинальными по сравнению с известными, являются УМКД дисциплин «Методология формирования культуры безопасности жизнедеятельности студентов», «Формирование риск-ориентированного мышления студентов» и «Методология формирования социальной ответственности специалиста».

Методологической основой названных программ является научно обоснованное понимание культуры безопасности жизнедеятельности обучающихся как результата обучения и воспитания, представляющего собой комплексную характеристику полученных знаний и освоенных умений по обеспечению безопасности, закрепленных навыков действий в опасных ситуациях профессиональной, природной и бытовой сфер и выработанной системы общечеловеческих и гражданских ценностей как императива поведения в современной техносфере.

Цель учебной дисциплины «Методология формирования культуры безопасности жизнедеятельности студентов» направлена на формирование теоретических основ научно-исследовательской деятельности аспиранта в соответствии с принципами культуры безопасности жизнедеятельности готовность применять их на практике, развитие их деонтологической позиции в профессиональной педагогической деятельности.

Предметом освоения дисциплины являются следующие объекты: история возникновения и развития культуры безопасности жизнедеятельности как науки; теоретические основания социальной ответственности как интегративной области знания; понятий «безопасность», «жизнедеятельность», «культура», «ценности

культуры безопасности жизнедеятельности», «моделирование»; этических норм культуры безопасности жизнедеятельности; основных положениях теории, применимых к профессиональному образованию; современных тенденциях в развитии образования в сфере техносферной безопасности; методах формирования культуры безопасности жизнедеятельности.

Культура безопасности жизнедеятельности обучающегося на основе компетентного подхода – это интегративная характеристика специалиста, включающая подготовленность к организации профилактики и предотвращению опасных ситуаций при выполнении должностных обязанностей и в обычной жизни человека и гражданина [5-7].

В результате изучения дисциплины аспирант должен освоить компетенции и продемонстрировать следующие результаты:

– Знать: историю возникновения и развития риск-ориентированного мышления как науки; теоретические основания риск-ориентированного мышления как интегративной области знания; смысл понятий «безопасность», «жизнедеятельность», «культура», «ценности культуры безопасности жизнедеятельности», «моделирование»; этических норм культуры безопасности жизнедеятельности; основных положениях теории, применимых к профессиональному образованию; современных тенденциях в развитии образования в сфере безопасности жизнедеятельности техносферной безопасности; методах формирования культуры безопасности жизнедеятельности.

– Уметь: следовать этическим нормам и ценностям культуры безопасности жизнедеятельности в деятельности преподавателя; использовать методы формирования культуры безопасности жизнедеятельности при выполнении научного исследования в области теории и методики профессионального образования; использовать основные положения теории культуры безопасности жизнедеятельности в преподавательской деятельности; критически оценивать и эффективно применять современные педагогические технологии (концепции, формы, методы и диагностику) профессионального образования.

– Владеть: этическими нормами и ценностями культуры безопасности жизнедеятельности; культурой научного исследования в области профессионального образования; навыками культуры безопасности жизнедеятельности, социального и межличностного взаимодействия в преподавательской деятельности.

Цель учебной дисциплины «Формирование риск-ориентированного мышления студентов» направлена на формирование методологических основ научно-исследовательской деятельности аспиранта в соответствии с принципами риск-ориентированного мышления, развитие их деонтологической позиции в профессиональной педагогической деятельности.

Предметом освоения дисциплины являются следующие объекты: история возникновения и развития риск-ориентированного мышления как науки; теоретические основания социальной ответственности как интегративной области знания; понятий «риск», «мышление», «идентификация и оценивание рисков», «риск-ориентированное мышление», «идентификация и оценивание рисков», «мыслительные операции»; этических норм риск-ориентированного мышления; основных положениях теории, применимых к профессиональному образованию; современных тенденциях в развитии образования в сфере техносферной безопасности; методах риск-ориентированного мышления.

Нами разработано определение, примененное в качестве элемента концептуальных основ «Риск-ориентированное мышление обучающихся» – это способность анализировать причины происходящих явлений и процессов, связанных с риском, выявлять закономерности их порождающие, используя полученные знания и готовность находить решение по преодолению опасности в нестандартных ситуациях, когда нет готовых способов безопасного действия [8-10].

Риск-ориентированное мышление обучающихся техносферной безопасности представляет собой процессы познания обучающимися промышленных объектов и производственных процессов и отношений и их связей, решения задач безопасности, определение возможного риска, предвидение последствий. Это процесс работы сознания, переработки знаний безопасности. поступающей новой научно-технической информации и получения результатов: принятие управленческих решений по предотвращению негативных последствий, разработка новых безопасных технологий.

В результате изучения дисциплины аспирант должен освоить компетенции и продемонстрировать следующие результаты:

– Знать: историю возникновения и развития риск-ориентированного мышления как науки; теоретические основания риск-ориентированного мышления как интегративной области знания; смысл понятий «риск», «мышление», «идентификация и оценивание рисков», «риск-ориентированное мышление», «мыслительные операции»; этических нормах риск-ориентированного мышления; основных положениях теории, применимых к профессиональному образованию; современных тенденциях в развитии образования в сфере техносферной безопасности; методах риск-ориентированного мышления.

– Уметь: следовать этическим нормам и ценностям риск-ориентированного мышления в деятельности преподавателя; использовать методы формирования риск-ориентированного мышления при выполнении научного исследования в области теории и методики профессионального образования; использовать основные положения теории риск-ориентированного мышления в преподавательской деятельности; критически оценивать и эффективно применять современные педагогические технологии (концепции, формы, методы и диагностику) профессионального образования.

– Владеть: этическими нормами и ценностями риск-ориентированного мышления; культурой научного исследования в области профессионального образования; навыками культуры безопасности жизнедеятельности, социального и межличностного взаимодействия в преподавательской деятельности.

Целью учебной дисциплины «Методология формирования социальной ответственности специалиста» нацелена на совершенствование социальной ответственности и компетентности аспирантов, на развитие их деонтологической позиции в профессиональной педагогической деятельности.

Предметом освоения дисциплины являются следующие объекты: история возникновения и развития социальной ответственности как науки; теоретические основания социальной ответственности как интегративной области знания; понятий «социум», «ответственность», «социальная ответственность», «социальная ответственность специалиста», «методология»; этические нормы социальной ответственности и взаимодействия; основные положения теории социальной ответственности, применимые к профессиональному образованию; современные тенденции в развитии образования; методы социального взаимодействия.

«Социально-ответственное мышление обучающихся» понимаем как результат воспитания и обучения, выраженный в умении профессионально анализировать состояние общественных и производственных событий, явлений и процессов, связанных со стабильностью развития и безопасностью, на основе приобретенных компетенций готовность находить решение по преодолению проблем в нестандартных ситуациях, способность нести социальную ответственность [1-4].

В результате изучения дисциплины аспирант должен освоить компетенции и продемонстрировать следующие результаты:

– Знать: историю возникновения и развития социальной ответственности как науки; теоретические основания социальной ответственности как интегративной области знания; смысл понятий «социум», «ответственность», «социальная ответственность», «социальная ответственность специалиста», «методология»; этические нормы социальной ответственности; основные положения теории социальной ответственности, применимые к профессиональному образованию; современные тенденции в развитии профессионального образования в контексте социальной ответственности специалиста; методы социального и межличностного взаимодействия.

– Уметь: следовать этическим нормам социальной ответственности в деятельности преподавателя; использовать методы формирования социальной ответственности специалиста при выполнении научного исследования в области теории и методики профессионального образования; использовать основные положения теории социальной ответственности в преподавательской деятельности; критически оценивать и эффективно применять современные педагогические технологии (концепции, формы, методы и диагностику) профессионального образования.

– Владеть: этическими нормами социальной ответственности; культурой научного исследования в области профессионального образования; навыками культуры социального и межличностного взаимодействия в преподавательской деятельности.

Результаты теоретических исследований внедрены в практику профессиональной подготовки аспирантов кафедры Безопасности жизнедеятельности Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Пермский национальный исследовательский политехнический университет» и прошли государственную аккредитацию в 2017 году и выпущены первые аспиранты по новому Федеральному государственному образовательному стандарту высшего образования, Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30 июля 2014 г. № 902 по направлению подготовки 44.06.01 «Образование и педагогические науки».

#### Литература:

1. Долинина И.Г., Кошик А.В. Педагогическая технология формирования социально-ответственного мышления студентов / И.Г. Долинина, А.В. Кошик // Высшее образование сегодня. 2018. №1. – С. 23-25.

2. Долинина И.Г., Кошик А.В. Гносеологические основы формирования социально-ответственного мышления обучающихся / И.Г. Долинина, А.В. Кошик // Вестник высшей школы Alma mater. Педагогика и психология. 2018. №3. – С. 57-59.

3. Долинина И.Г., Кошик А.В. Социально ответственное мышление обучающихся как предмет научного анализа / И.Г. Долинина, А.В. Кошик // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2018. – №3.

4. Долинина И.Г., Кошик А.В. Педагогический концепт «формирование социально-ответственного мышления обучающихся» / И.Г. Долинина, А.В. Кошик // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы: материалы XI Междунар. науч.-практ. конф. 29-30 марта 2018 г.: РУДН – Москва, 2018. – С. 3-7.

5. Долинина И.Г., Кушнарёва, О.В. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности студентов: роль воспитательной деятельности куратора [Электронный ресурс] // Долинина И.Г., Кушнарёва О.В. // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=20934>.

6. Долинина И.Г., Кушнарёва, О.В. Безопасность жизнедеятельности: состояние образовательной среды, формирующей профессиональную культуру обучающихся // И.Г. Долинина, О.В. Кушнарёва // Высшее образование сегодня. - 2015. - № 9.- С.83-85.

7. Долинина И.Г., Кушнарёва, О.В. Модель формирования культуры безопасности жизнедеятельности студентов в политехническом вузе [Электронный ресурс] // И.Г. Долинина, О.В. Кушнарёва // Фундаментальные исследования. - 2015. - № 9-1.-С.19-22. URL: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=38958>.

8. Долинина И.Г., Кушнарёва, О.В. Риск-ориентированное мышление обучающихся: актуальность, определение и операции [Электронный ресурс] // И.Г. Долинина, О.В. Кушнарёва // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 9-3.- С. 495-499. URL: <https://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=36257>.

9. Долинина И.Г., Кушнарёва, О.В. Педагогическая технология формирования риск-ориентированного мышления обучающихся // И.Г. Долинина, О.В. Кушнарёва // Гуманизация образования. – 2017. - №4. – С.85-91.

10. Irina G. Dolinina, Oksana V. Kushnaryova Forming occupational safety culture on the basis of development of students' risk-focused intellection / Irina G. Dolinina, Oksana V. Kushnaryova // International Journal of Environmental & Science Education (IJESE) 2016, VOL. 11, NO. 14, pp. 6322-6334.

*Зайниев Р.М.,  
Международный инновационный университет  
(г. Сочи)*

## К ВОПРОСУ О ПРЕЕМСТВЕННОСТИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В СИСТЕМЕ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблема преемственности математической подготовки в системе инженерно-технического образования требует своего разностороннего решения в условиях ускорения темпов создания, внедрения и широкого распространения технических и технологических новинок и открытий. Она неразрывно связана с тем, что государственный стандарт по математике для общеобразовательных школ разных профилей обучения имеет различия; соответствующие учебные планы и программы также различны; баллы, полученные по ЕГЭ, также неравнозначны. Имеют место объективные данные, говорящие о нарушении преемственности в содержании, формах и методах математической подготовки в школе и вузе инженерно-технического

профиля. Содержание и процесс математической подготовки в школе таковы, что они ориентируют школьников, главным образом, на воспроизводство математических знаний. В то же время высшая школа (в особенности технического профиля) требует, чтобы студенты первого курса владели навыками простейшего анализа, умели пользоваться математическим аппаратом для изучения смежных дисциплин и решения профессионально-ориентированных задач и т.д.

Разработка проблем преемственности математической подготовки в инженерно-техническом образовании требует решения ряда организационных и методических вопросов. Так, например, к организационным вопросам реализации преемственности математической подготовки в системе «школа-вуз» относят:

- подбор заданий по математике для организации диагностики знаний студентов 1-го курса с учетом образовательных стандартов по математике;
- диагностика знаний студентов, т.е. определение подготовленности студентов 1-го курса к усвоению содержания образовательного стандарта по математике;
- определение содержания и объема дополнительного учебного материала по математике в зависимости от результатов диагностики знаний студентов и распределение его в течение первого семестра или всего первого учебного года;
- организация обучения студентов 1-го курса для ликвидации пробелов в математической подготовке;
- подбор и расстановка преподавателей математических кафедр для работы со студентами в группах выравнивания и их материальное вознаграждение;
- участие каждой выпускающей кафедры технического вуза в открытии профильных классов с учетом потребности специалистов города и региона;
- участие математических кафедр в организации работы профильных классов естественнонаучного и инженерно-технического направлений;
- участие технических вузов через системы дополнительного образования в подготовке и переподготовке учителей, работающих в профильных классах естественнонаучного и инженерно-технического направлений.

Все эти мероприятия взаимосвязаны между собой и проводятся последовательно в течение всего учебного года.

Какие методические вопросы могут быть решены при реализации преемственности в математической подготовке студентов инженерно-технических специальностей? Это, во-первых, определение содержания материалов по математике, используемых для проведения диагностики знаний студентов 1-го курса, во-вторых, определение содержания проводимых занятий по математике в группах выравнивания после проведения диагностики знаний студентов. В программу по математике для диагностики знаний студентов включены основные разделы школьной математики: алгебра и начала анализа, геометрия. Такая диагностика знаний студентов по математике позволяет выявить «болевы» точки каждого студента и определить содержание дальнейшей математической подготовки студентов с учетом их будущей специальности. Практика показывает, что студенты, принятые как по бюджету, так и на договорной основе, показывают одинаковые результаты по естественнонаучным дисциплинам, хотя оценки ЕГЭ у них отличаются.

Из анализа полученных результатов мы сделали вывод о том, что необходима дополнительная подготовка студентов по математике при обучении в техническом вузе. В противном случае студент, не владеющий школьной программой, не может владеть и вузовской. Нами подготовлена программа дополнительного

математического курса (ДМК) «Основы школьной математики» для ликвидации пробелов в знании студентов 1-го курса. Вводимый нами ДМК «Основы школьной математики» составлен на основе стандарта основного общего и среднего (полного) образования по математике и состоит из базовых элементов, необходимых в курсе математики инженерно-технического образования [1, с.21-23].

Наиболее эффективной формой организации ДМК «Основы школьной математики», на наш взгляд, является концентрированное обучения [2], введенное в учебный процесс. Г.И.Ибрагимовым как перспективная форма организации занятий в общеобразовательных учреждениях, предполагающее изучение в течение наиболее короткого времени одного основного предмета – математики в начале учебного года на первом курсе. На изучение этого курса можно выделить от одной до трех недель в зависимости от подготовленности студентов по математике, принятых на первых курс.

Таким образом, организационно-методическое обеспечение реализации преемственности математической подготовки в системе инженерно-технического образования «школа-вуз» обеспечивает возможность студентам технического вуза обновлять и дополнять ранее приобретенные знания и умения по математике, особенно практического направления, расширяет кругозор, повышает уровень сформированности математической культуры и развития математической компетентности, развивает способности, необходимые для будущей профессиональной деятельности.

#### Литература:

1. Зайниев Р.М. Преемственность профессионально-ориентированного содержания математического образования в системе «школа-колледж-вуз»: автореф. дисс...докт.пед.наук. – Ярославль, 2012. - 42 с.
2. Ибрагимов Г.И. Концентрированное обучение: теория, история, практика: монография. – Казань: Центр инновационных технологий, 2010. – 364 с.

*Кудряшев А. Ф., Елхова О.И.  
Башкирский государственный университет  
(г. Уфа)*

#### СКРЫТЫЕ ЦЕЛИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье и, соответственно, в предлагаемом вниманию докладе говорится о целевой составляющей современного российского образования в высшей школе. Вначале мы охарактеризуем состояние, в каком находится система образования, затем перейдем к описанию существующих образовательных моделей, и в конце работы сосредоточимся собственно на целевой компоненте этих моделей.

В настоящее время отечественное образование включает в себя чрезвычайно сложные и противоречивые процессы, которые обусловлены множеством разнонаправленных субъективных и объективных факторов. С одной стороны, в российском образовании проявлены тенденции и противоречия, характерные для эволюционного развития образования в мире и обозначенные как «мировой кризис образования». С другой стороны, этап перехода России к рыночной экономике, отмеченный реформами в различных сферах жизни общества, затронул, в том числе, и образование. С девяностых годов XX века и по сию пору российское образование

подвергается крупномасштабному реформированию. Основными направлениями реформ явились: ввод новых образовательных стандартов (ФГОС) для обеспечения единства образовательного пространства, преемственности основных образовательных программ на всех уровнях; внедрение компетентного подхода в образование, предполагающего формирование целостной системы универсальных знаний, учений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся; открытие частных и альтернативных образовательных учреждений; введение единого государственного экзамена (ЕГЭ) в качестве совмещенной формы выпускных экзаменов в общеобразовательном учреждении и вступительных испытаний в учреждения высшего образования; аннулирование государственных гарантийных обязательств по трудоустройству выпускников учреждений среднего и высшего профессионального образования; введение сначала двух уровней (бакалавриат и магистратура), а затем и третьего (аспирантура) в системе высшего профессионального образования; свертывание существующей советской системы профтехобразования (ПТУ); систематическое сокращение бюджетных мест, и, как следствие, перенос бремени финансирования обучения с государства на граждан.

Реализуемая на российском постсоветском пространстве в последние десятилетия догоняющая стратегия развития образования, зачастую выраженная как слепое копирование зарубежного опыта и бесконечное тиражирование новых образовательных стандартов, зашла в тупик. Так, в системе высшего образования только за один десяток лет было введено три поколения стандартов, при этом стандарты третьего поколения насчитывают уже три варианта (ФГОС 3, ФГОС 3+, ФГОС 3++). Нововведения с трудом вписались в отечественные образовательные традиции и выглядят как инородные по отношению к ним, воспринимаются опытными педагогами и преподавателями с многолетним стажем как разрушение российской системы образования. Можно, к сожалению, констатировать, что на сегодняшний день российское образование как институт и как процесс, неся в себе все последствия реформ, находится в состоянии глубокого кризиса, для которого характерно, в частности, противоречие между выбранной моделью образования и существующими общественными отечественными реалиями.

Чтобы получить более или менее четкие представления о функционировании российской системы образования, понять, какие цели она преследует и какие задачи решает, нужно, в первую очередь, определить образовательную модель, которая положена в ее основу. Такую модель можно рассматривать как своего рода схему, определяющую свойства элементов заданной структуры, их причинно-следственные связи, необходимые для достижения поставленной цели конструирования. Еще раз подчеркнем, что в данной статье нас интересует высшее образование, рассмотрением которого мы здесь и ограничиваемся.

В научном дискурсе термин «модель образования» довольно частотен. Современные авторы, говоря о моделях образования, характеризуют их как особый способ организации образовательного процесса, осуществление того или иного подхода. Очевидно, что выбор той или иной модели образования влечет за собой определенные явления при ее реализации. Образовательная модель представляет собой логически последовательную систему соответствующих элементов, включающих цели и содержание образования. В образовательном пространстве нашли свое применение различные концептуальные модели, имеющие разнообразную структуризацию. Существуют различные типологизации образовательных моделей.

Например, М.В. Кларин полагает, что все образовательные модели можно разделить на традиционные и инновационные [2]. В традиционном обучении роль преподавателя главная, он организует процесс обучения и осуществляет руководство учащимися, то есть мы наблюдаем субъект-объектное взаимодействие учителя с учениками. Процесс обучения здесь строится, как воспроизведение и усвоение учениками образцов знаний, правил и алгоритмов. Инновационная модель, в свою очередь, опирается на субъект-субъектные взаимоотношения между преподавателем и учениками, образовательный процесс выстраивается как постановка проблем и их разрешение, при этом учащиеся обладают высокой степенью самостоятельности в своей поисковой деятельности. Также наблюдается взаимодействие учеников друг с другом при обсуждении изучаемого материала [3].

Во множестве научных исследований выделяются технократические и гуманистические модели образования. Представляет интерес расширенная классификация образовательных моделей, которую предлагает И.В. Малиновский. Так, рассматривая формирование образовательных моделей в исторической ретроспективе, он в своей классификации выделяет: классическую, гуманистическую, технократическую и постиндустриальную модели[4].

Помимо вышеперечисленных выделяют модель систематического академического образования (Ж. Мажо, Л. Кро, Д. Равич, Ч. Финн), рационалистическую модель (П. Блум, Р. Ганье, Б.Ф. Скиннер), неинституциональную модель (Л. Бернар, П. Гудман, Ж. Гудлэд, И. Иллич, Ф. Клейн, Дж. Холт), феноменологическую модель (А. Маслоу, А. Комбс, К.Р. Роджерс).

Всегда существовал соблазн противопоставления образовательных моделей различных стран: «немецкой модели» университета «французской модели», континентальной и американской модели образования, и, наконец, отстаиваемая некоторыми отечественными учеными оппозиция «своего» российского образования и «чужого» западного образования. К вышеперечисленным оппозициям можно отнести и противопоставление наднациональной «болонской модели» с конкретной национальной образовательной системой Великобритании, Германии Франции. В ряде публикаций исследователей, противников такой тотальной унификации европейского образования, болонская система характеризуется как абстрактная и нежизнеспособная, навязанная «извне».

Характерные черты современной российской модели образования, какую можно было бы считать образцовой, надо полагать, коррелируются не только с современными зарубежными моделями, но и с укоренившимися в нашем обществе традициями, определяющими особенности именно российской образовательной модели. Последние далеко не однородны, а предстают как сложное наложение архетипических убеждений и других устойчивых влияний, происходящих из разных временных и социальных срезов российской истории. В частности, немаловажное воздействие продолжает оказывать советская система образования, в рамках которой за все время ее существования было опробовано несколько образовательных моделей. Однако главный вопрос современных изменений в сфере образования заключается в определении их основного стратегического направления, ориентированного, разумеется, не на прошлое, а на будущее. Какое же оно, это будущее России и человечества?

После проведенных в результате распада Советского Союза радикальных социально-политических преобразований существующие в нашей стране властные структуры не склонны поощрять какие-либо новые радикальные изменения,

поскольку охранительная функция стала для них главной. Отсюда становится ясным, что все выглядящие весьма смелыми проекты и в экономической, и в образовательной областях обречены на недозавершенность и, тем самым, на невыполнимость. И дело даже не в хронически недостаточном финансировании этих проектов, а, как уже было сказано, в функционировании системы охранительных мер. В таких условиях, чтобы не покинуть почву реализма, мы должны вести речь о реформах российского образования, – не более того. И вот, оставаясь в рамках дозволенного, т.е. сознательно снижая планку целеполагающей деятельности, мы будем говорить о главной задаче высшего образования в России как о подготовке специалиста, обладающего определенными компетенциями. В качестве такового вполне может выступить, например, специалист широкого профиля, – человек будущего, который, по словам известного деятеля в сфере российского образования Шломо Вебера, «должен разбираться не только в своем ремесле, но и во всех смежных отраслях» [1].

Все, кто имеет более или менее адекватное представление о том, кого готовила высшая школа в Советском Союзе, знают о ее направленности на развитие способностей студентов и на овладение ими знаниями в избранной ими сфере профессиональной деятельности. Широта познаний, а вместе с тем и их глубина должны были обеспечиваться фундаментализацией образования, высокой степени достигнутой в классических университетах. Высшая школа ранжировала студентов по качеству их успеваемости, однако даже обладатель самого низкого рейтинга среди выпускников рассматривался как специалист, подготовленный к работе по соответствующей специальности. Достоинство советского образования – всеобщий охват обучающихся одной и той же образовательной целью – на деле часто оборачивался ее недостижимостью, хотя выдача дипломов распространялась на всех, кто сумел окончить последний курс высшего учебного заведения. В настоящее время практика российского образования приводит, мягко говоря, не к лучшим результатам. Но в условиях отсутствия требований всеобщего среднего образования высшее образование, от которого всеобщность заведомо не требуется, при постановке цели широкой специализации выпускника (не только магистранта и аспиранта, но и бакалавра) совершенно явно стало элитным. Вот об этом обстоятельстве министерские документы, регламентирующие российское образование, почему-то умалчивают. Вместе с тем, речь идет о реальных целях образования, незнание или игнорирование которых хаотизирует образовательную систему и делает ее, в принципе, неуправляемой. Именно указанным обстоятельством можно объяснить продолжающееся сокращение численности российских вузов, уменьшение количества бюджетных мест, сокращение преподавательских штатов. Возможно, что оптимально готовить считанные единицы высококвалифицированных специалистов, чем производить некачественно обученных выпускников в массовом масштабе.

Целевая составляющая образования, в принципе, никогда не была однородной так, чтобы не зависеть от вуза или обучающегося. Оптимальный вариант, как можно полагать, такой, когда цели вуза и студента совпадают. В настоящее время в глаза бросается расхождение целей при оплате обучения. Студент и его родители, как правило, при поступлении в вуз желают попасть на бюджетное место или, в крайнем случае, оплачивать обучение по тарифам, не приносящим сильного ущерба семейному бюджету. Вуз же поставлен в условия, когда он вынужден зарабатывать на студентах, поэтому по ряду специальностей цены обучения заметно превышают финансовые возможности многих российских семей. Понятно, что в условиях, когда студент очного отделения в учебное время вынужден работать ради денег вместо того,

чтобы получать знания, цель овладения знаниями в нужном, с точки зрения профессиональных интересов, объеме автоматически может смениться прагматичной целью получения соответствующего диплома. Как видим, свои и весьма существенные коррективы в целевую составляющую вносят рыночные отношения, вторгшиеся в сферу образовательных услуг. Министерство, призванное управлять системой образования, явно с этим не справляется и не может справиться, в принципе, создавая лишь видимость управления за счет постоянного вбрасывания в систему остающихся на бумаге реформирующих обучение директив. Так, перестройка системы высшего профессионального образования приводит к тому, что выпускники вузов не обеспечиваются фундаментальным образованием должного уровня, который гарантировал бы реальные возможности его непрерывного продолжения [5].

Для преподавателя, тем самым, создается нервная обстановка. Считающаяся первоочередной задача бумажной отчетности отодвигает на задний план творческую функцию работника высшей школы и снижает качество его преподавательской деятельности. Имеются еще довольно скрытые намерения руководства образованием, внедряющие в сознание преподавательских кадров ощущения собственной неполноценности, избавиться от лиц с «устаревшими» взглядами. Так, почему-то полагают, что в области философии, у которой ее критиков и недоброжелателей и так хватает, в российских вузах все еще доминируют «марксисты», которые кроме марксистской философии мало что знают. Одним махом выгнать всех «марксистов» из вузов министерство не решается, так как их, по существу, нечем заменить. Опыт объединенной Германии, когда в вузы вместо философских кадров ГДР были приглашены преподаватели философии из ФРГ, в нашей стране пригодиться не может. Но тогда наше министерство заведомо идет, с его точки зрения, на ущербное преподавание философских предметов, ожидая, когда устаревшие кадры оставят преподавание сами по себе, т.е. естественным путем. Возможно, у идеологов современного российского образования есть и другие «скрытые» цели. Однако и так ясно, что целевая компонента образования не отличается научной проработанностью и жизнеспособностью. «Что делать?» – наш извечный вопрос – в рамках обозначенной выше охранительной системы не может быть решенным кардинальным образом, он может только перманентно решаться в виде реформы проводящейся политики реформ, только и всего.

#### Литература

1. Вебер Ш. В России нет доступа к качественному образованию [Электронный ресурс] // Режим доступа: URL: [https://mel.fm/vyssheye\\_obrazovaniye/5426903-weber](https://mel.fm/vyssheye_obrazovaniye/5426903-weber) (дата обращения 21.08.2018 г.).
2. Кларин М.В. Инновационные модели обучения: исследование мирового опыта. М., 2016. 640 с.
3. Кларин М.В., Осмоловская И.М. Образовательные модели, проекты и программы в контексте конструктивно-технической функции дидактики. Педагогический журнал Башкортостана. 2015. № 6 (61). С. 94-100.
4. Малиновский И.Б. Социокультурные предпосылки становления образовательных моделей и формы их классификации. Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. 2014. № 3 С. 55-60.
5. Кудряшев А.Ф., Елхова О.И. От человека-специалиста к человеку-потребителю. Alma mater (Вестник высшей школы). 2015. № 3. С. 12-16

*Комаровская Е. П.  
Воронежский государственный университет  
(г. Воронеж)*

*Боровикова Я. В.  
Институт социального образования  
(г. Воронеж)*

*Жиркова Г. П.  
Санкт-Петербургский национальный исследовательский  
университет информационных технологий, механики и оптики  
(г. Санкт-Петербург)*

## ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Концепция непрерывного образования, провозглашенная Болонской декларацией, активно развивается во всех странах европейского континента. Непрерывное образование обеспечивает каждому индивиду условия для свободного развития его образовательных, интеллектуальных и деятельностных возможностей на протяжении всей жизни [1].

В социальном плане такой вид образования следует рассматривать как фактор развития и самореализации отдельной личности, являющейся главным ресурсом динамично развивающегося постиндустриального общества. Непрерывность образования – это, прежде всего, высокая гибкость, посредством которой обеспечивается индивидуальный вектор роста и развития личности [8].

Непрерывность образования в течение всего жизненного пути человека определяется необходимостью актуализации социальных знаний в условиях высокого темпа развития современного общества, где постоянно меняются не только технологии, и совершенствуется техническая база, но и значительные изменения претерпевают социальные отношения между отдельными людьми, группами, коллективами, нациями и народами.

В системах непрерывного образования наиболее полно реализуется открытость и доступность образования для каждой личности. Непрерывное образование обеспечивает каждому индивиду условия для свободного развития его образовательных, интеллектуальных и деятельностных возможностей на протяжении всей жизни. В социальном плане такой вид образования рассматривается учеными как фактор развития и самореализации отдельного человека, являющегося главным ресурсом динамично развивающегося постиндустриального общества [6].

О. Е. Куревина характеризует непрерывное образование как саморегулирующуюся систему, где принцип непрерывности отражает преемственность между всеми ступенями обучения на уровне методологии, содержания и методики. Г.П. Зинченко еще в конце XX столетия считал, что «непрерывное образование предусматривает преемственность всех структурных элементов системы, взаимодополнение различных форм и типов обучения... Непрерывное образование можно рассматривать как фундаментальный принцип построения новой модели образования. Целостность выступает системообразующим фактором» [3].

Т. Ю. Ломакина определяет в качестве одного из основных принципов непрерывного образования – принцип диверсификации, предполагающий «расширение функций и многообразия профессиональных образовательных программ,

форм и методов обучения, типов образовательных учреждений» [5].

В качестве базового фактора непрерывного образования выступает интеграционный процесс в дошкольной, общей, профессиональной, ступени дополнительного образования. Повышение квалификации является непрерывным процессом, который реализует государственный заказ на подготовку квалифицированных кадров и обусловлен насущными потребностями трудоспособного населения в постоянном профессионально-личностном развитии в модели «образование через всю жизнь». Система повышения квалификации является одной из ведущих форм удовлетворения индивидуальных профессионально-образовательных потребностей специалистов разного профиля в условиях диверсификации последипломного образования и индивидуализации познавательных запросов граждан [2].

Среди принципов интеграции, которые предопределяют интегративные процессы в непрерывном образовании, отметим:

- принцип единства интеграции и дифференциации, как синусоиды, характеризующей постоянную смену в исторической ретроспективе, периодов дифференциации периодами интеграции, позволяющей образовательной системе менять доминантную форму;
- антропоцентрический характер интеграции, затрагивающий субъектность интеграционных процессов в образовании;
- принцип культуросообразности позволяет более качественно решать проблему культурной идентификации личности в интегрированном образовательном пространстве, опираясь на лучшие образцы национальной культуры.

В системе непрерывного образования необходимо учитывать уровни интеграции: от теоретической и концептуальной до проблемной и тематической интеграции на всех образовательных ступенях.

В общей стратегии образования необходимы новые дидактические подходы в развитии образовательных форм, где интеграция образовательного процесса определяется системой его целостного дидактического проектирования в подсистемах непрерывного образования. Вследствие этого необходимо создание условий по освоению образовательных программ в различных формах организации образовательного процесса – социально-педагогических, дидактических, организационно-педагогических, психолого-педагогических, методологических, содержательно-процессуальных, управленческих.

По мнению, А. К. Орешкиной, Л. В. Астиной представляется целесообразным создание специально организованного образовательного пространства «уровневого перехода» на «стыке» уровней и ступеней образовательного процесса в системе непрерывного образования [7]. Таким образом, одна из форм организации учебного процесса в последовательности освоения образовательных программ: от мини образовательных проектов до максимально возможного уровня образования, что будет способствовать активному процессу самообразования личности в любом возрасте, обеспечивая доступность получения образования желательного уровня, оптимизируя процесс формирования логической системности в выборе образовательной траектории в течение всей жизни.

В значительной степени это обуславливает структурно-содержательная перестройка системы образования: от появления интегративных образовательных учреждений, осуществляющих инновационно-социализирующее направление развития образования на современном этапе, до междисциплинарной интеграции

содержания образовательных программ. В этой связи необходима разработка механизма преемственности содержания между различными циклами дисциплин и установление взаимосвязей между дисциплинами различных циклов, в частности, общеобразовательными и профессиональными.

Анализ теоретических исследований в области непрерывного образования позволил выявить все возрастающую роль самообразования, которое рассматривается учеными как одна из стратегических тенденций, относящихся к требованиям современного открытого образования, нацеленной на личную и профессиональную мобильность человека в модели «образование через всю жизнь».

Непрерывное образование, как открытое образование базируется на использовании новых информационных дистанционных технологий и призвано решить проблемы практической реализации интеграции непрерывного образования на всех его ступенях. Именно дистанционные технологии обучения позволяют воплотить в жизнь основные идеи непрерывного образования: вариативность, гибкость, модульность, индивидуализацию и т.д.

Активное развитие интеграционных процессов в современной педагогической науке «актуализирует задачу перехода от эмпирических обобщений практики построения образования на интегративной основе к опережающему научно-теоретическому осмыслению фундаментальных законов и принципов интеграции образования»[7].

#### Литература:

1. Боровикова Я. В., Комаровская Е. П. Дистанционные технологии в непрерывном профессиональном образовании: Сборник научных статей Российской академии образования / Теоретические исследования 2006 года: материалы научной конференции / под ред. В. А. Мясникова. – М.: ИТИП. – М.: РАО, 2007. – С. 104-109.

2. Жиркова Г. П. Технологический базис повышения квалификации педагогов в условиях дополнительного профессионального образования / XXII Международные Рождественские образовательные чтения. Актуальные проблемы гуманитарных, социальных и экономических наук: Межвузовский сборник научных работ / под. ред. Е. П. Комаровской, Я. В. Боровиковой, С. М. Шестаковой. - Вып. 15. - Т. II. – М., 2014. - С. 247.

3. Зинченко Г. П. Непрерывное образование – веление времени. – М., 1988. – С. 11.

4. Комаровская Е. П. Непрерывное образование как фактор профессионального развития специалиста в современном мире / V Всероссийская научно-практическая конференция по психологии развития «Горизонты зрелости» в Московском городском психолого-педагогическом университете 18 ноября 2015 г. – М.: МГППУ, 2015. – С. 54.

5. Ломакина Т. Ю. Диверсификация профессионального образования. – М., ЦПНО ИТОП РАО, 2000. - С. 37.

6. Онокой Л. С. Открытое образование в современной России: социологическая концепция и модель развития: диссертация доктора социологических наук. – М., 2004. – С. 153-154.

7. Орешкина А. К., Астанина Л. В. Преемственность педагогических систем в системе непрерывного образования. Развитие профессионального непрерывного образования в постиндустриальной России и на Украине: Монография / сост. Т. Ю. Ломакина, М. А. Таппасханова, А. П. Суходимцева; под научной редакцией Т. Ю. Ломакиной; НОУ ВПО МИСАО, ФГНУ «Институт теории и истории педагогики»

РАО, Национальный центр ЮНЕСКО/ЮНЕВОК в Российской Федерации, Харьковский гуманитарный университет НАУ – М., НОУ ВПО МИСАО, 2012. – С. 191-192.

8. Педагогика открытости и диалога культур / Под ред. М. И. Певзнера, В. О. Букетова, О. М. Зайченко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – С. 39.

*Кустов А. И., Зеленев В. М., Добрачева А. Н.  
Государственный педагогический университет  
(г. Воронеж)  
Мигель И. А.,  
Военно-воздушная академия им. профессора Н.Е.Жуковского и Ю.А.Гагарина  
(г. Воронеж)*

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СОВРЕМЕННОМ МИРЕ СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ И ГУМАНИТАРНЫХ ПРОФИЛЕЙ НА ОСНОВЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ ЗАКОНОМЕРНОСТЕЙ

В системе современного высшего образования все более значимой становится роль *естественнонаучных представлений*. Поэтому, проблема их эффективного освоения, безусловно, актуальна. Назрела необходимость перехода к образовательной парадигме, построенной на выявлении наиболее перспективных направлений и их развитии с единых позиций. Был предпринят поиск наиболее перспективных направлений ЕНКМ обеспечивающих выстраивание парадигмы. *Основная идея* – сформировать универсальные фундаментальные естественнонаучные представления современного мира, позволяющие понять всеобщность закономерностей для любых материальных процессов. При этом предполагается, что частные проявления глобальных законов (в физике, химии, биологии, геологии и проч.), будут подчеркивать справедливость глобальных представлений, помогут более точно и надежно осмыслить происходящие явления и процессы, верно определять направления, тенденции развития биосферы и человека в ней. Для реализации основной идеи было предложено *создать курс* «Естественнонаучная картина мира», являющийся основой широкого круга дисциплин, как естественнонаучных, так и гуманитарных профилей.

В *части 1 ЕНКМ* рассматривается роль этой дисциплины в формировании профессиональных знаний, прежде всего на основе физических представлений [1-3], основные научные картины мира, особенности современной НКМ. Показана ведущая роль энергетических представлений в природных процессах, рассмотрены базовые принципы и закономерности и их проявления в природе [4,5]. В учебном пособии подчеркивается взаимосвязь таких категорий как пространство и время, принципов симметрии и суперпозиции со свойствами материи, например, с массой и скоростью материальных объектов. На рис.1-5 представлены примеры использования приборов, созданных человеком для расширения возможностей изучения структуры и свойств различных материалов и объектов. Подчеркнута ведущая роль двойственности материи, являющейся одной из основ её развития, трансформации, эволюции. В качестве доказательства представлены динамические и статистические закономерности, образование и проявление точек бифуркации. Изложены принципы формирования научных картин мира и представлены примеры их основных форм.

Обозначены контуры зарождающейся новейшей научной картины мира – информационной. Издание снабжено словарем терминов, отражающих суть современной ЕНКМ. Издание получило гриф НМС Министерства образования и науки по физике и рекомендовано в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлениям подготовки «Педагогическое образование», 44.03.05, «Физика», 03.04.02, «Материаловедение и технологии новых материалов», 22.04.01, «Прикладная математика», 01.04.04 и др.

Целостный курс ЕНКМ предполагается издать в *трех частях*. *Вторая часть* посвящена синергетическим представлениям современной научной картины мира. В ней изложены термодинамические и химические представления, представлены проявления обнаруженных закономерностей в природе.

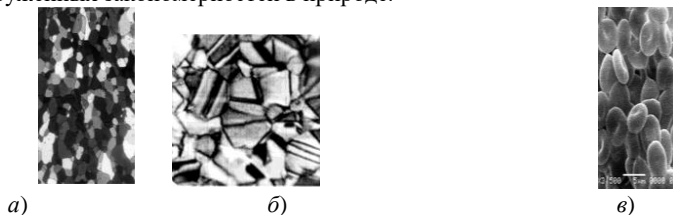


Рис. 1. Примеры *микроскопических* изображений; а) поверхность поликристаллической меди; б) микроструктура стали; в) эритроциты человека (а – оптика, 240х; б - акустика, 25 мкм/дел.; в – электронная микроскопия)

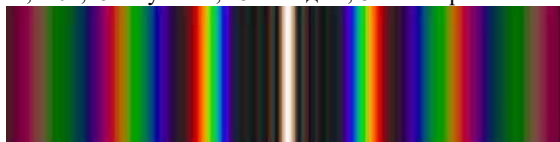


Рис. 2. Пример *дифракции* света на решетке

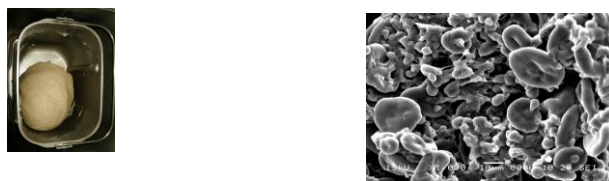


Рис. 3. Тесто и его структура (на макроуровне это континуальная среда, на микроуровне – корпускулярная; справа – электронно-микроскопическая фотография)



Рис.4. Изображение в тепловизоре и внешний вид оптического пирометра

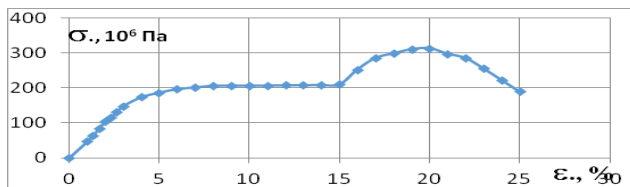


Рис. 5. Разрывная машина электромеханическая и экспериментальная кривая, полученная с её помощью.

Наиболее полно в ч.2 представлены космологические и геологические закономерности, подтверждающие глобальные универсальные законы Вселенной на мегауровне. В частности, в ней рассмотрены модели происхождения Вселенной, звездные системы и их характеристики, Солнечная система, ее происхождение и эволюция, внутреннее строение и история геологического развития Земли, современные концепции развития геосферных оболочек. Изложенный материал позволяет логично перейти к рассмотрению биологических представлений СНКМ, в том числе и информации о человеке, его формированию, развитию, перспективах. Поэтому, в ч.2 Земля рассматривается как источник возникновения и развития жизни, изучаются экологические функции литосферы, анализируются естественнонаучные проблемы сохранения окружающей среды и географическая оболочка Земли. Её издание состоялось в 2018 году и, как и часть 1, получило гриф НМС Министерства образования и науки по физике и рекомендовано в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлениям подготовки «Педагогическое образование», 44.03.05, «Физика», 03.04.02, «Материаловедение и технологии новых материалов», 22.04.01, «Прикладная математика», 01.04.04 и др.

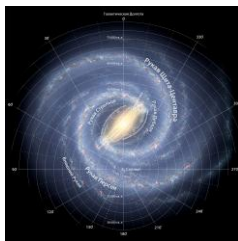
В третьей части учебного пособия по ЕНКМ предполагается изложить систематические научные представления о биологических объектах. Причем, на любых уровнях живого – биосферы, геобиоценозов, царств, видов, семейств, особей, систем, органов, тканей, клеток... - будут максимально подчеркнуты проявления глобальных закономерностей ЕНКМ – концепций глобального эволюционизма, системного подхода, синергетики. Основное содержание ч.3 это принципы эволюции и воспроизводства живых систем, их многообразие, эволюция и развитие, особенности биологического уровня организации материи, представления о клетке и ее функциях, и др. Отдельное внимание будет уделено основным гипотезам происхождения жизни и человека, генетике и эволюции, физиологии, здоровью, эмоциям, творчеству, работоспособности человека, взаимосвязи таких структурных уровней материи как человек, биосфера и космические циклы.

Примеры проявления универсальных фундаментальных закономерностей, в том числе на мега- и макроуровнях представлены на рисунках 6-7. В частности, на рис.7а – телескоп Хаббл, позволивший существенно расширить представления о галактиках, их скоплениях, звездах и планетах. Было оценено и изменение энергетического состояния поверхности участка нашей планеты (рис. 7б).

Проявление одного из наиболее важных положений *информационной картины мира* – «структурное строение объекта (системы) отражает в полной мере его назначение и свойства» представлено на рис.8.

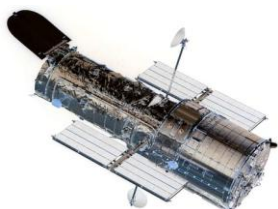


а)



б)

Рис.6. Проявление закона сохранения момента импульса в Космосе а) Галактика Водоворот; б) Схема расположения рукавов галактики «Млечный Путь».



а)



б)

Рис.7. а) Инструмент для исследования объектов Мегамира - космический телескоп «Хаббл», автоматическая обсерватория на орбите вокруг Земли; б) Наблюдение изменения энергетического баланса поверхности Земли (ночное освещение – Москва из стратосферы).



а)



б)

Рис.8. Проявление концепции *системного подхода* для материальных объектов

а) структурное строение горного массива – горы Ганьсу; б) закономерное строение городской среды (площадь Восстания, Санкт-Петербург).

Не менее ярко проявляется идея системности и в *микромире*. Здесь получают изображения структур и по результатам их анализа судят об уровне свойств, прогнозируют поведение материалов во времени. Инструментами осуществления принципа наглядности являются различного типа микроскопы (см. рис.9 а и б). На рис.10а представлено изображение электронного микроскопа - зеренное строение сплава. Он, как и акустический микроскоп [5] позволяет проводить измерения и локальных физических характеристик, таких как скорость акустических волн, уровень их затухания, значения упругих модулей и т.д. На рис.9в представлено акустическое изображение участка микросхемы, с выявленными дефектами размером ~2-3 мкм.

Таким образом, рассмотрены основные этапы формирования представлений о современном мире студентов естественнонаучных и гуманитарных профилей на основе универсальных закономерностей, которые изложены в виде учебных пособий. Проведенными экспериментами подтверждена высокая эффективность разработанного курса.

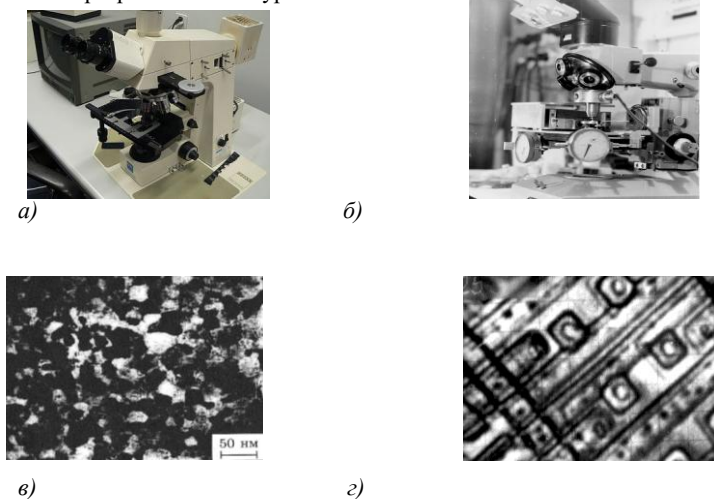


Рис. 9. а) Современный оптический микроскоп; б) Сканирующий акустический микроскоп; в) Электронная микрофотография микроструктуры сплава  $\text{Nd}_2\text{Fe}_{10.3}\text{Co}_{3.7}\text{B}$ ; г) Акустическое изображение участка микросхемы ( $Z=-2$  мкм, масштаб 12 мкм/дел.)

#### Литература:

1. Савельев, И. В. Курс общей физики в 3 томах. Том 3. Квантовая оптика. Атомная физика. Физика твердого тела. Физика атомного ядра и элементарных частиц [Текст] / И.В. Савельев. – СПб. : Лань, 2016. – 398 с.
2. Зеленев В.М., Кустов А.И., Мигель И.А. Роль физических представлений в формировании основ современного естественнонаучного образования // Физика в системе современного образования (ФССО-2015): Материалы XIII Международной конференции, Санкт-Петербург, 1-4 июня 2015 г. Т.2. – СПб.: изд. ООО «Фора-принт», 2015.- 393с. (с. 14 - 17).
3. Зеленев В.М., Кустов А.И., Мигель И.А. Модернизация современного естественнонаучного образования на основе выявления и развития его перспективных направлений // Моделирование структур, строение вещества, нанотехнологии: Сб. матер. III Межд. науч. конф. (г.Тула, 18-21 апр. 2016 г.). - Тула: Изд-во Тул. Гос. пед.универс. им. Л.Н.Толстого, 2016. – 312с. (с.287-292).
4. Кустов А.И., Мигель И.А. Методы акустомикроскопической дефектоскопии как инновационные методы мониторинга состояния материалов (гл.10) // Перспективные материалы и технологии: *монография.*, в 2-х томах Т.2., / п/р В.В.Клубовича.,- Витебск., УО«ВГТУ», Беларусь., 2015. – 380 с. (с.145 - 177).

5. Кустов А.И. Мигель И.А. Изменение акустических характеристик материалов как явление, сопровождающее их пластичность и разрушение // Вестник Тамбовского университета. Сер. Ест.и техн. науки. – Тамбов, 2016. – Т.21. – Вып.3. – 1464 с. (с. 1097-1101).

*Некрасова Н.А.,  
Российский университет транспорта (МИИТ)  
Некрасов С.И.,  
Московский государственный технический университет гражданской авиации  
Некрасов А.С.,  
Российский университет транспорта (МИИТ),  
(г. Москва)*

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В связи с подписанием Болонской декларации в России была сделана попытка создания многоуровневой системы высшего образования: «бакалавриат-магистратура». Внедрение двухступенчатой подготовки студентов в российской высшей школе началось как эксперимент в 1992 года. Одной из проблем в окончательном освоении двухступенчатой системы подготовки студентов является поиск и принятие решений относительно признания квалификации бакалавра после четырехлетнего обучения на рынке труда.

Бакалавриат – это степень, получаемая студентом высшего учебного заведения после приобретения и подтверждения основных знаний по выбранной специальности, которая подтверждает, что человек имея высшее образование, ориентируется в своей специальности, и это дает возможность продолжить обучение и получить дальнейшую степень магистра.

Таким образом, в настоящее время Россия перешла на стандарты европейского образования, при этом, значительно не доработав этот процесс законодательно. Так по сей день сохранилась система образования техникумов и колледжей, имеющая статус среднего специального или профессионального образования. Однако она теряет смысл, поскольку базовое высшее образование по закону не учитывает ранее полученную специальность – зачисление происходит на основании результатов ЕГЭ. Это значит, что граждане должны «возвращаться назад», чтобы сдать ЕГЭ и поступить в высшее учебное заведение, при этом они зачисляются на первый курс и учатся 4 года, практически не обновляя ранее полученного знания. То есть их обучение в колледже не имеет смысла, теряется время и вложенные средства. Налицо серьезная недоработка! К тому же современная ситуация: в экономике такова, что страна нуждается в высококвалифицированном персонале технических специальностей, которые не могут стать таковыми именно из-за таких новшеств в образовании – это долго и дорогостояще. По нашему мнению, система образования, взявшая начало ещё в СССР, не имеет равных: она эффективная, всесторонняя и справедливая! Именно поэтому ей не было и нет достойных аналогов, а Россия следует по пути деградации, а не улучшения образовательной системы!

Те студенты, которые учатся на бакалавриате, получают высшее образование, просто иным путем, в более сокращенные сроки, за 4 года на базе среднего полного общего образования. Первые два года будущие бакалавры

обучаются по единому учебному плану по выбранному направлению, за это время их подготавливают как широких специалистов и только уже на третьем курсе этим студентам необходимо будет выбрать конкретный профиль в образовании. Таким образом, для выпускников, которые еще точно не определились с выбором будущей профессии, обучаясь на бакалавриате, есть время определиться с профилем за два года общего образования. Так же при желании можно будет параллельно изучать несколько профилей.

Но, несмотря на все вышеописанное, многие не хотят признавать Болонскую систему, считая классическое российское образование России более привлекательным. Давайте попытаемся сравнить плюсы и минусы есть у двух этих парадигм.

Основной миссией для классической парадигмы является подготовка подрастающего поколения к жизни и труду. А для новой парадигмы основная цель – обеспечение условий для самоопределения и самореализации личности. В связи с обозначенной целью сам термин «образование» истолковывается в двух парадигмах по-разному.

В классической парадигме образование – это передача студенту известных образцов знаний, умений и навыков, в новой парадигме под образованием понимается создание человеком образа мира в себе самым посредством активного полагания себя в мир предметной, социальной и духовной культуры.

Глубокие социально-экономические изменения, происходящие в нашей стране, конкуренция на рынке труда по-новому ставят вопросы о необходимости значительного повышения качества подготовки современных специалистов в области техники, технологии, экономики. Меняется характер труда, в котором всё большую роль приобретает интеллектуальная составляющая. Изменяется экономическая деятельность человека в современном обществе, которое предъявляет повышенные требования к уровню подготовки и квалификации его членов. Происходят колоссальные продвижения в области информации и новейших технологий. Все процессы активно воздействуют на образование, требуют решения задач в новых условиях исторического развития страны. В таких условиях обновление образовательной системы становится объективной необходимостью. В условиях формирования на базе крупных технических вузов многоуровневых образовательных комплексов, включающих в свой состав общеобразовательные школы, профильные колледжи и собственно высшую школу, особенную актуальность приобретают вопросы обеспечения преемственности различных уровней образования во всей цепочке «школа-колледж-вуз». Решение этой задачи требует выявления таких областей знания, которые были бы общими как для системы общего образования, так и для системы высшего образования на разных его уровнях (среднее профессиональное и высшее профессиональное образование).

В современном обществе система образования является главной областью, где начинается воспроизводство научного потенциала. У нас есть хороший опыт организации всей школы: школа-вуз-производство, хороший опыт отбора в вуз талантливой молодежи путем проведения олимпиад, творческих конкурсов, организации молодежных научных школ, конференций, создания школ-интернатов для одаренных старшеклассников. Эту работу надо расширять и потому, что увеличивающееся социальное расслоение российского общества существенно сужает стартовые возможности молодежи, особенно из сельской местности и малых городов. В связи с этим возникает проблема доступности получения качественного образования для талантливой молодежи.

Понятно, что задача доступности образования носит комплексный характер. Одной из важных мер ее реализации может стать система беспроцентного кредитования молодых людей для получения высшего образования, включая определение перечня банков, способных обеспечивать и контролировать этот процесс. Речь идет о трехсторонних договорах «студент-работодатель-вуз» с отражением в них взаимных прав и обязанностей. В эти рамки следует включить и систему государственного заказа на специалистов, в том числе и для оборонных отраслей.

Молодой специалист через 10-15 лет должен будет в той или иной форме вернуть взятый кредит. Важно, что при этом можно будет решить и проблему получения жилья, например, через ипотеку для молодого специалиста. Ясно, что в такой системе должны быть заинтересованы и бизнес, и различные фирмы и предприятия.

Университеты должны стать базовыми для организации системы непрерывного образования. Именно университеты оказываются главным связующим звеном между новыми знаниями и их конкретным использованием на практике, что одновременно способствует повышению уровня профессионального образования.

Подготовка специалистов высокого качества в большой степени зависит от интеграции высшей школы, академических и отраслевых секторов науки, промышленности, бизнеса. Здесь особое значение приобретает развитие инновационной сферы науки и образования, но она определенно нуждается в модернизации.

Современному студенту необходимо реализовывать себя уже в студенческие годы, это однозначно принесет свои плоды, которые помогут в работе, да и в целом в жизни. В нашем вузе проходит много мероприятий, помогающих студенту развиваться. Одними из самых интересных, на наш взгляд, являются деловые игры. Такие игры позволяют студентам проявлять свои лидерские качества, демонстрировать творческие способности, умение общаться с людьми. Помимо деловых игр, существуют еще множество развивающих мероприятий, конференций, круглых столов и пр.

Для классической парадигмы характерны монологические отношения педагога и обучаемого. Другими словами, если раньше студент только отвечал на вопросы преподавателя, то в новой парадигме, предполагается диалог студента и педагога. Раньше доминировала «ответная» репродуктивная деятельность студентов, которая была заменена на творческую работу. Можно считать этот момент очень положительным, так как для реализации своих целей студентам нужна активная позиция и активные действия.

В связи со всем вышесказанным встает вопрос о роли преподавателей в вузе. Можно считать, что педагог перестает восприниматься только как источник знаний. Растет его роль как эксперта и консультанта.

На заседании Совета при Президенте Российской Федерации по науке и высоким технологиям постоянно рассматриваются вопросы развития национальной инновационной системы. Пока еще для российской науки характерна низкая инновационная активность, а организационные формы не отвечают логике рыночных отношений.

Исследовательские университеты, научно-образовательные комплексы, так называемые центры совершенства, концентрирующие усилия на наиболее актуальных исследованиях и создающиеся на конкурсной основе силами ведущих академических и университетских коллективов. Это – малые стартовые фирмы и центры трансфера

высоких технологий, которые формируются на базе вузовской и академической науки. Это – научные, технологические парки и др.

Исследовательские коллективы способны более активно участвовать как в международных, так и в федеральных и региональных инновационных программах, в организации центров трансфера наукоемких технологий, зарабатывая при этом немалые средства, которые смогут поддерживать научный потенциал, содействовать созданию новых рабочих мест для ученых, привлечению молодежи в науку. Но, к сожалению, развитие инновационной деятельности сдерживается не только состоянием научно-инновационной сферы, но и несовершенством нормативной правовой базы.

Не решен и ряд проблем, связанных с выдачей патентов, охраной интеллектуальной собственности. Отсюда – низкий уровень коммерциализации научных результатов.

Серьезным препятствием для сохранения кадрового комплекса является отставание от развитых стран в области создания информационных центров коллективного пользования научными и инновационными ресурсами, что ограничивает возможности повышения квалификации научных работников и развитие научных коммуникаций.

К сожалению сегодня система федеральных исследовательских университетов, до сих пор не получала такого развития, которое позволило бы им приблизиться к статусу близкому государственным научным центрам, а также академических университетов на базе РАН, что мешает полноценной интеграции науки, образования и производства.

Не полностью реализована попытка организации университетских округов, которые позволили бы объединить вокруг крупных вузовских центров образовательные учреждения, научно-исследовательские институты, опытно-конструкторские бюро, экспериментальные и опытные заводы. А ведь эта идея работает также на развитие среднего и средне-технического образования, давая возможность в комплексе решать проблемы региона, в том числе связанные с обеспечением рабочими кадрами наукоёмких областей экономики.

Таким образом, современная образовательная система России, на наш взгляд, тормозит возможность для студенческой молодёжи до конца раскрыть свой потенциал, свои творческие способности.

*Петров П. К.,  
Удмуртский государственный университет,  
(г. Ижевск)*

#### СИСТЕМА ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ «MOODLE 3X» В ПРЕПОДАВАНИИ СПОРТИВНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН ПО НАПРАВЛЕНИЮ ПОДГОТОВКИ 49.03.01 ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА (УРОВЕНЬ БАКАЛАВРИАТА)

В современном мире происходит активное технологическое перевооружение, основу которого составляют современные информационные и цифровые технологии. Не обходят они стороной и такие отрасли человеческой деятельности как наука, образование, медицина и спорт. В этой связи следует отметить, что разработка и внедрение соответствующих программно-аппаратных и программно-педагогических средств в учебно-тренировочный процесс является одним из актуальных проблем. На

сегодняшний день в системе подготовки и переподготовки специалистов по физической культуре и спорту начинают активно использоваться дидактические материалы нового поколения, к которым можно отнести: «Мультимедийные контролирующие программы», «Мультимедийные многоцелевые обучающие системы», «Мультимедийные презентации», «Базы данных образовательного назначения», «Интернет ресурсы образовательного назначения», «Тренажеры для обучения определенным навыкам», «Цифровые видеофильмы и видео уроки» и конечно же «Курсы для дистанционного обучения» [1,2].

Особую роль для вузов физической культуры и спорта может сыграть внедрение дистанционных форм обучения, которые позволят наиболее эффективно учитывать специфику данных вузов (частые выезды на сборы и соревнования, невозможность обучения из-за полученных травм и т.д.).

Но, несмотря на то, что сегодня имеется некоторый опыт использования дистанционных форм обучения по таким направлениям как экономические специальности, юриспруденция и др. в практике подготовки специалистов по физической культуре и спорте, отражающих специфику профессиональных дисциплин пока явно недостаточно [3,4].

Анализ этих работ показывает, что для обобщения опыта создания и использования дистанционных курсов по различным спортивно-педагогическим дисциплинам требуется разработка и внедрение в учебный процесс вузов физической культуры курсов, отражающих свою специфику (гимнастика, спортивные игры, лыжная подготовка, легкая атлетика, биомеханика, спортивная метрология и др.). Кроме того, следует отметить, что сегодня информатизация образования приобретает стратегическое значение в развитии каждого вуза, отдавая приоритет созданию определенной информационно-образовательной среды учебного заведения, сетевого общения между вузами, что влечет за собой необходимость систематизации и стандартизации.

Определенный стимул в разрешении данной проблемы может оказать приказ Минобрнауки России «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ». Согласно указанному приказу электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) по дисциплине должен создаваться на основе требований образовательного стандарта, образовательной программы и рабочей программы. Несмотря на то, что сегодня имеется определенное количество платформ для реализации дистанционных форм обучения наибольшее распространение в вузах России получила бесплатная платформа Moodle, которая также используется в Удмуртском государственном университете, где с 1 сентября 2016 года запущена новая, более современная и усовершенствованная версия «Moodle 3.x».

Функционирование электронной информационно-образовательной среды (ЭИОС) в Удмуртском государственном университете обеспечивается двумя взаимосвязанными системами: система ИИАС и система электронного обучения УдГУ (LMS MOODLE). При поступлении в вуз каждый студент получает логин и пароль для доступа в эти системы. Так, например, в системе ИИАС каждый студент имеет возможность ознакомиться с учебным планом, информационными ресурсами по дисциплинам, расписанием занятий и т.д. Преподавателю доступны нагрузка, списки студентов, рабочие программы, просмотр, загрузка и корректировка УМКД, списков

литературы и т.д. Вход в систему LMS MOODLE как для студентов, так и для преподавателей осуществляется согласно полученными ими логины и паролю.

Для создания курса для дистанционного обучения разработчику курса (преподавателю) необходимо предварительно сделать запрос на создание курса администраторам Системы. После этого, администратор создаст курс в Системе с указанными преподавателем данными и записывает его на этот курс в роли "Преподаватель". После этого курс будет отображаться в личном профиле преподавателя, создающего курс, а также в меню "Мои курсы" в Панели быстрого доступа. Не касаясь здесь конкретно методики создания курса, остановимся на возможности системы электронного обучения «Moodle 3x» в реализации основных подходов, связанных с особенностями представления учебного контента по дисциплине «Методика преподавания гимнастики в школе» с учетом требований к ЭУМК.

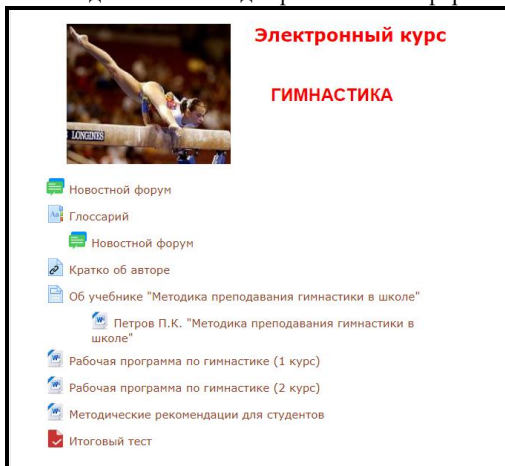
Рассмотрим структуру ЭУМК по дисциплине «Методика преподавания гимнастики в школе», включающую такие компоненты как рабочая программа, рекомендации для студента по изучению дисциплины, требования к текущему и итоговому контролю, а также основные средства электронных образовательных ресурсов (ЭОР): электронный учебник, различные виды уроков гимнастики в школе в форме видео, соревнования по гимнастике в школе также в форме видео, видео сюжеты, позволяющие объяснить различные педагогические ситуации и др.; дополнительные электронно-информационные ресурсы (ЭИР) (Федеральные государственные образовательные стандарты для начального, основного и среднего (полного) общего образования, словарь гимнастических терминов, образцы документов планирования (конспекты и технологические карты), вопросы и задания по каждой теме, комплексная программа по физическому воспитанию учащихся общеобразовательных школ и др.

Основные положения, связанные с данным курсом представлены в начальном (вводном) информационном блоке курса (рис.1), где в разделе «Глоссарий» представлен словарь гимнастических терминов, дается гиперссылка на научную школу автора с кратким описанием его данных, приводятся сведения об авторском учебнике «Методика преподавания гимнастики в школе» и электронный вариант самого учебника, приводятся утвержденные согласно образовательной программе рабочие программы курса, методические рекомендации по работе с созданным курсом и материалы для проведения итогового теста.

Материал курса по темам представлен в виде гипертекста, включающего мультимедийные компоненты, отражающие основные понятия и специфику методики преподавания гимнастики в школе. Определенное место занимают ссылки на адреса видео уроков по гимнастике в школе, массовых соревнований, ссылки на различные документы, такие как Федеральные государственные стандарты, образцы конспектов урока, технологической карты, протоколы анализа урока, комплексные программы по физическому воспитанию учащихся и др. Каждая тема завершается вопросами для самостоятельной работы и соответствующим тестом.

Особенно большое значение в преподавании спортивно-педагогических дисциплин приобретают видео сюжеты для ознакомления с техникой выполнения различных упражнений, методикой обучения и страховки, тактическими действиями. На большие по объему видео делаются ссылки на Ю-тюб, куда предварительно размещаются снятые на кафедре видеоматериалы (рис.2). При подготовке тестовых заданий по темам и для итогового контроля, видеосюжеты можно включить

непосредственно в систему Moodle, где имеется специальный проигрыватель, но для этого необходимо чтобы видеофайлы были в формате mp4 (рис.3).



The screenshot shows a Moodle course page titled "Электронный курс" (Electronic course) for "ГИМНАСТИКА" (Gymnastics). On the left is a thumbnail image of a gymnast performing a handstand on a beam. The main content area contains a list of course resources:

- Новостной форум (News forum)
- Глоссарий (Glossary)
- Новостной форум (News forum)
- Кратко об авторе (Briefly about the author)
- Об учебнике "Методика преподавания гимнастики в школе" (About the textbook "Methodology of teaching gymnastics in school")
  - Петров П.К. "Методика преподавания гимнастики в школе" (Petrov P.K. "Methodology of teaching gymnastics in school")
- Рабочая программа по гимнастике (1 курс) (Workshop program for gymnastics (1 course))
- Рабочая программа по гимнастике (2 курс) (Workshop program for gymnastics (2 course))
- Методические рекомендации для студентов (Methodological recommendations for students)
- Итоговый тест (Final test)


Рис.1. Начальный информационный блок курса



Рис. 2. Ссылка на сюжетный урок по гимнастике в школе

**Просмотр вопроса: видео акробатика**

Вопрос 1  
Пока нет ответа  
Балл: 1,00



Какой элемент выполняется на видео?

Выберите один ответ:

- а. Махом левой толчком правой стойки на руках и кувырок вперед
- б. Махом левой толчком правой стойки на руках
- в. Махом левой толчком правой стойки на руках и кувырок вперед в группировке
- г. Махом левой толчком правой стойки на руках и перекат вперед

Рис.5. Вопрос теста с видеосюжетом

#### Литература:

1. Петров П.К. Информатизация физкультурного образования: опыт и проблемы // Теория и практика физической культуры. - 2017. - № 1. - С. 6-8.
2. Петров П.К. Основные направления научных исследований и внедрения современных информационных технологий в область физической культуры и спорта // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6; URL: <http://www.science-education.ru/120-15645> (дата обращения: 01.12.2014).
3. Хадиуллина Р.Р. Интегративная организация виртуальной образовательной среды в процессе обучения студентов-спортсменов информатике и физике: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Казань, 2015. - 24 с.
4. Чистяков В.А. Взаимодействие субъектов образовательного процесса в системе дистанционного обучения: на примере вуза физической культуры: автореферат дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.08. СПб., 2004. – 45 с.

*Расчетина С.А., Абашина А.Д., Жданова М.А.  
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,  
(г. Санкт-Петербург)*

#### МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ ПРОГРАММ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА, НАРУШАЮЩЕЙ ПРОЦЕССЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ

1. Сложность и непредсказуемость современной ситуации общественного развития содействовала внесению в теорию и практику жизнедеятельности ребенка понятий: «факторы риска», «общество риска», «ситуация риска», «группа риска» и др. Риск сегодня стал определяться как знаковая характеристика современности, меняющая привычные взаимосвязи прошлого – настоящего – будущего. Современные авторы подчеркивают, что ситуация общественного развития кардинально изменила

социальную ситуацию развития ребенка, что «изменилось его восприятие и мышление, сознание и речь, система ценностных ориентаций, многие принципы и нормы поведения ... пространства деятельности, структура отношений»[5]. Речь идет о современном ребенке из благополучной семьи, который, находясь в ситуации риска, «выбирает» свое будущее, характеризующееся неопределенностью, неясностью жизненных перспектив, трудностями процессов смыслообразования. Экзистенциальные потребности ребенка в личностном росте и самоактуализации, формирующиеся под влиянием «ценностей – антиценностей», представленных в социуме, принимают широкий спектр «положительных — отрицательных» форм.

2. Новое понятийное поле позволяет разделить современные социальные проблемы детства на две группы. Во-первых, это проблемы, имеющие долгую историю (инфантицизм, безнадзорность, социальное сиротство и др.), в решении которых специалист помогающей профессии может ориентироваться на технологии, выработанные и закреплённые практикой, ставшие привычными, «рутинными». В этом случае реализуемая технология имеет своим основанием связь между настоящим и прошлым. Во-вторых, это современные проблемы, не имеющие аналогов в прошлом и поэтому не позволяющие опираться на опривыченные способы действий. Имеются в виду проблемы, нарушающие процессы социализации: новые (в области рыночных, поликультурных, поликонфессиональных отношений) и новейшие (в области интернет-коммуникации). Решение новых и новейших проблем требует разработки ранее неизвестных технологий, реализация которых сопряжена с рисками, поскольку затруднен прогноз поведения ребенка и невозможно быть уверенным в том, что предлагаемое средство приведет к запланированному результату.

Ситуация риска, как известно, характеризуется понятием нелинейности, то есть содержит в себе множество возможностей, связанных со становлением ребенка личностью и индивидуальностью. Эти границы могут быть представлены актуализацией потребности в преодолении проблемы, отказом от возможности ее преодоления и множеством вариантов между этими пограничными состояниями. В этом смысле «настоящее» имеет свои корни в будущем, «будущее», по мысли немецкого социолога У. Бека, выступает как «причина нынешней жизни и деятельности» [1], то есть, «глядя вперед и делая прогнозы, мы принципиально можем обозначить лишь веер возможностей и в лучшем случае определить, какие из них более, а какие менее вероятны»[4].

3. Наличие риска как знаковой характеристики современности вызвало к жизни потребность в проектной деятельности в области гуманитарных наук и практик и позволило ученым обозначить вторую ее знаковую характеристику – все пронизывающую проектность. Соответственно в настоящее время практически все виды социально-педагогической деятельности, нацеленные на гармонизацию отношений ребенка и социума, тесно интегрируются с проектированием, выступают как проектные формы решения новых и новейших проблем ребенка и в качестве проектов нуждаются в экспертизе на этапе разработки проекта и в мониторинге на этапе его реализации.

4. В настоящее время существует множество методологических подходов, нацеленных на исследование социальных ситуаций детского развития, имеющих рискогенное основание, и на анализ программ, нацеленных на преобразование проблемных ситуаций развития ребенка. Условно это множество можно разделить на три группы: классическая методология, включающая в себя системный, структурный, функциональный подходы, неклассическая методология, представленная

экзистенциальными и феноменологическими подходами, постнеклассическая методология, ориентированная на исследование хаотических явлений в области социума, культуры, языка. Каждая область имеет объединяющее начало в виде представления о сущностных характеристиках человека.

В поле нашего зрения находились три объекта исследования: социальная ситуация развития ребенка, характеризующаяся нарушенными процессами социализации, программа, нацеленная на восстановление полноценных отношений ребенка в ближайшем социальном окружении, способы оценки качества программы. Эти объекты были проанализированы с точки зрения трех методологических подходов: классического (системного), неклассического (экзистенциального), постнеклассического (дискурсивного), имеющих разные представления о сущностных характеристиках человека (ребенка) и способах его взаимодействия с миром.

*4.1. Классическое направление исследования.* Его антропологическим основанием выступает интеллект человека (ребенка). Ситуация исследуется здесь как бытие ребенка, как особая система, представленная социальными взаимодействиями, составляющими структурный каркас ситуации. Общенаучный уровень методологии представлен системным, структурным, функциональным анализом проблемной ситуации, программы, нацеленной на преобразование ситуации, оценочных действий эксперта, анализирующих программу.

Логика системного подхода к исследованию ситуации требует выработки позиции исследователя и выбора методического инструментария. Позиция исследователя характеризуется как отстраненная: в целях получения объективного знания исследователь дистанцируется от ребенка, устраняет возможность влияния на него. Направленность мыслительной деятельности определяется стремлением понять «общее», отстраниться от «индивидуального» в ситуациях. В качестве методического инструментария мы рассматриваем методы количественного анализа, актуализирующие рациональное мышление взрослого и ребенка. Имеются в виду анкеты, интервью, незаконченные предложения и др. Наличие этих методов позволяет осуществить разработку гипотезы и способа ее доказательства, заложить преобразование системных связей. В рамках этой методологии процесс преобразования ситуации представляет собой процесс упорядочивания ее связей в такой мере, чтобы она стала ситуацией социального образца, нормы, стандарта.

Переход от исследования к конструированию и оценке программы. Программа формируется с учетом статистически достоверных результатов исследования выявленных нарушений в связях, обеспечивающих процесс полноценной социализации ребенка, включает в себя набор действий, нацеленных на внесение изменений в структуру ситуации, и оценивается с этих позиций. Процедура оценивания осуществляется как сравнение прогнозируемых результатов действий с образцом, нормой, стандартом. При этом следует помнить о возможности отклонения от стандарта и быть готовым устанавливать «степень и характер такого отклонения»<sup>[21]</sup>.

*4.2. Неклассическое (антропологическое) направление исследования* рассматривается в науке, по выражению немецкого ученого Ю. Хабермаса, как «атака на парадигму сознания». Его антропологическим основанием выступают чувства ребенка, переживание отношений в ближайшем социальном окружении.

Его основы заложены трудами И. Канта, В. Дильтея и других авторов, полагающих, что рационализм не позволяет исследовать полноту жизненных

проявлений человека, в частности, таких, которые связаны с переживаниями, не поддающимися логическому объяснению. В рамках этого направления внимание исследователя сдвигается от анализа бытия, как оно есть, к анализу смысла бытия, к анализу процессов ценностного ориентирования и смыслообразования. Исследование ситуации осуществляется с позиции экзистенциализма и феноменологии, оперирующих понятиями существования, пограничной ситуации, экзистенциального страха, озабоченности, жизненного мира. Для неклассических течений интерес представляет «человек переживающий», находящийся в постоянном поиске смысла жизни. Исследователь ориентирован на анализ смысложизненных ориентаций повседневной жизни ребенка. Социальная ситуация развития ребенка характеризуется в этом подходе как его жизненный мир, в котором «наличествуют - отсутствуют» структуры, обеспечивающие смыслообразование ребенка.

Логика неклассического (антропологического) подхода к исследованию ситуации требует выработки иной позиции исследователя и иного методического инструментария, отличных от тех, которые характеризуют системный подход. Здесь представлена включенная позиция исследователя, характеризующаяся вхождением его в ситуацию, установлением доверительных отношений, позволяющих понять ситуацию изнутри на основе диалогической формы общения. Понимание ситуации возможно в том случае, если мыслительная деятельность нацелена на эмоциональное сопереживание ребенку, исследовательский метод выступает как развернутый во времени процесс контактного взаимодействия, содействующего распознаванию детской субъективности, позволяющего оценить адекватность анализируемой ситуации экзистенциальным потребностям ребенка.

Переход от исследования к конструированию и оценке программы. Программа преобразования ситуации разрабатывается с учетом нарушений, которые препятствуют актуализации экзистенциальных потребностей ребенка, и предлагает пути преобразования ситуации, связанные со смыслообразованием. Процедура оценивания программы осуществляется на основе выявления «адекватности – неадекватности» содержащихся в программе мероприятий, уникальности «случая», то есть единичности ребенка.

*4.3. Постнеклассическое (дискурсивное) направление исследования.* Его характеризует «лингвистический поворот» в анализе существенных характеристик человека (ребенка). В рамках этой методологии человек (ребенок) представлен как существо «говорящее», находящееся в состоянии «самоповествования». В рамках постнеклассической методологии социум рассматривается как хаос, в малой степени характеризующийся идеями системности. Приверженцы этой методологии ориентированы на исследование «хаотических участков» социальной реальности. Мир, по мнению авторов, разделяющих эти воззрения, описывается метафорически как «лабиринт», «сеть», «ветвящиеся расширения». Значимость этой методологии возрастает в условиях расширения пространства стихийной социализации и ценностного ориентирования ребенка, погруженного в стихию речевых высказываний, оценок, суждений, представленных в реально среде ребенка и в интернет-среде.

Логика постнеклассического (дискурсивного) подхода к исследованию ситуации требует выработки особой позиции исследователя и особого методического инструментария. Позиция исследователя обозначается понятием «постмодернистская чувствительность», которая представляет собой нацеленность на улавливание в речевых фактах скрытых смыслов и значений, методы исследования основаны на анализе речевых практик ребенка (интент-анализ, биографический метод и др.).

Социальная ситуация развития ребенка представлена в рамках этого подхода как его жизненная история, формируемая под влиянием речевых практик значимых людей из ближайшего социального окружения. Программа преобразования ситуации отражает качество жизненной истории, представленной суждениями ребенка о себе как носителя «навязанной истории». Мероприятия по изменению ситуации оцениваются как «способствующие – препятствующие» изменению навязанных представлений о себе, формированию положительного отношения.

Таким образом, социальная ситуация развития ребенка, нарушающая процессы социализации, и программа, нацеленная на преобразование ситуации, могут быть исследованы в логике разных методологических подходов. В первом случае исследователь интересуется системный «каркас» ситуации, бытие ребенка как оно есть, наличные характеристики отношений. Во втором случае внимание сдвигается на понимание смысла бытия, чувств ребенка, его ценностных позиций по отношению к собственному бытию. В третьем случае исследователь ориентирован на понимание речевой стихии ребенка, навязывающей ему представления о том, как надо жить и что делать, погружающей его в ситуацию осмысления и переживания себя, как не отвечающего этим оценкам. Соответственно, программа, нацеленная на преобразование ситуации, содержит в себе комплекс мероприятий, нацеленных на преобразование значимых отношений, на поиск ресурсов, обеспечивающих ценностные основания ситуации, содействующих потребности ребенка в качественно новых отношениях.

#### Литература:

1. Бек У. Что такое глобализация? Ошибки глобализма – ответы на глобализацию / У. Бек. - Пер. с нем. А. Григорьева, В. Седельника; Общ. ред. и послесл. А. Филиппова – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – С. 175-176.
2. Вебер М. Основные социологические понятия //Западноевропейская социология XIX - начала XX веков. - М., 1996. - С. 455-490.
3. Расчетина С.А. Антропологическое основание педагогического исследования /С.А.Расчетина. - Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia.Offline Letters): электронный научный журнал. – Март 2014, ART 2173. - СПб., 2014 г. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2014/2173.htm>, ISSN 1997-8588.
4. Степин В.С. Эпоха перемен и сценарии будущего/ В.С. Степин. – Режим доступа: <http://philosophy.ru/library/stepin/epoch.html>. – Загл. с экрана.
5. Юдин, Б.Г. От этической экспертизы к экспертизе гуманитарной /Б.Г. Юдин. – Режим доступа: [http://www.zpu-journal.ru/gumtech/expert\\_exam/articles/2007/Yudin/](http://www.zpu-journal.ru/gumtech/expert_exam/articles/2007/Yudin/). – Загл. с экрана.

*Сергеева М.Г.*

*Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана  
(г. Москва)*

#### КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД ПРИ ПОДГОТОВКЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕНЕДЖЕРОВ

Специалисты в сфере управления прогнозируют «менеджерскую революцию», выступающую ключевой предпосылкой перехода России к

экономическому росту, в центре которого должен быть высокий профессионализм менеджеров как приоритетное направление социально-экономического развития нашей страны [5]. Подготовка современных менеджеров, отличительной чертой которых являются рациональное экономическое мышление, мобильность, способность продуктивно осуществлять управленческую деятельность, предполагающую высокий уровень инновационно-предпринимательской компетентности (ИПК), становится важнейшей задачей профессионального образования, отвечающего требованиям рыночной экономики. В нашей стране уделяется большое внимание проблемам управленческого образования, что нашло свое отражение в Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации», в докладе «Российское образование 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях», в стратегических задачах Национальной доктрины развития образования РФ (до 2025г.) и других законодательных и нормативных документах [1].

Эффективных менеджеров отличают инновационное мышление, профессиональная мобильность, умение принимать управленческие решения в условиях риска и неопределенности, способность к развитию и профессиональному росту, умение создавать инновационные проекты, конкурентоспособные и востребованные в рыночных условиях [7].

Российское менеджмент-образование интенсивно развивается на рынке образовательных услуг, предлагая всевозможные образовательные менеджерские программы, качество которых не всегда отвечает требованиям к подготовке востребованных на рынке труда менеджеров, а западный опыт зачастую слепо копируется без адаптации к российской действительности и привязке к практической деятельности [3]. Менеджерскую подготовку необходимо перевести на более высокий уровень посредством формирования инновационно-предпринимательской компетентности будущих менеджеров в период вузовского обучения, что непременно приведет к повышению продуктивности управленческой деятельности.

Большинство исследователей менеджмент-образования считают, что подготовка менеджеров – это процесс, направленный на системное изучение теории и освоение навыков управленческой деятельности, что обеспечивает дальнейшую адаптацию молодому специалисту на рабочем месте с постепенным выстраиванием образовательного маршрута в целях построения запланированной профессиональной карьеры [2].

Изучение научно-педагогической литературы по вопросам формирования профессиональной компетентности будущих менеджеров позволяет констатировать отсутствие технологий и педагогических условий эффективного формирования инновационно-предпринимательской компетентности будущих менеджеров в период вузовского обучения, что позволило сформулировать следующие **противоречия [6]:**

- между возросшими требованиями рынка труда к подготовке будущих менеджеров и преобладанием теоретической составляющей при усвоении знаний, которая игнорирует ИПК в качестве результата профессиональной подготовки в вузе;

- между необходимостью научного обоснования процесса формирования ИПК будущих менеджеров и серьезными различиями в теоретико-методологических подходах к сущностной характеристике этого процесса;

- между необходимостью практикоориентированности процесса формирования ИПК будущих менеджеров и методического обеспечения образовательного процесса, направленного на формирование ИПК будущих менеджеров.

Изучение исследований Д. Н. Сухиненко позволило выявить *особенности американской системы* подготовки менеджеров в США: профессиональное обучение менеджеров как образование для карьеры; концепция «профессионального менеджера»; ориентация бизнес-школ на запросы конкретных потребителей образовательных услуг; присутствие в подготовке менеджеров равнозначных академической и практической компонент [4].

Российское менеджмент-образование имеет следующие особенности: преобладание классической модели высшего образования без учета требований самих обучающихся и фирм, в которых планируют работать будущие выпускники-менеджеры; отсутствие специализации на последних курсах; необходимость разработки моделей деятельности современного управленца; развитие российских программ магистерского образования типа МВА; переход от концепции «образование на всю жизнь» к концепции «образование через всю жизнь»; превращение менеджмент-образования в основной способ построения и развития профессиональной карьеры будущего специалиста управленческой сферы; реализация технологий «обучения посредством рефлексивного опыта и действий»; разработка ФГОС высшего образования четвертого поколения; разработка профессиональных стандартов с привлечением работодателей [6].

Эффективная подготовка профессиональных управленцев в нашей стране предполагает организацию профессионального обучения по формированию ИПК будущих менеджеров (интегральная качественно-профессиональная характеристика личности, включающая *инновационно-предпринимательские компетенции*, формирующие экономически значимые качества личности (инициативность, мобильность, предприимчивость, самостоятельность в принятии рациональных решений, восприятие инноваций) и отражающая готовность и способность осуществлять профессиональную деятельность в различных сферах экономики посредством построения своей профессиональной карьеры с учетом умения выделять новые элементы в условиях стабильности и принимать разумные, перспективные решения в ситуациях риска и неопределенности).

*Инновационно-предпринимательские компетенции* рассматриваются нами в качестве открытой системы знаний, умений, навыков, опыта практической управленческой деятельности и личной ответственности, которая активизируется и пополняется в процессе профессиональной деятельности по мере возникновения реальных управленческих проблем, с которыми сталкивается выпускник-менеджер.

На основе проведенного анализа классификаций компетенций по различным основаниям мы разработали *структуру инновационно-предпринимательской компетентности* обучающихся, включающую следующие *инновационно-предпринимательские компетенции* [3]:

- *базовые* – ключевые экономико-управленческие знания для адаптации выпускника-менеджера к управленческой деятельности в условиях рынка;
- *профессиональные* – умение применять экономико-управленческие знания в практической деятельности при принятии управленческих решений;
- *дополнительные* – креативно-эффективное управленческое поведение на рынке труда при непрерывном самообразовании.

В результате проведенного исследования были определены критерии сформированности инновационно-предпринимательской компетентности будущих менеджеров: *ценностно-позиционный* (мотивация будущего менеджера к развитию ИПК), *когнитивный* (наличие требуемых знаний в сфере управленческой

деятельности), *профессионально важные качества* (стрессоустойчивость, интуиция, смелость при принятии управленческих решений в условиях риска и неопределенности), *субъектный* (уровень самооценки, степень критичности в оценке результатов своей деятельности, уверенность в успехе, способность анализировать свое поведение и действия окружающих) и *креативно-деятельностный* (умение лавировать своими действиями при выходе из сложных управленческих ситуаций).

Технология формирования ИПК будущих менеджеров осуществляется поэтапно:

*мотивационно-ценностный этап* формирует отношение к будущей профессионально-управленческой деятельности как личностной и социальной ценности; осознание обучающимися значимости формирования личностных качеств экономически компетентного специалиста; формирование потребности в профессионально-управленческом и личностном росте. На этом этапе основной акцент делается на развитие у обучающихся базовых инновационно-предпринимательских компетенций;

*когнитивно-деятельностный этап* предусматривает: овладение обучающимися соответствующим объемом экономико-управленческих знаний, умений и навыков и профессионально-управленческими функциями специалиста; развитие способностей решать управленческие задачи на уровне инноваций и творчества. На этом этапе основные усилия сосредоточены на совершенствовании у обучающихся базовых инновационно-предпринимательских компетенций и развитии профессиональных инновационно-предпринимательских компетенций;

*рефлексивно-преобразующий этап* направлен на саморегуляцию разумного управленческого поведения и управленческой деятельности; осознание и оценку обучающимися своих учебных и профессионально-управленческих действий; актуализацию экономически значимых качеств личности; развитие способностей проектировать свое профессионально-управленческое развитие. На этом этапе происходит окончательное формирование базовых и профессиональных инновационно-предпринимательских компетенций, свое развитие получают дополнительные инновационно-предпринимательские компетенции.

В ходе экспериментальной работы установлено, что процесс формирования ИПК будущих менеджеров будет наиболее эффективным при внедрении описанной технологии по подготовке практикоориентированных менеджеров, отвечающих запросам управленческого рынка труда.

#### Литература:

1. Кошкина Н. Б. Многоуровневая профессиональная подготовка специалистов в условиях рынка труда: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Н. Б. Кошкина. – Кемерово, 2007. – 251 с.
2. Никитина Е. Е. А. М. Новиков и проблемы развития российского профессионального образования (историко-педагогический контекст) / Е. Е. Никитина // Методология профессионального образования: сборник материалов международной научно-практической конференции. – Москва: Институт стратегии развития образования РАО, 2016. – С 121–125.
3. Орешкина А. К. Формы развития социального пространства системы непрерывного образования: учебное пособие / А. К. Орешкина, Т. Ю. Цибизова, И. С. Носова / Под. ред. А. К. Орешкиной. – Москва: ИИУ МГОУ, 2015. – 158 с.

4.Скворцов В. Н. Непрерывное образование как основа современного научного знания//Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина / В. Н. Скворцов. – 2017. – № 2. – С. 157–161.

5.Скворцов В. Н. Система непрерывного образования университета: фактор комплексного развития регионального производства // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: Материалы второго этапа 13-й Международной конференции. – Санкт-Петербург – Улан-Удэ, 2016. – С. 19–25.

6.Скворцов В.Н. Особенности развития научного менеджмента и теории управления в переходный период//Проблемы и пути социально-экономического развития: город, регион, страна, мир: Сборник статей. СПб: ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2016. С. 47-50.

7.Суходимцева А.П. «Виртуальная мастерская» как способ развития проектной компетентности педагогов.ІЗДЕНІС. 2009. № 2-1. С.279-282.

*Бегидова Т.П., Бегидов М.В.  
Воронежский государственный институт физической культуры  
(г. Воронеж)*

#### ПУТИ РАЗВИТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СИСТЕМ В АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ И СПОРТЕ, ДЛЯ КОМПЛЕКСНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ И СОЦИАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ИНВАЛИДОВ

Высшее образование должно способствовать правильному и гармоничному развитию общественно-производственных отношений в стране и формировать идеалы будущей жизни в обществе, готовить квалифицированных специалистов. В условиях меняющейся демографической ситуации и пенсионной реформы, с увеличением численности населения пожилого возраста встает вопрос о сохранении трудоспособности людей. Повышающаяся продолжительность жизни ставит задачи социального характера, следовательно, реабилитации средствами ФК и спорта [3].

Вопрос инвалидности - проблема неравных возможностей. Задача – помочь людям с ОВЗ выйти из изоляции, участвуя в повседневной жизни, чему способствует АФК, в особенности, адаптивный спорт, содействуя гармоничному физическому развитию, улучшению состояния здоровья и психоэмоциональной сферы, положительно влияя на функции организма, формирование сильной личности, повышение самооценки человека.

Несмотря на активное развитие АФК и спорта в РФ, ключевой проблемой остается недостаточная разработанность нормативно-правовой базы, обновление нормативного материала и устранение ошибок предыдущих законодательных актов. Поэтому важно юридическое оформление отношений в области АФК и спорта, совершенствование структуры и законодательства в сфере управления АФК и спортом в России и регионах.

Исходя из современной ситуации, что отразили Паралимпийские игры-2016 в Бразилии, адаптивный спорт терпит крах: гуманная идея Л. Гутмана перешла в область политики, пострадали российские спортсмены.

В Воронежской области есть положительный опыт работы по АФК. Инициатива преподавателей ВГИФК по проведению с 1993 г. спортивных праздников для детей-инвалидов переросла в открытие в 1999 г., вопреки отсутствию

нормативных документов, ДЮШАФКИ, ныне СШПР. Учащиеся занимаются по разработанным нами программам для видов спорта лиц с нарушением интеллекта, слуха, зрения и ПОДА. Цель – адаптация лиц с инвалидностью средствами ФК и спорта к современным условиям, демонстрация потенциала их духовных и физических возможностей. Занятия проходят в коррекционных учреждениях города и области и в спортсооружениях различной ведомственной принадлежности. В Воронеже инвалиды могут заниматься бесплатно только в спорткомплексе «Звездный», единственном спортсооружении, отвечающем требованиям безбарьерной среды. Одного такого комплекса недостаточно, предстоит работа по решению доступности спортивных объектов для лиц с ОВЗ. По словам бывшего министра спорта В.Л. Мутко, только 18% спортсооружений приспособлены для инвалидов, но вновь вводимые объекты проектируются с учетом программы «доступная среда».

Исследования проводятся с 2000 года с учащимися СШПР, членами сборных команд области и РФ на базе ВГИФК и в местах проведения тренировочных занятий и соревнований. За эти годы выросли победители и призеры соревнований: от областных до Всемирных игр Специальной Олимпиады, Паралимпийских и Сурдлимпийских игр. 13 спортсменов с ограниченными возможностями здоровья стали МС; 11 – МСМК и 5 – ЗМС.

Несмотря на достижения, проблемы законодательства подтверждает Закон Воронежской области «О физической культуре и спорте» (2008 г.): в ст. 3 «Основные задачи в сфере физической культуры и спорта в Воронежской области» п. 5 до сих пор записано: «Содействие развитию олимпийского, паралимпийского и сурдлимпийского движений», т.е. отсутствует движение Специальной Олимпиады, что противоречит ФЗ. Имеются ошибки в наименованиях спортивных движений: «содействие развитию олимпийского, параолимпийского и сурдолимпийского движений». В разделе поощрений «За особые заслуги» забыты Заслуженные работники физической культуры РФ и СССР [6].

В Новой редакции ФЗ "О физической культуре и спорте в РФ" (2017 г.)" есть ряд положений, касающихся адаптивного спорта и органов управления им на региональном и муниципальном уровне. Но, ключевое направление сводится к незначительным его изменениям, не затрагивающим основные проблемы отрасли и не отражающим в полной мере ее потребностей [8].

Растет число специалистов, работающих в адаптивном спорте. Финансовые вопросы отрасли можно было бы решать, привлекая спонсорские средства, но в РФ принят закон о благотворительности.

На протяжении ряда лет нами поднимались вопросы о заполнении в ИПР, в первую очередь детей-инвалидов, графы «реабилитация средствами физической культуры и спорта» для привлечения их к занятиям АФК и спортом [1, 3]. Результатом усилий стало принятие Закона РФ от 01.12.2014 г. №419-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ по вопросам социальной защиты инвалидов в связи с ратификацией Конвенции о правах инвалидов». В новой форме (ИПРА), в разделе «Социальная реабилитация/абилитация» выделен интересующий нас пункт: «б. физкультурно-оздоровительные мероприятия и спорт».

Данный закон вносит изменения в 25 федеральных законов, в том числе, в ФЗ «О социальной защите инвалидов в РФ». Цель закона – формирование, на основе норм Конвенции ООН о правах инвалидов взаимосвязанной системы обязанностей органов власти и организаций, представляющих услуги населению по оказанию помощи инвалидам, в реализации всех общегражданских прав, и должен

способствовать реабилитации и росту числа занимающихся.

Для анализа структуры управления в регионах РФ проведено анкетирование представителей Санкт-Петербурга, республики Башкортостан, Белгородской, Иркутской, Омской, Липецкой, Свердловской, Тамбовской, Волгоградской, Ульяновской и Воронежской областей на Всемирных играх Специальной Олимпиады в США–2015 и на чемпионате Мира по паралимпийскому плаванию в Шотландии–2015. Опрошено 39 респондентов, средний возраст - 56 лет, стаж работы в отрасли АФК – 15 лет. 14 человек имеют ученые степени и/или звания; 10 - МС РФ или СССР; 3 - ЗТ РФ, 2 - ЗРФК РФ, что подтверждает высокий уровень их компетенции.

Работу местных органов по управлению АФК и спортом респонденты оценили на 5,5 балла (по 10-балльной шкале). Основной проблемой в организации и управлении, по их мнению, является недостаточное финансирование отрасли (40,6%). Столько же респондентов (40,6%) отмечают кадровый голод из-за недостатка ставок и низкого уровня з/пл. (за исключением работающих в паралимпийском и сурдлимпийском спорте высших достижений). 79,8% опрошенных для эффективного развития АФК и спорта предлагают улучшение материально-технической базы (безбарьерная среда). Большинство специалистов (89,9%) отметили необходимость совершенствования системы управления АФК и спортом (дополнительной разработки нормативно-правовой базы отрасли) [4, 7].

По данным статистической отчетности Минспорта, в 69 субъектах (без данных по Крыму и Севастополю) созданы отделы АФК и спорта в региональных органах исполнительной власти в области спорта; либо в отделах физкультурно-массовой и спортивной работы определены специалисты, в функциональные обязанности которых входит координация деятельности по работе с инвалидами, что не способствует эффективному развитию данного направления.

Например, для участия в Паралимпийских играх-2016 в Бразилии в сборную команду РФ вошло наибольшее число представителей (51 и 41 спортсмен, соответственно) Москвы и Московской области. Видимо одна из причин успешности адаптивного спорта - наличие в структуре управления Департамента физической культуры и спорта Москвы и Министерства физической культуры и спорта Московской области отделов по АФК и адаптивному спорту, в распоряжении которых есть программы развития и нормативно-правовые документы о межведомственном взаимодействии [5] наряду с развитой инфраструктурой, наличием квалифицированных специалистов и достаточным (в сравнении с другими регионами) финансированием отрасли. В иерархической структуре управления такие отделы есть в каждой управе Москвы и районах Московской области [2]. Следовательно, для эффективного управления отрасли на местах необходимо включение штатной единицы ответственного за АФК и спорт.

Для действенного развития АФК и спорта систему управления надо строить на основе программно-целевого планирования, в связи с чем Министерство спорта выделяет необходимость разработки научно обоснованных программ физкультурно-оздоровительных занятий лиц с ОВЗ [4] для их комплексной реабилитации и социальной интеграции.

Авторами предложена примерная программа реабилитации и социальной интеграции инвалидов средствами спортивной подготовки, разработанная на основе анализа существующих программ и законов.

Цель программы: создание условий для комплексной реабилитации и социальной интеграции инвалидов, лиц с ОВЗ средствами спортивной подготовки.

Важнейшими целевыми показателями и индикаторами эффективности Программы являются количество завоеванных медалей на крупнейших международных соревнованиях; численность спортсменов с инвалидностью; число отделений и учреждений спортивно-адаптивной направленности; количество спортсооружений, соответствующих параметрам «безбарьерной среды»; число специалистов по АФК и спорту.

Основные программные мероприятия затрагивают все направления АФК – от рекреационно-реабилитационного до спорта высших достижений, и включают спортивно-массовые мероприятия, фестивали и соревнования; мониторинг и организацию работы с инвалидами; подготовку судей; подготовку/переподготовку и повышение квалификации кадров; популяризацию и развитие инфраструктуры; научно-методическое обеспечение отрасли. Исполнители мероприятий: органы управления ФК и спорта, образования, здравоохранения, социальной защиты; учреждения спортивно-адаптивной направленности субъектов РФ; ВУЗы и СМИ.

Ожидаемые конечные результаты реализации Программы и показатели социально-экономической эффективности:

- создание научно-обоснованной системы комплексной реабилитации и социальной интеграции лиц с инвалидностью средствами спортивной подготовки, а также содействие созданию условий для их участия в крупнейших международных соревнованиях;

- реализация государственной политики в области ФК и спорта, направленной на укрепление здоровья населения (включая лиц с инвалидностью), формирования у него потребностей в физическом совершенствовании и гармоничном развитии личности;

- рост числа занимающихся АФК и спортом;

- рост спортивных результатов членов сборных команд РФ по видам адаптивного спорта.

Для реформирования системы комплексной реабилитации инвалидов, лиц с ограниченными возможностями здоровья, а также развития АФК и спорта необходимо:

- разработка методических рекомендаций по выполнению ИПР/А в разделе «физкультурно-оздоровительные мероприятия, занятия спортом»;

- создание сети учреждений и юридических лиц различных форм собственности для занятий АФК, с совмещением ими функций консультативных пунктов;

- организация единого информационно-аналитического банка данных об инвалидах (особенно, о детях-инвалидах), с параметрами их состояния здоровья, развития и подготовленности, потребностей и интересов;

- разработка параметров комплексного тестирования детей-инвалидов для их спортивной ориентации и отбора.

- создание системы межведомственного взаимодействия по профессиональной подготовке/переподготовке/повышению квалификации специалистов всех отраслей в области АФК и спорта;

- информационная поддержка СМИ и Интернет-ресурсами положительных результатов комплексной реабилитации и социальной интеграции инвалидов средствами спортивной подготовки, что несет в себе воспитательный потенциал, особенно среди подростков и молодежи.

В результате реализации программы с 2000 г., на примере плавания: из,

примерно, 300 человек 15 – получили/получают высшее, 14 - среднее профессиональное образование (включая лиц с нарушениями интеллекта), большинство трудоустроены; 18 - создали семьи (пока, т.к. еще довольно юный возраст пловцов); 12 - при прохождении спортивно-медицинской классификации переведены в более «легкие» классы; 14 - комиссией МСЭ лишены статуса «инвалид» [4].

Итоги работы могут стать основой программ реабилитации и социальной интеграции лиц с инвалидностью средствами спортивной подготовки и использоваться в: - работе адаптивно-спортивных учреждений и организаций всех форм собственности;

- деятельности государственных органов управления АФК и спортом;
- подготовке/переподготовке и повышении квалификации специалистов в области АФК и спорта, социальной защиты и юриспруденции.

#### Литература:

1. Бегидов, М.В. Нормативно-правовое обеспечение адаптивной физической культуры и спорта/М.В. Бегидов, Т.П. Бегидова//Правовая наука и реформа юридического образования: научно-практический журнал. 2012. №2(25). С. 114-119.
2. Бегидов, М.В. Социальная защита инвалидов: методическое пособие / М.В. Бегидов, Т.П. Бегидова. – Воронеж: ООО «Издательство РИТМ», 2016. 80 с.
3. Бегидова, Т.П. Правовые аспекты адаптивной физической культуры/Т.П. Бегидова, М.В. Бегидов//Актуальные аспекты развития физической культуры и спорта инвалидов: Матер. Заседания Совета по делам инвалидов при Председателе Совета Федерации Федерального собрания РФ (Москва, 22.04.2008). М.: Издание Совета Федерации, 2008. С. 82-86.
4. Бегидова, Т.П. Совершенствование системы управления адаптивной физической культурой и контроля спортивной подготовки для комплексной реабилитации и социальной интеграции инвалидов, лиц с ограниченными возможностями здоровья: Монография/Т.П. Бегидова и др. Воронеж: ООО «ПТ», 2017. 272 с.
5. Департамент физической культуры и спорта города Москвы [Электронный ресурс]: URL:<http://sport.mos.ru/presscenter/news/detail/3833855.html>/(дата обращения 12.10.16)
6. Закон Воронежской области о физической культуре и спорте [Электронный ресурс]. URL: Режим доступа: <http://cons.vrn.ru> (дата обращения 15.10.2017).
7. Махов, А.С. Организационная структура управления адаптивным спортом в России/А.С. Махов, О.Н. Степанова//Адаптивная физическая культура. 2013. №3 (55). С. 3–8.
8. ФЗ "О внесении изменений в Федеральный закон "О физической культуре и спорте в РФ" и отдельные законодательные акты РФ" № 204-ФЗ".[Электронный ресурс]. URL:[http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW181840/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW181840/)(дата обращения 15.10.2017 г.).

## ИССЛЕДОВАНИЕ ФОНОСЕМАНТИЧЕСКОЙ ЭКСПРЕССИВНОСТИ РУССКОГО СЛОВА МЕТОДОМ КЛАСТЕРНОГО АНАЛИЗА

Фоносемантическая экспрессивность слова как область научного знания, ориентированная на субъективное, индивидуально-личностное восприятие языкового знака, нуждается в исследовании с опорой на данные языкового сознания носителя языка.

В связи с этим для современной лингвистической науки актуальным является изучение фоносемантической экспрессивности слова с использованием психолингвистических методов и методик, таких, как свободный и направленный ассоциативный эксперименты, методика прямого толкования, метод вероятностного прогнозирования, метод семантического дифференциала и мн. др. [1, 2, 3, 5, 6, 10, 12, 13].

Представляется продуктивным исследование фоносемантической экспрессивности слова методом кластерного анализа, предполагающего «предъявление испытуемым «случайного» набора слов, который должен быть систематизирован по усмотрению каждого конкретного участника эксперимента с соблюдением следующего алгоритма: на первом этапе классификации слова объединяются попарно, затем формируются кластеры из двух пар (объединяемых на каком-то общем основании), затем составляются кластеры из 8 слов (4 пары предварительно выделенных «объединений») и т.д., пока все выделенные кластеры не будут сведены к одному обобщающему признаку. В результате каждым респондентом выстраивается собственное «дерево кластеризации» (с совпадающими и не совпадающими классификационными сегментами). На завершающем этапе испытуемым предлагается дать названия наиболее крупным из полученных кластеров и обозначить в целом их совокупность (через отнесение к какой-то обобщающей категории)» [8]. На каждом этапе от испытуемых дополнительно требуется указать основание кластеризации. При использовании в качестве экспериментального материала фоносемантически маркированной лексики полученные кластеры могут быть рассмотрены с точки зрения актуализации в сознании испытуемых различных структурных и/или семантических факторов восприятия лексем при их объединении (т.е. какие аспекты формальной или содержательной структуры языковых единиц выходят на первый план), кроме того, могут быть выявлены наиболее актуальные для респондентов стратегии кластеризации фоносемантов.

Для эксперимента из Малого академического словаря [14] были отобраны звукоподражательные и звукосимволические лексемы (подражание звуком звуку и передача звуком образа [7], характеризующиеся высокой степенью экспрессивной выразительности (всего 16 слов): *драндулет, рычать, фыркать, лопотать; карга, хрыч, проныра, профан, вздор, лира, фуфыра, хлыщ, горбатый, гора, ахиня, идеал*. Лексемы первой группы (звукоподражательные) несут в себе перцептивно яркий звукообраз, звукосимволическая выразительность лексем второй группы стимулов позволяет фонетическими средствами акцентировать их оценочное содержание

(например, общее благозвучие существительного *лира*, мелодичность его звучания соотносится со смысловым наполнением - «струнный щипковый музыкальный инструмент» [14]; слово *карга* своим звучанием передает представление о злобной, сторбленной старухе и т.д.). Известно, что экспрессивная выразительность звукообразительных слов складывается из ряда параметров, таких, как яркость и необычность их фонетического оформления, специфика денотата (его звуковой/ оценочный характер), наличие в структуре значения звуковых сем или коннотаций эмоциональности, экспрессивности, оценочности. Выводы о звукоподражательной или звукосимволической экспрессивности лексем делались на основе их структурно-семантического анализа с учетом данных о коннотативном статусе звуков и звуко сочетаний, полученных в экспериментальных исследованиях [4, 9, 11].

В качестве испытуемых к участию в эксперименте были привлечены студенты Уральского государственного педагогического университета (19-20 лет, всего 15 человек).

Инструкция была сформулирована в соответствии с основными этапами проведения эксперимента по методу кластерного анализа (см. выше).

Рассмотрим ведущие стратегии кластеризации слов-фоносемантов респондентами.

1. Сближение лексем на рациональной основе, по общности их денотативного содержания, ср., например, кластеры *фыркать*, *рычать* - звуки, которые издают животные; *фуфыра*, *карга*, *проньера*, *профан* - номинации людей; *карга*, *хрыч*, *проньера*, *профан* - характеристика личности по свойствам характера. Более крупные кластеры по данному основанию носят обобщающие названия «звук», «человек» и др.

2. Актуализация потенциальной ситуативной связи явлений, «вписывание» их в типовой ситуативный контекст (часто имеет шуточный характер): *профан*, *лопотать* - неудачное собеседование; *карга*, *хрыч*, *вздор*, *фыркать* - в семье ругаются; *ахиня*, *лопотать*, *профан*, *хлыщ* - ситуация спора; *фуфыра*, *хлыщ* - молодая семейная пара; *карга*, *хрыч* - пожилая семейная пара. Крупные кластеры, основанные на сближении такого типа, - «человеческая жизнь», «чья-то интересная жизнь», «телесериал», «какой-то большой скандал», и др. При этом на экспрессивность, нейтральность восприятия стимульных слов указывает эмоционально-оценочный характер оснований кластеризации: **неудачное собеседование**, **ругаются**, **скандал** и др.

3. Опора на системные связи стимулов, синтагматику: *горбатый*, *драндулет* - так говорят про «Запорожец», *лопотать* *вздор*; парадигматику: *ахиня*, *вздор* - синонимы, *проньера*, *профан* - антонимы (но в данном случае респондент ошибочно квалифицирует указанные лексемы как антонимичные).

4. Сближение стимулов на базе эмоционально-оценочно-экспрессивных коннотаций: *карга*, *хрыч* - негативное название человека, ср. более крупный кластер - *карга*, *хрыч*, *фуфыра*, *хлыщ*, *профан*, *лопотать*, *вздор*, *ахиня* - отрицательная оценка (в данный кластер попадают и звукоподражательные, и звуко-символические лексемы, что говорит о том, что респондент не учитывает при объединении денотативный аспект содержания стимулов, акцентируя внимание исключительно на их оценочном наполнении). Часто в один кластер, объединенный общим основанием «оценка», входят как положительно маркированные, так и отрицательно маркированные

звукоподражательные и звукоименные лексемы: *профан, рычать, идеал, лира* - оценочные слова. В некоторых случаях объединение основывается исключительно на эмоциональной составляющей значения как **выражении эмоций**: *вздор, ахинея, рычать, фыркать* - выражают недовольство. Ряд кластеров отражают языковую рефлексию респондентов относительно коннотативной окраски и стилистического регистра стимульных единиц: *проныра, профан, горбатый, драндулет* - ругательства; *лира, идеал* - возвышенные слова.

5. Наибольший интерес для нашего исследования представляет классификация экспериментального материала с опорой на звукообраз, на фоносемантику лексем. С этой точки зрения выделяются такие стратегии кластеризации, как:

- опора на эмоциональное восприятие звуковой оболочки слов: *карга, хрыч, фуфыра, хлыщ* - раздражающие меня слова; *идеал, лира* - красивые слова, приятны на слух; *драндулет, хрыч, хлыщ, рычать* - грубые и резкие слова; *фуфыра, рычать, проныра, хлыщ* - резкость звучания; *хлыщ, рычать* - неприятно звучат;

- рефлексия относительно звукового состава стимулов: *фыркать, рычать, горбатый, драндулет* - все содержат громкие звуки; *карга, хрыч* - рычащие слова; *карга, фыркать, драндулет, рычать* - неприятный звуковой состав; *лира, идеал, драндулет, фыркать* - противоположны по звучанию (можно предположить, что респондент объединяет две пары слов по принципу «благозвучные и неблагозвучные», создает кластер на основе противопоставления).

6. Сближение по структурному сходству, формальному созвучию, лишенное смысловых оснований: *лира, гора* - два слога; *хрыч, хлыщ, лира, фуфыра* - рифма; *проныра, фуфыра* - похоже звучат.

7. Актуализация культурных прецедентов: *горбатый, гора* - фильм; *гора, горбатый, идеал, лира* - «Я сказал горбатый!».

8. Грамматический критерий классификации является наименее частотным: *лира, гора, проныра, идеал* - существительные; *фыркать, рычать* - глаголы.

Показательны также названия, данные респондентами целой совокупности стимульных слов на последнем этапе кластеризации: *непривычные, какие-то нестандартные слова; интересная жизнь; слова из каких-то старых смешных историй* (указывают на «необычность», на фонетический экзотизм слов с точки зрения носителей языка, их перцептивную яркость), *положительная и отрицательная оценка; оттенки человеческих эмоций* (актуализируется эмоциональное, оценочное наполнение лексем).

Таким образом, основанием для объединения в кластеры звукоизобразительных слов выступают разнообразие параметров их структуры и семантики. На базе полученных данных мы можем делать выводы о том, какие аспекты формы и содержания фоносемантов являются наиболее значимыми, «яркими» для испытуемых. Эксперимент показал, что ведущими факторами восприятия звукоизобразительных единиц отобранной группы являются, во-первых, выразительность их звуковой оболочки, во-вторых, коннотативные семы, которые часто превалируют над денотативным содержанием.

Интерес представляет установление корреляций между отраженными в сознании говорящих ассоциативными связями фоносемантов и их текстовой актуализацией. С этой целью испытуемым предлагалось создать небольшой текст

(любого жанра и стиля), в котором были бы представлены все слова экспериментальной выборки. Приведем некоторые примеры. Характерно, что тексты в большинстве своем представлены в виде шутливой истории, выполненной в юмористически-сниженном стиле, стимульные фоносеманты используются как средство экспрессивной номинации героев, а также для создания общего эмоционального настроения повествования.

*1. Решили карга и хрыч пожениться и сыграть свадьбу. Пригласили на церемонию своих друзей: проныру, профана, хлыща и фуфыру. После загса все поехали кататься на горбатом драндулете к высокой горе. Там они решили прогуляться и встретили ежика, который бежал от них и фыркал, потом им встретилась собака и долго рычала им вслед. Во время прогулки хрыч лопотал карге всякую ахиною, разную ерунду о любви и о том, что она его идеал, а по радио в это время играл музыкант на лире.*

*2. Давным-давно в одной забытой Богом деревне жили люди, согнанные из других деревень за свой скверный характер: ворчуны, профаны, проныры, хлыщи, бабка-карга да старый хрыч, молодые фуфыры. Эта деревенька была очень далека от идеала - все только фыркали, рычали друг на друга. Из всего транспорта остался лишь старый драндулет, на котором не добраться до города. Естественно, никто не играл на лире, все только лопотали что-то себе под нос, когда читали газету с новостями. Новости доходили до деревни очень долго, так как она располагалась на высокой горе, а почтальон, старый горбатый хлыщ, ходил очень медленно. Жители постепенно впадали в беспамятство, несли полную ахиною, вздор и в конце концов окончательно перестали понимать друг друга.*

*3. Стоит горбатая гора  
Под ней слышны «хлыщ-хлыщ»,  
Толкают драндулет карга,  
Профан и старый хрыч,  
Рычат и фыркают они,  
Но тут пришла фуфыра  
И ахиною понесла  
Про некого проныру.  
Про идеал завелся спор  
Лились стихи и лира.  
Закончился весь этот вздор,  
Лишь лопотала фуфыра.*

Экспериментальное исследование с применением метода кластерного анализа, таким образом, дает богатый и интересный материал для выявления специфики экспрессивности слов-фоносемантов, позволяет под новым углом взглянуть на особенности восприятия звукоизобразительных слов носителями языка, с точки зрения «зоны междусловной ассоциативной связи» [7].

#### Литература:

1. Ваулина И.А. Звуко-символическое слово в аспекте его порождения и восприятия// [Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива](#). 2018. № 2. С. 88-101.

2. Ваулина И.А. Ангел или херувим? Фоносемантический фактор восприятия лексического значения// Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2015. № 14. С. 249-255.
3. Ваулина И.А. Фоносемантический компонент значения слова в свете экспериментальных данных// Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. 2016. № 14. С. 33-47.
4. Воронин, С.В. Основы фоносемантики. Ленинград: Изд-во Ленинградского университета, 1982. 243 с.
5. Гридина Т.А. Что такое «АЛЬДЫПЫП»: фоносемантические проекции детского окказионального слова (экспериментальные данные)// Уральский филологический вестник. Серия: Психолингвистика в образовании. 2015. № 4. С. 45-56.
6. Гридина Т.А. Ассоциативный потенциал слова как основа лингвистической креативности: экспериментальные данные // Вопросы психолингвистики. 2015. № 25. С. 148-158.
7. Гридина, Т.А. Языковая игра: стереотип и творчество: монография. Екатеринбург, 1996. С. 144, 57.
8. Гридина Т.А., Коновалова Н.И. Креативные стратегии текстопорождения как отражение процессов кластеризации (экспериментальные данные)// Уральский филологический вестник. Серия: Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива. 2015. № 1. С. 55-64.
9. Журавлев, А.П. Звук и смысл. М.: Просвещение, 1991. 191 с.
10. Ищенко Д.С. Фоносемантические и цветофоносемантические художественные ассоциации в поэтической речи (на материале творчества В.Я. Брюсова): дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. Краснодар, 2010. 139 с.
11. Михалев, А.Б. Теория фоносемантического поля: дис. д-ра филол. наук: 10.02.19. Пятигорск, 1995. 294 с.
12. Никрошкина С.В. Экспериментальное исследование универсального звуко-символизма на материале разноструктурных языков (русского, китайского, армянского и английского): автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19. Барнаул, 2010. 19 с.
13. Панькина, Е.В. Экспериментально-теоретическое исследование восприятия звукоподражаний в разносистемных языках иноязычными носителями (на материале русского, английского, алтайского и монгольского языков): дис. канд. филол. наук: 10.02.19. Кемерово, 2009. 188 с.
14. Словарь русского языка: в 4 т. / РАН, Ин-т лингвистич. Исследований / Под ред. А. П. Евгеньевой. 4-е изд., стер. М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999.

*Гайннев Э.Р.*  
*Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова,*  
*(г. Ульяновск)*

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СФЕР ОБРАЗОВАНИЯ И БИЗНЕСА:  
РЕСУРСНЫЕ ЦЕНТРЫ «BOSCH» И «DREMEL»:  
РАЗВИТИЕ ТЕХНОЛОГИЙ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Подготовка современного креативного специалиста, с готовностью к творческому труду, требует формирования и развития их творческих способностей, что требует создания особой атмосферы обучения и специальных педагогических условий, практической, практикоориентированной направленности в обучении, а также и современных технологий, оборудования, инструментов.

Именно практическое обучение – практикум, урок технологии, занятие в мастерских и производственной практики на предприятии - располагает значительными потенциальными возможностями формирования практически освоенного опыта творческой, рационализаторской деятельности обучающихся всех уровней образования [1; 10].

Актуальность указанной проблемы продиктована, прежде всего, острой нехваткой в сфере экономики, производства квалифицированных рабочих кадров и необходимостью подготовки к 2030 году до 25 млн квалифицированных рабочих для современного высокотехнологичного производства.

Решение этой важной социально-экономической задачи, во многом, зависит от профессионального уровня педагогов практического обучения - учителей технологии общеобразовательных школ и мастеров производственного обучения техникумов, колледжей. Именно выпускник- педагог направления «Технология» должен стать основным носителем практически освоенного опыта работы на современном высокотехнологичном оборудовании, использования самых передовых технологий современного динамично развивающегося производства..

Одним из недостатков в организации практического обучения на всех уровнях образования является недостаточная материально-техническая оснащенность, отсутствие нового современного оборудования и инструментов, следовательно, и – новых технологий, что со всей очевидностью проявилось в участии Российской команды в чемпионатах профессий WorldSkills International. Например, в комментарии лидера партии «Справедливая Россия» Сергея Миронова по итогам выступления нашей команды в мировом чемпионате было отмечено, что Россия по-прежнему богата на мастеровитых людей, способных делать чудеса своими руками. Но когда наш самоучка "Кулибин" выходит состязаться с выпускниками европейских колледжей, когда ему приходится мериться силами с иностранными мастерами, использующими инструменты, которых наши и в руках не держали [2].

Среди причин невысоких результатов наших участников специалисты отметили также и невысокий уровень рационализаторской деятельности, организации рабочего места и собственной деятельности. В то время как участники из других стран привозили с собой специально придуманные и изготовленные инструменты и приспособления, позволяющие им выполнить работу качественнее и быстрее. Инструменты наших участников технологически отставали от инструментов их сверстников из зарубежья.

Так что, уже первых чемпионатах WorldSkills International выявились серьезные недостатки в материально-техническом оснащении, невысокий уровень рационализаторской, творческой деятельности, в разработке собственных инструментов и приспособлений и специально организованных рабочих мест, особенно, на подготовительном этапе подготовки к чемпионату. Причем, недостатки в материально-техническом оснащении мастерских общеобразовательных школ, там, где на уроках технологии закладывается основа опыта практической деятельности, формируются наиболее важные первоначальные умения, навыки, формируются будущие «Левши» и «Кулибины».

Одним из направлений в решении указанных проблем в настоящее время становится эффективное и взаимовыгодное взаимодействие сферы образования с представителями бизнес-сообщества [3; 24].

В связи с этим, в целях решения указанных проблем и повышения качества подготовки будущего педагога практического обучения Ульяновским государственным педагогическим университетом им. И.Н. Ульянова и фирмой «BOSCH» (Германия) было заключено соглашения о сотрудничестве. И, в соответствии с договором, в одной из учебных аудиторий кафедры технологий профессионального обучения фирма был произведен ремонт, а фирмой «BOSCH» безвозмездно передан университету полный комплект инструмента «DREMEL» для практического обучения студентов и слушателей курсов повышения квалификации.

Благодаря сотрудникам кафедры технологий профессионального обучения в самые кратчайшие сроки были подготовлены все необходимая документация, выполнен ремонт аудитории и учебной мастерской, завезено и смонтировано оборудование, инструменты «DREMEL» на сумму более 600 тысяч рублей.

И, уже, в конце августа 2016 года, во вновь созданном учебном ресурсном центре «DREMEL» прошел двухдневный семинар-практикум, на который были приглашены учителя технологий общеобразовательных школ Ульяновска.

На первом этапе семинара-практикума – теоретическом - Александр Нефедов, менеджер по обучению (г. Москва), рассказал об отличительных особенностях инструментов и приспособлений DREMEL: малые размер и вес; высокая скорость вращения ротора и рабочего инструмента без использования механических повышающих редукторов; разнообразие инструменты, позволяющие резать, сверлить, шлифовать, полировать, гравировать самые различные материалы; наличие моделей с различной скоростью вращения от 3000 до 37000 об/мин и возможностью регулирования в широких диапазонах; наличие моделей для работы, как от электрической сети, так и от аккумуляторных батарей.

Занятие на семинаре-практикуме проводилось по следующим модулям: «Резьба и гравировка»; «Фрезерование»; «Шлифование и заточка»; «Чистка и полировка»; «Резка и пиление»; «Абразивная обработка»; «Сверление». «Склеивание»; «Выжигание и пирография»; «Паяние».

На второй день, в ходе практической части семинара, менеджер из Москвы проводил мастер-класс и рассказывал об особенностях инструментов DREMEL, сопровождая рассказ показом различных инструментов и демонстрируя многофункциональность DREMEL с помощью которого, можно выполнять много различных, но подобных по своему смыслу операций. Например, можно резать металл, подвергать гравировке даже тяжелые и прочные металлы, сплавы и химические соединения, то значительно эффективней, чем просто резать болгаркой по металлу. Затем, были показаны различные приемы шлифовки и полировки, чистка изделий от ненужных элементов

Было показано, что в инструментах предусмотрены дополнительные насадки, которые значительно облегчат работу в резьбе различных материалов.

Еще одним достоинством инструментов DREMEL является внедрение в комплект специального переносного чемодана, который пригодится в работе и в котором предусмотрены специальные отделы для насадок, для дисков, для ключей, ручек и прочих дополнительных элементов установки [5].

Специфическим элементом установки «дремель» является наличие специального гибкого вала, который значительно поможет облегчить работу, а также позволит намного повысить качество выполняемой работы.

Самый главный плюс использования рукоятки – это легкость в применении, а также легкость в прямом смысле этого слова: ведь намного проще будет держать специальную рукоятку, чем обычный канцелярский маркер.

В комплекте с гибким валом предусмотрены также и другие дополнительные элементы, такие как специальные ключи, струбцина, крепления специальный штатив, что помогает сделать гибкий вал еще более удобным.

По завершении семинаре-практикуме преподаватели университета и учителя технологии общеобразовательных школ, прошедшие обучение, освоившие основы технологии применения специальных инструментов, получили сертификаты от фирмы «BOSCH».

Инициатором и организатором создания ресурсного центра DREMEL является официальный дилер компании «BOSCH» - Ульяновская группа компаний «Сигма-СИ», которая продолжает традиции основателя компании «Robert Bosch GmbH» Роберта Боша, который еще в начале прошлого столетия на свои средства при своих заводах открывал школы, где рабочие повышали свою квалификацию. Он также поддерживал образовательные учреждения, вкладывая значительные средства в различные научные исследования, что сохранилось и в наше время, например, на научные исследования и разработки только в 2015 году компания Bosch вложила более 6 млрд евро, а также подала заявки на получение 5422 различных патентов по всему миру.

Группа компаний «Сигма-СИ» появилась на свет в 1993 году и своим названием обязано производству польского фантаста Станиславу Лемму - «Суммы технологии». По аналогии решено было составить на территории Ульяновской области Сумму Современного Инструмента - сокращенно – «Сигма СИ». Отсюда и миссия предприятия - *трансляция современных технологий в развитии территории и деятельности.*

В плане дальнейшего сотрудничества было принято решение об оснащении инструментами и приспособлениями DREMEL одной из общеобразовательных школ Ульяновска (МАОУ «Гимназия №34»).

Уже в течение года, в марте 2017 года в гимназии №34 стартовал новый проект, в рамках которого в гимназии был открыт учебный кабинет, в котором расположены две зоны: инструментальная комната и зона для занятий учеников 5-8 классов, оснащенные инструментами BOSCH DIV и DREMEL на сумму более 800 тысяч рублей. В комплектацию рабочих мест для мальчиков входят верстаки и комплекты инструмента BOSCH DIV и DREMEL, защитные очки и перчатки, а рабочие места для девочек оборудованы швейными машинками, утюгами и гладильными досками, предусмотрена также и кухня, оснащенная плитой, холодильником, посудомоечной машиной, специальной техникой для приготовления пищи, сервировочным столом.

В рамках взаимодействия была также решена и проблема подготовки кадров, повышения квалификации: учитель технологии МБОУ гимназии №34 прошел повышение квалификации на кафедре технологий профессионального обучения в ресурсном центре «DREMEL» при УлГПУ им. И.Н. Ульянова, освоил инструменты DREMEL, выполнил зачетную работу и получил сертификат фирмы «BOSCH».

На открытии присутствовали Губернатор Сергей Морозов и руководитель проекта «Образование» компании «Роберт Бош» Алексей Тимофеев. В выступлениях руководителей было отмечено, что данный проект является пилотным и пока реализуется только в Ульяновском регионе, но власти нацелены на переоснащение всех кабинетов технологии Ульяновска по этому типу, а повсеместное переоснащение будет осуществлено в течение пяти лет.

Таким образом, благодаря эффективному взаимодействию сферы образования с группой компаний «Сигма-СИ» - официального дилера концерна «Роберт Бош», - в Ульяновске будут функционировать три учебных центра «BOSCH» - «DREMEL»:

- Ульяновский педагогический университет им. И.Н. Ульянова;
- Ульяновский многопрофильный техникум;
- МБОУ Гимназия №34.

Что позволит задействовать все уровни образования – от общеобразовательных школ и техникумов – до вузов и способствует интеграции международных компетенций, освоению новейших технологий и деятельности, соответственно, и повышению качества обучения.

Указанное взаимодействие социальных партнеров, сфер образования и бизнеса выгодно всем сторонам: система образования получает возможность освоения самых передовых мировых технологий на новейшем оборудовании и использованием новейших инструментов, а представители бизнеса - продвижения оборудования и технологий.

В безусловном выигрыше остается также и государство, которое эффективно решает задачу подготовки высококвалифицированных кадров для своей экономики.

Таким образом, ресурсный центр «DREMEL» при УЛГПУ им. И.Н. Ульянова становится основой кадрового обеспечения общеобразовательных школ и колледжей, центром повышения квалификации учителей технологии и мастеров производственного обучения колледжей всего Ульяновского региона. Это, как показывает наш опыт, безусловно, способствует внедрению передовых технологий, повышению качества обучения и подготовки квалифицированных рабочих кадров и специалистов, востребованных на современном динамично развивающемся производстве и рынке труда.

#### Литература:

1. Гайнеев Э.Р. Особенности технического мышления современного квалифицированного рабочего [Текст] / Э.Р. Гайнеев // Педагогическое образование в России. - 2014. - № 3. - С.10-15.
2. Миронов, С. М. Итоги "рабочей олимпиады" Пора по-настоящему братья за возрождение профессионально-технического образования. [Электронный ресурс] - URL: [sergey-mironov.livejournal.com](http://sergey-mironov.livejournal.com). – (дата обращения: 04.11.2017).
3. Музыккантова, В.В., Юрин, Ю.Б. СИГМА-СИ. Партнерство в развитии территории и деятельности. От первых шагов – к системной работе профессионалов строительной отрасли // Деловое обозрение. - № 3 (171). – 2012.- с. 24-25.
4. [Robert Bosch GmbH](http://ru.wikipedia.org/) // Режим доступа: [http:// ru.wikipedia.org/](http://ru.wikipedia.org/) – 15.05.16.

*Доронина И.Н.  
Белгородский государственный институт искусств и культуры,  
Киреева О.А.  
Белгородский государственный институт искусств и культуры,  
(г. Белгород)*

## К ВОПРОСУ О ФУНДАМЕНТАЛЬНОСТИ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Одна из основных характеристик общества на сегодняшний день состоит в том, что происходит фундаментальная смена парадигм, мы переходим от постиндустриального общества к информационному. Наиболее актуальным документом в контексте выявленных перемен является утвержденная президентом РФ «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 годы». Этот документ, в частности, декларирует обновленную формулировку понятия «информационное общество». Если в предыдущей трактовке «информационное общество» представлялось обществом, в котором большинство работающих занято осуществлением информационных процессов, то в современном выражении – «это общество, в котором информация и уровень её применения и доступности кардинальным образом влияют на экономические и социокультурные условия жизни граждан» [1].

На наш взгляд, это переход на качественно новый уровень отношения к информации, предполагающий уже не только её приоритетность во всех сферах жизнедеятельности человека, но и признание её фундаментальной практической значимости в решении проблем различного уровня: от бытовых до государственных; от чисто прикладных до творческих. Этот факт естественным образом влечет за собой изменения и профессиональных, и персонифицированных характеристик специалистов всех направлений, в том числе и гуманитарного.

Современные вызовы системе высшего образования Российской Федерации определяются и конкретизируются устойчивыми закономерностями, среди которых можно выделить следующие:

- информатизация всех видов производства, включающая автоматизацию как физического, так и умственного труда;
- развитие «интернета вещей», сети пятого поколения, которые требуют от специалиста гуманитарной сферы не просто уверенного владения компьютером, но и глубоких знаний и понимания сущности информационно-коммуникационных технологий;
- постоянная стремительная смена технологий предполагает наличие фундаментальной подготовки специалиста способного оперативно реагировать на изменения и адаптироваться в изменяющихся условиях;
- приоритетность междисциплинарных исследований, успешность которых зависит от наличия глубоких и фундаментальных знаний;
- рост наукоемких производств требует от специалистов-гуманитариев уверенного владения методиками и технологиями проведения отраслевых научных исследований;
- риски и угрозы, связанные с «информационным» шумом, предполагают наличие у работников социокультурной сферы деятельности аналитического алгоритмизированного мышления и умения проводить

кристаллизацию ценных ресурсов, их диверсификацию на основе аналитической деятельности, интеграцию отраслевых кластеров адекватных для дальнейшего использования и организации корректной системы хранения.

На основе перечисленных закономерностей и рассматривая качество образования как полиструктурную социальную категорию, можно выделить базовую основу обеспечения адекватного современным обновляемым требованиям качества образования. На наш взгляд, такой основой является фундаментальность. Тем более что «в области гуманитарного и технического образования профессиональные образовательные программы строятся на научной базе по принципу перехода от общего – фундаментального к специальному – частному» [2].

Базовой структурой фундаментальности исторически является математика. Несомненно тот факт, что гуманитарные науки обладают категорией фундаментальности, при этом важно понимать, что главным наукообразующим компонентом был, есть и будет принцип системности. Системный подход в процессе подготовки специалистов социально-культурной деятельности позволяет обучающимся «обладать необходимым фундаментом (системой знаний), на котором возвышается пирамида специальных знаний» [3] о специфике гуманитарных направлений.

Процесс передачи гуманитарных знаний, рассматриваемый сквозь призму принципа системности, позволяет выявить ряд проблем. Гуманитарный кризис, наблюдающийся в Российской Федерации, характеризуется такими проявлениями:

- интеллектуальный и культурный уровень общества неуклонно снижается;
- общепризнанные ценности девальвируются, ценностные ориентиры искажаются;
- рост агрессии и нетерпимости, проявления асоциального поведения;
- историческая память деформируется, распространяются ложные представления об исторической отсталости России, дается негативная оценка исторических периодов;
- развивается атомизация общества – разрыв социальных связей (дружеских, семейных, соседских), рост индивидуализма и пренебрежения к правам других [4].

Базовая проблема, в результате которой могут возникать все вышеперечисленные проблемы, заключается в том, что зачастую в рамках образовательного процесса передаются лишь дискретные, достаточно разрозненные информационные блоки, которые не имеют логических связей. Это приводит к тому, что «... информационная среда Российской Федерации как совокупность печатных средств массовой информации, систем теле- и радиовещания, информационно-телекоммуникационной сети "Интернет", а также распространяемой с их помощью информации, текстовых и визуальных материалов, созданных и создаваемых цифровых архивов, библиотек, оцифрованных музейных фондов задействована ... недостаточно эффективно во многом потому, что уровень информационной грамотности населения Российской Федерации, то есть состояние знаний, способностей и навыков, необходимых для получения информации, её оценки и использования, приобретаемых как в процессе обучения в профессиональных и образовательных организациях, так и вне их, остается невысоким» [4]. В итоге, специалист, усвоивший набор разрозненных знаниевых блоков, затрудняется применять их в практической деятельности, так как не видит и не понимает общей

структуры этих знаний, логических связей между ними, возможностей интеграции. Результат такого дискретного обучения или процесса ретрансляции культурного наследия тормозит, а в некоторых случаях делает невозможным, обогащение последнего.

Развитие культуры происходит в значительной степени на основании «культурного обмена», синергии культурного опыта наций и поколений. Для осуществления такого обмена необходим единый универсальный язык. Таким языком, на наш взгляд, является математика: логика, геометрия, статистика, теория вероятности и др.

Следует отметить тот факт, что ретрансляцию культурного наследия в социум специалисты сферы культуры и искусств осуществляют на основании законов существования социума, постоянно находящегося в состоянии деформации. В том числе, базовой категорией взаимодействия транслятора и приемника элементов культурного наследия является рыночная экономика. Этот факт сам собой обязывает гуманитариев не просто владеть основами математических знаний, а использовать их в качестве алфавита в процессе изучения специализированных профильных дисциплин, в качестве основы проведения отраслевых научных изысканий и в качестве базовой категории полноправного участника рыночной экономики.

В целом, математизированные компетенции должны быть «интегрированы в личность» и составлять основу её информационной культуры, которую, в свою очередь, можно рассматривать на двух уровнях: общая культура личности и профессиональная. Роль профессиональной информационной культуры становится доминирующей, так как в условиях индустриального интернета значение информационно-коммуникационных технологий бесспорно главное. В условиях такого массового производства и потребления информации, её постоянного обновления, изменяются требования к современному квалифицированному специалисту. Он должен обладать не только профессиональными знаниями, умениями, навыками, но, шире, особой информационной культурой – познания, мышления, образования и самообразования.

Таким образом, информационная культура личности – это уже не просто навык работы с компьютером, с аппаратным и программным обеспечением. Это уже информационные знания и навыки в сочетании с научно-исследовательской и познавательной деятельностью. Появляются новые грани культуры: коммуникационная, культура информационной безопасности, культура мобильности и адаптивности в информационной среде.

Любопытен в контексте темы факт появления концепции мемов – единиц культурной информации и целого направления (хотя и спорного) меметики [5]. Этот факт априори определяет практическую сущность информатизации культуры и гуманитарных наук, в частности.

На сегодняшний день меметика представляет собой уже достаточно ясно сформировавшееся и популярное направление, а мемы являются базовыми единицами позволяющими формализовать культурную информацию. Однако практика показывает, что мемы существуют не автономно, а в перманентном взаимодействии. На наш взгляд, отраслевая принадлежность меметики представляет собой экстраполяцию традиционной аксиоматической теории построения математики в отрасль культуры. А это, в свою очередь, позволяет с большой долей вероятности предполагать жизнеспособность и дальнейшее эволюционное развитие меметики.

Культура это одна из форм информации. Информацию мы создаём, обрабатываем, передаём, храним. Таким образом, общую схему информатизации культурного наследия можно представить следующим образом (Рис.1.)



Рис.1. Общая схема информатизации культурного наследия

Одним из частных проявлений этого развития, на наш, взгляд, может служить попытка формализовать некоторые закономерности культурного развития в виде формул.

Математический язык, формализация	&	Обмен культурным опытом	↔	Обогащение культуры
Систематизация, алгоритмизация	&	Образовательный процесс	↔	Передача знаний, формирование компетенций в сфере культуры и искусств
Аналитика, статистика, теория вероятностей	&	Научные исследования	↔	Научное обоснование культурного наследия
Экономика	&	Рыночные отношения	↔	Отраслевая материально-техническая база
Математические методы	&	Материальные ценности	↔	Сохранение культурного наследия

Подобным образом можно и нужно все возможные проявления культурного наследия математизировать и систематизировать, что обеспечит фундаментальность, позволит формализовать отраслевые объекты и процессы, алгоритмизировать их и сделать доступными для информационно-коммуникационных технологий, а соответственно, для более широкого круга потребителей.

Гуманитарное образование, реализуемое на таком фундаменте, поможет организовать мозговую деятельность готовой воспринимать новые знания, быстро перестраиваться, стать гибкой и восприимчивой. Фундаментальная основа гуманитарных знаний поможет использовать профессиональные знания из других предметных наукоемких областей, что позволит современному специалисту-гуманитарии адекватно и с комфортом вписаться в современное информационное общество.

## Литература:

1. Указ президента Российской Федерации №203 от 9 мая 2017 года «О стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы». – [Электронный ресурс] – URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71570570/#ixzz5K7CI2Wuj><http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71570570/>
2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 25 августа 2008 г. №1244-р.– [Электронный ресурс] – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102123975&rdk=&backlink=1>
3. Ноздренко Е.А. Системный подход к процессу подготовки эффективного менеджера для социально-культурной сферы в Сибирском федеральном университете // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 3. – [Электронный ресурс] – URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13273>
4. Стратегия государственной культурной политики на период до 2030 года. – [Электронный ресурс] – URL: <http://static.government.ru/media/files/AsA9RAyYVAJnoBuKgH0qEJA9IxP7f2xm.pdf>
5. Мем – [Электронный ресурс] – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B5%D0%BC>

*Исаева О.Н.*  
*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,*  
*(г. Рязань)*

### ЦИФРОВИЗАЦИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ РГУ ИМЕНИ С.А. ЕСЕНИНА)

На протяжении многих лет образование оставалось практически неизменным с репутацией одной из наиболее консервативных сфер человеческой деятельности. С вступлением человечества в цифровую эпоху ситуация кардинально изменилась. Внедрение цифровых технологий практически во все сферы жизни позволяет экономистам, политикам, социологам, ученым говорить о наступлении четвертой промышленной революции, которая привела к динамичным и масштабным переменам и в науке, и экономике, и в социальной сфере, общественной и частной жизни, в образовании.

Процесс цифровизации – это не только процесс внедрения новых технологий, но и проблема новых вызовов, на которые надо уметь отвечать; вызовов, стоящих перед человеком. Развитие цифровых технологий и социальных сетей ведёт к обновлению ценностно-смысловой основы общества и образования. Появляется новый тип обучающихся, самостоятельно формирующих свою образовательную траекторию, нацеленных на самообразование, самоактуализацию и саморазвитие, соединяющих вместе учебу, работу и личностное развитие. Будущее, да и настоящее – за сетевыми образовательными технологиями, которые будут обеспечивать

персонализацию образовательного процесса и академическую свободу обучающихся в выборе содержания, форм, методов, места и времени обучения.

Стремительная технологизация и цифровизация жизни требует от человека компетентности нового формата, к числу которых относятся следующие: личностные качества, черты характера, которые помогают адаптироваться к стремительным изменениям окружающей среды; компетенции, которые помогают решать более сложные задачи, в том числе в ситуации неопределенности и быстрых технологических изменений окружающей среды; базовые знания, умения и навыки, которые помогают решать повседневные задачи.[1]

Формирование комплекса личностных качеств человека, который принято называть навыками и компетенциями XXI века, возможно в условиях использования цифровых технологий и развития единой цифровой образовательной среды. На наш взгляд, адаптация человека к современным новым условиям жизни в технологизированном мире носит гуманитарный характер, проблема же адаптации является скорее проблемой гуманитарного плана. И для классического университета это представляется одной из основных задач в настоящее время. Как следствие, необходима существенная реорганизация всех уровней образования, создание его новой структуры, возможно, не линейной, а матричной (сетевой) с использованием новых, постоянно обновляющихся, образовательных технологий, основанных на возможностях сетевых технологий, непрерывное обновление содержания образования.[2]

Безусловно, сложно в один момент полностью изменить содержание образования в высшей школе, но, прежде всего, важно понимать эту необходимость и, по крайней мере, предпринимать попытки отвечать современным вызовам времени, используя имеющийся потенциал.

Так, в РГУ имени С.А. Есенина активно развивается система непрерывного образования, которая очень гибко и стремительно отвечает на запросы работодателей Рязанского региона, предлагая курсы повышения квалификации, курсы профессиональной переподготовки не только в традиционных форматах аудиторной работы, но и в дистанционном формате. Это курсы повышения квалификации для учителей региона; профессиональная переподготовка для крупных производств и др. Необходимость формирования ИКТ-компетенции для современных педагогов обуславливает введение дисциплины «Информационные технологии в образовании» и дополнительных модулей по освоению студентами основных форм и приёмов работы с современными информационными средствами, а также овладение возможностями информационной площадки «Электронная школа»; университет ведёт работу по лицензированию нового направления «Информационная безопасность».

РГУ имени С.А. Есенина идет в ногу со временем и принимает участие в реализации проектов по цифровизации региона.

Современные преобразования, быстрая информатизация общества требуют от граждан обладать навыками работы с компьютером, информационными ресурсами сети Интернет. Большинство государственных услуг в настоящее время предоставляются в электронном виде, поэтому процесс обучения граждан, особенно взрослого населения, по ориентации в современном информационном пространстве является особенно актуальным. Основными причинами неадаптированности людей старшего поколения к современной информационной среде являются отсутствие необходимых знаний, умений и навыков и нежелание осваивать компьютер и информационные технологии. РГУ имени С.А. Есенина совместно с Министерством

образования и молодежной политики Рязанской области и Министерством промышленности и экономического развития Рязанской области разработали социальный образовательный проект, направленный на повышение цифровой грамотности взрослого населения – «Дети учат». Данный проект реализуется в образовательных организациях Рязанского региона.

Основными целями данного проекта являются: повышение цифровой грамотности граждан (взрослого населения) Рязанской области; увеличение количества граждан Рязанской области – пользователей электронными услугами на портале «Госуслуги» и иных электронных сервисов. Главной особенностью проекта является то, что обучение взрослых происходит с привлечением школьников общеобразовательных организаций. В ходе реализации проекта каждый школьник должен обучить пользоваться электронными услугами на портале «Госуслуги» и иными электронными сервисами как можно больше взрослых в своем окружении (родителей, бабушек, дедушек и т.д.). Важно, чтобы ученики школы приобщились к волонтерской деятельности и стали проводниками для старшего поколения в информационном пространстве.

Для достижения поставленной задачи специалистами в области информационных технологий РГУ имени С.А. Есенина совместно со студентами были разработаны специализированные учебные курсы для повышения цифровой грамотности граждан (взрослого населения), включающие в себя интерактивные кейс-модули, электронные диалоговые тренажеры и информационные буклеты, по направлениям: «Электронный дневник»; «Электронная регистратура»; «Сбербанк-онлайн»; «Оплата ЖКХ»;

«Безопасные покупки в интернете»; «Страхование». Данные кейсы представляют собой комплекс простых электронных обучающих тренажеров, позволяющих дать обучающемуся определенные умения и навыки для работы с электронным дневником, при регистрации в поликлинике, приобретении покупок на различных сайтах в Интернете, работе с сайтами Сбербанка и т.д.

Участвуя в реализации данного проекта студенты РГУ имени С.А. Есенина, разработавшие Интернет-ресурс и организующие обучение школьников образовательных школ получают практический опыт разработки и внедрения инновационных образовательных программ по выбранным направлениям подготовки, что, безусловно, способствует формированию профессиональных компетенций студентов.

Еще одним социально значимым мероприятием РГУ имени

С.А. Есенина стало участие в разработке и реализации ряда проектов («Цифровой губернатор», «Поступай правильно! В РГУ!»), связанных с созданием искусственного интеллекта. Искусственный интеллект – наука и технология создания интеллектуальных машин. С помощью него изучают свойство интеллектуальных систем выполнять творческие функции, которые традиционно считаются прерогативой человека.

Все вышеупомянутые проекты свидетельствуют о цифровизации современной жизни, и, как следствие, цифровизации образования. Образование сетевого общества персонафицировано, вариативно и разнообразно, оно становится своеобразной «матрицей возможностей» человека на протяжении жизни. Оно должно не только формировать у человека научную картину мира, но вместе с тем создавать условия для его личностного развития, формирования компетенций успешной,

эффективной и безопасной жизнедеятельности, удовлетворять любые стремительно меняющиеся образовательные запросы.[1]

На наш взгляд, важнейшая задача сегодня – интеграция технологий в образовательный процесс, преобразование современных цифровых технологий таким образом, чтобы они становились его неотъемлемой частью.

#### Литература:

1. А. Кондаков А. Образование в эпоху четвертой промышленной революции // Вести образования. – 2017. - № 9 (147) от 20 сентября. - URL: [https://vogazeta.ru/articles/2017/9/20/analytics/252obrazovanie\\_v\\_epohu\\_chetvertoy\\_promyshlennoy\\_revolyutsii](https://vogazeta.ru/articles/2017/9/20/analytics/252obrazovanie_v_epohu_chetvertoy_promyshlennoy_revolyutsii)

2. Приоритетный проект «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». – Министерство Образования и науки РФ. – URL: <http://neorusedu.ru/>

*Ерина И.А.*

*Гуманитарно-педагогическая академия (филиал)  
Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского  
(г. Ялта)*

### ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

В условиях экстремально-высокого уровня насыщения информацией происходит снижение заинтересованности среди потенциальных и настоящих обучающихся в образовательных организациях высшей школы к продуктивной познавательной деятельности.

Не секрет, что качество образовательного процесса напрямую связано с уровнем вовлеченности студента. В настоящее время происходит переоценка значимости тех знаний, которые могут быть получены в результате затраченного времени и усилий преподавателем. Те методы, которые использовались преподавателем до вхождения России в 1999 г. в систему Болонского образования уже отходят в прошлое.

Влияние психологических технологий на различные отрасли человеческой жизни весьма велико. Теоретические основы психотехнологий подробно освещались в работах Николая Дмитриевича Узлова в его работе «Информационно-психологическое противоборство в современном мире: основные формы и технологии» дано определение термину В своей работе он отмечает, что разработками в области психотехнологий занимается огромное число исследователей как частных, так и государственных образовательных организаций, центров, ассоциаций и агентств. [4]. Он считает, что основой любой психотехнологии служит понимание механизма действия.

Развитие личности происходит с её рождения. Каждая минута, шаг, учит познавать мир по-новому, видеть его в других красках. Каждый год жизни добавляет уверенности в своих знаниях и понимание своих действий. Меняется круговорот событий, так же, как и меняются предметы в учебном заведении необходимые для

более детального и осмысленного изучения курса. В современном мире образования деятельность обучающегося зависит от желания развиваться, познавать что-то новое, искать и находить, главное постоянно задавать вопрос «чему я могу сегодня научиться?», «чему меня научит сегодняшний день?». Лишь пытливая личность, которая постоянно находится в поиске ответов добивается положительных результатов.

Как и любого человека в этом мире, обучающегося необходимо заинтересовать, увлечь, заставить задуматься, что бы тот в последствии пришёл самостоятельно к выводу. Необходимо убедиться, что обучающийся готов работать, готов познавать новое. Когда преподаватель видит, что все силы обучающегося положены на усвоение материала и его практическое применение, тогда он с лёгкостью может направлять и управлять его учебной деятельностью.

Обладея эрудированностью, своими приёмами и методиками, накопленным опытом, преподаватель может направлять каждого обучающегося, помогать ему в поиске научной литературы, давать советы и рекомендации в написании творческих работ, научных статей. Формированием профессиональных качеств у студентов должен заниматься каждый преподаватель-предметник, он должен учитывать возможности студента, так как каждый человек индивидуален и уникален. В последние годы все чаще преподавателями в своей работе используются традиционные и современные психологические технологии для активизации самостоятельной деятельности студентов. Современное образование состоит из новых требований. Целью обучения высшей школы является не только получение знаний, умений, навыков, но и подготовить обучающихся к самостоятельной образовательной деятельности.

В основе современного образования лежит мотивация инициативности студента, подкрепленная инициативностью преподавателя.

Написание различных научных пособий, методического материала преподавателями для активизации самостоятельной деятельности студентов должно решать следующие задачи:

1. Анализ средств и методик, которые используются для развития творческого потенциала студентов.
2. Передавать не только знания, а также раскрывать потенциал возможностей обучающихся.
3. Создание программ развития творческого потенциала.
4. Вызвать положительные эмоции в процессе обучения.

В процессе реализации данных задач происходит самореализация личности как самого педагога так и студентов. [5].

Невозможно отказаться от традиционной формы работы со студентами как лекции. Инновационной формой, которой современный преподаватель использует: лекции-конференции, лекции-дискуссии, информационная, проблемная лекция, лекция-визуализация, лекция вдвоем, лекция с заранее запланированными ошибками, которые развивают научно-творческий потенциал студентов.

В образовательных организациях в процессе подготовке студентов очень мало уделяется вниманию развития научно-творческого потенциала его личности. Педагоги работают по накатанной системе подачи знаний, но есть и такие педагоги, которые хотят не только давать знания обучающимся, а развивать их научно-творческий потенциал, формируя студента как личность самостоятельно познающего и воспринимающего окружающий мир.

Творческий потенциал есть у каждого человека, для этого нужно создать условия, а именно:

- активизировать креативность при выполнении любого задания
- разные по характеру и сложности;
- овладение умственными и практическими умениями;
- анализ творческих умений личности;
- проверка усвоенных знаний и умений студента;
- актуализация знания, умения, творческих способностей личности.

Научно-творческий потенциал должен быть:

1. Мотивационно-целевым – это наличие у обучающихся интереса, стремление получать новые знания, умения и навыки.

2. Содержательным - объем знаний, умений, навыков общеобразовательного характера, которые помогают в решение научно-творческих задач.

3. Операционно-деятельностным. Данный компонент раскрывает возможности обучающихся.

4. Рефлексивно-оценочным –это компонент самоанализа, самооценки творческой деятельности ее результатов.

Для того чтобы развитие научно-творческого потенциала было успешным используются различные методики:

- работа с текстом;
- письменные задания; (научные проекты по предмету, составление кроссвордов, ситуаций, задачника тренингов;
- художественное творчество;
- научное творчество. (RAFT-технология)

Для того чтобы обучающиеся достигали результатов нужно:

- стремиться к получению новых знаний, которые даются на занятиях;
- уметь самостоятельно получать знания;
- применять полученные знания на практике;
- проявлять творческие способности и инициативу и т. д.

Проблемы современной социальной психологии в системе высшего образования являются на сегодняшний день ключевыми, так как тесно связаны с процессами, происходящими в обществе и с образованием, в частности. Образование является одним из важных фактором формирования сознания, и нравственных ценностей жизни, устранив тем самым духовную деградацию человека и общества. Следующая проблема не менее важная проблема целей. Так как на чем акцентирует внимание педагог, какие ценности для него более важные зависит как будет строится процесс обучения. Компетентия педагога должна заключать в себя не только знания, умения, навыки, личностные качества (инициативность, целеустремленность, способность к целеполаганию, ответственность, толерантность и др.), но и опыт профессиональной деятельности. [1].

Сегодня работодатели сетуют на низкое качество высшего образования.

Профессионалы ушли из школ, вузов, университетов по материальным причинам и место профессионалов работает молодёжь. Следовательно, уровень их компетенции низок. Существующая на сегодня система установления качества работы образовательной организации при государственной аккредитации образовательных программ, которые направлены на определение остаточных знаний, которые они получили по определенному предмету.

Современная психология и педагогика нуждается в новых подходах для эффективности и адекватности модели образовательного процесса.

Для того чтобы решить ранее перечисленные проблемы и другие проблемы педагог должен повышать классификацию. Для эффективности решения психологических проблем используются метод эксперимент.

Квалифицированный подход в образовательных организациях станет возможным, если профессиональное сообщество и вузы научатся совместно конструктивно осуществлять взаимодействие, оперативно реагировать на изменения в науке и производстве, систематически актуализировать набор компетенции и пополнять арсенал оценочных средств развития компетенции. [2].

Использование нестандартных решений для повышения качества, доступности и эффективности образования студентов (обучающихся).

Одним из важнейших аспектов существующей ситуации является качественное планирование и организация учебного процесса, а оценивание результатов этого процесса является важным процессом. А на сегодняшний день проблема качества образования в условиях глобализации мирового сообщества может быть решена только тогда, когда образование начнет затрагивать глубинные процессы развития человека, его психические познавательные процессы. Современный выпускник должен знать основы своей профессии, а также быть разносторонне развитым, самостоятельно изучать сложные моменты профессии. Профессионализм выпускника складывается из знаний, умений, навыков, а также из стремления к совершенству в своей работе.

Главной задачей преподавательской деятельности является контакт педагога с обучающимся. Преподаватель перед началом лекции должен составить конспект. Если во время занятий лектор просто озвучивает подготовленный материал, то эмоциональная составляющая отсутствует и тем самым снижает интерес у слушателей. Эмоциональность преподавателя является одним из самых важных качеств. Кому и что он говорит, является одной из самых важных мотиваций на успешные обучения. Для этого педагогу перед началом работы со студентами можно провести анонимное тестирование, чтобы иметь небольшое представления с какой аудиторией ему придётся работать. Почему анонимное? Не многие студенты смогут написать правду открыто. Но тестирование поможет только в том случае, если работать они будут долгое время. Так же нужно протестировать преподавателей на предмет мотивационной деятельности.

Удовлетворены ли они современной молодёжью и готовы ли они передавать свой опыт и знания им. Итак первым не стандартным решением для повешения качества, доступности и эффективности образованием студентов является анонимное анкетирование до начала совместной работы.

На основании выше изложенного можно констатировать, в современном образовании для активизации самостоятельности студентов важно не только получать знания, умения, навыки, а также активность личности в научно-творческом развитии студента современными психологическими технологиями. Для этого создаются новые формы работы со студентами, методики, которые содержат в себе компоненты научно-творческого развития. Деятельность обучающихся является своеобразной по своим целям и задачам, содержанию внешним и внутренним условиям, средствам, трудностям, особенностям протекания психических процессов, проявлениям мотивации, состояний личности студента [3]

В заключении подчеркнём, что со временем в системе высшего образования получение знаний будет больше соприкасаться с современными психологическими технологиями (составления кроссвордов о изучаемой теме, решение психологических ситуаций, написание эссе и т.д.), так как это позволит обучающимся не только усваивать новые знания, но и формироваться как профессионал.

Сегодня педагогические коллективы ищут разнообразные подходы и различные формы для активизации научно-практической деятельности студентов. И в этом им должны помочь современные психологические технологии.

Сложившаяся на сегодня практика финансирования образовательных организаций заставляет их участвовать в жесткой конкурентной схватке за численность обучающихся, что в свою очередь, толкает поставщиков образовательных услуг на расширение спектра влияния на свою аудиторию. В этом и призваны помочь педагогу высшей школы традиционные и современные психологические технологии.

#### Литература:

1. Вербицкий А. А. Самостоятельная работа и самостоятельная деятельность студента / А. А. Вербицкий // проблемы организации работы студентов в условиях многоуровневой структуры высшего образования : тез. докл. всерос. науч.-метод. конф. волгоград : волггУ, 1994 с. 6.

2. Ерина И.А. Социальная психология в образовании: Учебно-методическое пособие / сост. И.А. Ерина. - Севастополь: «РИБЕСТ», 2017, с. 156.

3. Организация самостоятельной работы студентов : учебные и научно-исследовательские работы : учеб.-метод. пособие для студ. направления подготовки специальности «безопасность жизнедеятельности» / С. В. Абрамова [и др.] // Успехи соврем. естествознания. 2010 № 9 с. 36–38.

4. Психотехнология: к проблеме определения понятия / Н.Д. Узлов // Вестник Пермского университета Философия. Психология. Социология 2011. Выпуск 1(5). -119 с.

5. Современные образовательные технологии : учеб. пособие / под ред. Н. В. Бордовской. М. : кнорУс, 2010 432 с.

*Кулыгина Л.С.*

*Владимирский государственный университет имени А.Г.и Н.Г.Столетовых  
(г. Владимир)*

#### ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ К УРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В условиях современного мира информационных технологий одним из признаков соответствия профессиональной подготовки учителя технологии требованиям времени и тенденциям изменений в мире, является развитие у него мобильности в широком смысле этого понятия. Обобщённо и универсально этот смысл составляют подвижность, способность к быстрому передвижению, действию. Как характеристика профессиональной подготовки, мобильность приобретает более конкретное содержание в связи с профессиональными функциями учителя, одной из которых является методическое мастерство в организации учебной деятельности

учащихся на уроках технологии. Методическая мобильность предполагает практико-ориентированную методическую подготовку учителя технологии, непрерывное творчество в единстве двух аспектов – целеполагания учебной деятельности (цель и задачи) и целесообразного выбора методов (способов) обучения (учения).

Предмет «Технология» в школьном обучении занимает особое место, потому что он, с одной стороны, содержательно ориентирован на подготовку учащихся к жизни и трудовой деятельности в обществе, личностное и профессиональное самоопределение, с другой, он интегративно связан с содержанием большинства школьных предметов. Однако его статус в школе пока не соответствует заложенному в нём потенциалу. Формирование технологической культуры должно осуществляться на основе ясной осознанности актуальной полезности усваиваемой информации. Знания должны предлагаться к усвоению в такой же или близкой к ней форме, в которой они впоследствии будут использоваться в жизни. Должны предусматриваться условия для формирования универсальных учебных действий, облегчающих перенос усвоенных знаний в новые ситуации, для решения новых задач. Готовые технологии обучения есть и, одновременно, их нет, потому что они становятся реально действенными только тогда, когда адаптированы к определённым целям и задачам. Целесообразный выбор методов (способов) обучения (учения) предполагает как гибкое варьирование системой известных классификаций методов обучения, так и целесообразно обоснованное «изобретение» оригинальных методических приёмов, создающих ситуации эффективного обучения (учения). Психологически успех в обучении технологии можно обозначить формулой «от удивления к мастерству». Как когнитивная эмоция на неожиданное событие, удивление инициирует интерес, пробные действия, увлечённость, желание увидеть конечный результат, стремление к новым успехам, поиск и открытие новых знаний, тренировку на основе личного интереса, мастерство, творческие проекты. Именно звенья этой цепочки необходимо создавать учителю технологии на своих уроках.

Обозначенные позиции мы активно реализуем в процессе изучения со студентами курса по выбору «Проектирование урока технологии», следующего после изучения ими обязательной дисциплины «Методика обучения технологии», а также на педагогических практиках и при подготовке к ежегодному конкурсу профессионального мастерства «Студент года». Развитие у студентов умений анализа ситуации обучения (условий учебной деятельности) с целью поиска и формулирования актуальной цели и задач учебной деятельности с учётом единства её познавательного, воспитательного и развивающего аспектов, приводит к осознанному пониманию ими своей функции на уроке и значительному улучшению организации учебной деятельности учащихся. Первично проблема проявляется в склонности к формальной постановке цели, как правило, повторяющей тему урока с добавлением слова «изучить» или, что ещё хуже, т.к. снимает всякую ответственность за результат, – «ознакомить». Например, изучая раздел кулинарии на уроках обслуживающего труда, после коуч-консультаций вместо темы «Минеральные вещества» появляется тема «Минеральные вещества – залог красивой внешности». Потому что именно это составляет содержание актуальной полезности, практической ценности познания учебного материала для учащихся этого возраста. Цель урока: «совершенствование знаний об энергетически важных компонентах пищи человека и роли минеральных веществ в его физиологии питания». При изучении темы «Бутерброды и горячие напитки» с целью урока «изучить способы самостоятельного приготовления быстрого и полезного завтрака» после коуч-консультаций появляется тема «Этот эффективный

чудо-бутерброд», которая с самого начала ориентирует на потребность в презентабельности изделия. Цель ещё более конкретизирует актуальную полезность и форму использования информации в жизни: «освоение технологических приёмов приготовления и эффектного оформления несложной еды на основе полезного сочетания продуктов питания». Аналогично при первичном обдумывании студентом темы «Слоёное тесто» не принимается во внимание, что в жизни человек имеет дело со сравнительным анализом особенностей различных видов теста и надо хорошо представлять себе достоинства каждого из них. Поэтому после коуч-консультации в теме появилось отличительное достоинство именно этого вида теста, а в цели – условия выбора вида теста. Тема «Слоёное тесто – воздушное лакомство», цель: «открытие возможностей влиять на качество и разнообразие выпечки посредством выбора вида теста с учётом особенностей его приготовления, вкусовых и эстетических качеств готовых изделий». На уроке технического труда по теме «Штангенциркуль», как правило, изучается его устройство и принцип действия и не принимается во внимание, что необходимо опираться на имеющийся у учащихся опыт работы с линейкой и посредством сравнительного анализа осмыслить её модернизацию для обеспечения точности измерения. Это позволит учащимся осознать штангенциркуль как один из измерительных инструментов и научиться понимать как конструктивные изменения обеспечивают новые функции инструмента. Поэтому после коуч-консультации появляются изменения в теме и цели. Тема: «Измерительные инструменты: штангенциркуль», цель: «расширить представления о функциональных возможностях измерительных инструментов (устройстве, точности, способах измерения) и сформировать умение использовать штангенциркуль для получения точных размеров деталей». При изучении темы «Токарный станок» наблюдается тенденция изучить устройство и принцип действия его конкретной модели. Однако, необходимо принять во внимание, что это одно из разновидностей технических устройств, которые конструктивно колоссально исторически менялись и будут значительно меняться в будущем в связи с новыми технологиями и технологическими возможностями технических устройств. Поэтому важно сосредоточиться на принципиальной схеме токарной обработки и функциональном назначении узлов станка, принимая во внимание возможность их конструктивного разнообразия. Поэтому вместо первоначального варианта: Тема: «Токарный станок», цель: «изучить устройство и принцип работы токарного станка» появляется новый вариант, обеспечивающий актуальную полезность знания технологических возможностей технических устройств и интереса к их модернизации. Тема: «Токарный станок и его технологические возможности», цель: «расширить представления о технологических возможностях технических устройств в виде токарного станка и конструктивном его исполнении в соответствии с решаемыми технологическими задачами».

Процесс психолого-педагогического обоснования выбора цели опирается на необходимость анализа неопределённого широкого жизненного пространства человека для наиболее точного отражения образовательной целью истинной ценности знаний в современном социальном контексте его жизни, что предполагает в большей степени эвристический характер действий. Однако, правильно найденная цель открывает простор для творческого самовыражения учителя в поиске методических приёмов решения учебных задач и достижения цели. Например, содержание учебной программы «Технология» тесно взаимосвязано с изучением свойств материалов, условий их изменения и вариативного сочетания для решения практических задач в условиях жизненных ситуаций. И, закономерно, что изучение свойств должно

соответствовать методам их обнаружения и изучения в науке и в жизни. Поэтому целесообразно использовать методы экспериментального исследования. Однако открытие учебного знания должно происходить в экспериментах, требующих активного размышления, предполагающих возможности предвидения развития событий, варьирования условиями, не лишённых парадоксов. Например, при изучении свойств тканей мы включили такой эксперимент как перевернутый стакан с водой, накрытый марлей не пропускал воды. Эффект удивления учащихся перерос в фазу активного обсуждения. Аналогично на уроке технического труда при изучении свойств металлов и сплавов мы использовали вопрос: можно ли обыкновенной швейной иглой пробить отверстие в пятикопеечной монете? Интеллектуальная задача по сохранению преимуществ (инструментальный сплав швейной иглы намного твёрже сплава монеты) и нейтрализации недостатков (хрупкость иглы при ударе должна быть каким-то образом компенсирована) инициировала активный диалог, завершившийся восторгом удивления, когда учитель успешно реализовал операцию, используя в качестве амортизатора для иглы пробку. На просвет отверстие в монете хорошо просматривалось. В уроке кулинарии по теме «Яйцо и его удивительные свойства» важно было найти методический прием, который позволил бы решить задачу устойчивого запоминания учащимися гигиенических требований в работе с яйцами, что их обязательно надо мыть. Очень эффективным оказался прием фиксации внимания учащихся в момент готовности выполнить желаемое действие и недоступности его выполнения. Методический потенциал организации учебной деятельности учащихся достаточно обширен, но требует целесообразного творческого поиска учителя.

Студенческие проекты по созданию методических разработок уроков технологии охватывают и возможности новых технологий, в частности, освоения комплекса 3D-моделирования и 3D-печати в решении технико-технологических задач в практических ситуациях. Эвристическая беседа по обсуждению возможности изготовления сломанных деталей бытовых устройств – держателя лампы в настольном приборе и катушки триммера позволили учащимся правильно оценить ситуацию и получить доступ к программе получения и печатания держателя лампы.

Практико-ориентированная методическая подготовка учителя технологии к урочной деятельности создаёт условия для улучшения качества проведения уроков технологии и достижения предметом статуса, достойного его потенциалу.

#### Литература:

1. Кулыгина, Л.С. Увлекательные уроки технологии / Л.С. Кулыгина. – Владимир: Изд-во Владим. Гос. Ун-та, 2013. – 119 с.
2. Кулыгина Л.С. Методические особенности целесообразной организации учебной деятельности учащихся на уроках технологии. // Актуальные проблемы технологического и экономического образования. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Под ред. Г.А. Молевой. – Владимир: Транзит ИКС, 2018. – 2018.- 196 с., С.67-71

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОМУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе является актуальной проблемой современного образования сегодня, так как концепция модернизации российского образования акцентирует внимание на необходимости формирования информационной компетентности, возможность формирования которой напрямую связана с активной деятельностью обучающихся в информационной компьютерной среде.

Мультимедиа-системы открывают для преподавателей новые возможности в преподавании своих дисциплин. Изучение иностранного языка с использованием ИКТ – это один из способов повышения мотивации обучения, способствующий развитию творческой личности обучающихся, а также помогающий реализовать главные человеческие потребности – общение, образование, самореализацию. «Современные информационные технологии представляют практически неограниченные возможности в размещении, хранении, обработке и доставке информации на любые расстояния и любого объема и содержания»[1, с. 61]. Рассмотрим некоторые виды ИКТ, которые могут быть использованы в процессе обучения иностранным языкам.

Компьютерное обучение языку (Computer assisted language learning: CALL). Бесконечно терпеливый и непредвзятый характер компьютера делает его идеально подходящими для повторяющихся действий, что необходимо в процессе обучения иностранного языка и обеспечивает мгновенную обратную связь с пользователем. Большую пользу можно извлечь из компьютерных обучающих программ по самостоятельному изучению лексических и грамматических явлений, особенно тех, которые контролируют голосовой ввод и оценивают точность произношения [2]. Тем не менее, "зубрение" во многих случаях не имеет контекста, что, в свою очередь, потенциально ограничивает долгосрочное запоминание лексических единиц. Для устранения проблем такого рода в США и Великобритании были разработаны более сложные обучающие программы [3], которая знакомят обучающихся с тематическими ситуационными моделями, где обучающиеся могут взаимодействовать в рамках типичных повседневных ситуациях.

Ситуационные модели выстраиваются по сценарию знакомых повседневных реалий, таких как обучение, семья и ориентация по городу и др., что позволяет обучающимся усваивать «контекстуализированную» лексику и изучать простые грамматические правила с помощью забавных повторяющихся упражнений, построенных по сценарию тех или иных повседневных ситуаций. Значение становится явным через семейство символов, установленных в знакомых настройках и типичных сюжетных линиях. Полная аудио-визуальная поддержка и синхронная Обратная связь с пользователем, делает этот тип вызова особенно успешным для изучения языка.

Одной из разновидностью компьютерного обучения является так называемая «do It yourself activities» - самостоятельная деятельность обучающихся. Интернет

является огромной сокровищницей английских обучающих игр и программ, но преподаватели не должны недооценивать потенциал для создания своих собственных игр. Действительно, существует также множество возможностей, позволяющих обучающимся стать "разработчиками игр" и предложить их своим сверстникам. Языковые игры и программы не только обеспечивают основу для изучения существующего языка, но и могут быть использованы для создания и усвоения нового языка [4].

Существует множество онлайн-инструментов для создания игр, а также отдельных пакетов, таких как «2 Simple's 2Do It Yourself» [5]. Данное программное обеспечение позволяет моделировать игры для обучающихся разных возрастов и с разным уровнем владения языком. В настоящее время существует множество полезных блогов по созданию игр в процессе обучения иностранным языкам [6]. Мобильные портативные устройства, такие как планшетные компьютеры, смартфоны и многофункциональные телефоны и MP3-плееры, имеют особый резонанс для обучения английскому языку в таких ситуациях, когда обучающиеся находятся вне университета. Эти технологии могут обеспечить высокое качество мультимедиа, хранящегося на внутренних дисках или съемных картах памяти, а также доступ к ним осуществляется посредством беспроводных телекоммуникационных сетей. Многие портативные устройства оснащены аккумуляторными батареями, что особенно важно, когда источники питания доступны только в определенном месте. Сенсорные экраны и простые системы меню также могут быть особенно необходимы в ситуациях, когда нет возможности использовать компьютерную мышь и клавиатуру. Многие мобильные устройства оснащены одной или несколькими камерами, и там, где есть постоянное подключение к интернету, пользователи могут общаться на расстоянии с помощью простых инструментов видеоконференций. Функциональность GPS и внутренние компасы также позволяют пользователям получать доступ и взаимодействовать с мощными инструментами изображения. Фронтальные камеры позволяют обучающимся реализовать свои творческие способности, например, создать свой выпуск новостей, путем сканирования QR-кодов (Тип штрих-кода), а встроенная функция аудиозаписи позволяет записывать свои мысли (монологическое высказывание по определенной теме обучения) или, возможно, опрашивать сверстников или членов семьи для выполнения поставленной учебной задачи.

Мобильные телефоны и другие "умные" устройства идеально подходят для разработки мобильного обучения языку (mobile assisted language learning (MALL)). Умное программное обеспечение может облегчить усвоение содержания обучения так же, как и обеспечить обратную связь и контроль качества усвоенных знаний.

В Великобритании компания Anspear разработала обучающую программу по английскому языку для мобильных телефонов, Lifeline Energy, южноафриканская компания, разработала умное устройство под названием "Lifeplayer". Это MP3-плеер, радио и аудио рекордер, который хранит интерактивное содержание обучения на картах памяти. Он содержит батареи, которые можно перезарядить обычно, так же, как солнечной энергией и механически.

Мобильные приложения "умные" устройства (как телефоны, так и планшеты) имеют специальные программные приложения (приложения), которые могут быть использованы для содействия обучению языка. Некоторые приложения помогают развивать креативность, такие, как "Toontastic" и "Puppet Pals" позволяют создавать истории с использованием анимированных персонажей и записывать речь, а также предоставляют им возможность делиться своими творениями в интернете. Более

сложные приложения, такие как 'Comic Life', позволяют обучающимся фотографировать с помощью встроенной камеры мобильного устройства и включать их в шаблоны в мультяшном стиле, наряду с письменным повествованием. Другие приложения, такие как 'Phoster', обеспечивают основу для разработки постеров, чтобы обучающиеся могли работать с текстом и изображениями, чтобы оценить их визуальное воздействие на аудиторию.

Многие приложения имеют более конкретную цель, помогая развивать чтение и письмо. Встроенный синтез текста в речь может открыть доступ к текстам для изучающих английский язык, а также может служить эффективной моделью устной речи, особенно в тех ситуациях, когда отсутствуют носители языка. Существует множество словарных приложений, приложения для перевода текстов также играют определенную роль в освоении иностранного языка. Кроме того, существует множество приложений, которые поддерживают развитие лексических, грамматических и разговорных навыков, а также контекстуализируют язык через культурные контексты, позволяя обучающимся ознакомиться с культурными реалиями страны изучаемого языка [7].

Резюмируя представленную информацию можно, цитируя Яна Каменского, подтвердить необходимость и полезность использования ИКТ при обучении иностранного языка: "Золотое правило дидактики - наглядность". Мультимедиа-системы позволяют сделать подачу дидактического материала максимально удобной и наглядной, что, в свою очередь, стимулирует интерес к обучению и позволяет устранить пробелы в знаниях.

#### Литература:

1) Нестерова С.А., Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в процессе обучения иностранных языков // Материалы Междунар. науч.-практ. конференции: Гуманитарные и экономические науки: проблемы и пути их решения. – Челябинск: ФГБОУ ВО Южно-Уральский ГАУ, 2018.-225с.

2) <http://eurotalk.com/en/>

3) <http://us.educationcity.com/us/content/learn-english-ell-teaching-resources>

4) Dalton, S. Language Learning Games: Why, When, and How. Southern New Hampshire University. Available online at: <http://gaeacoop.org/dalton/publications/LanguageGames.pdf>

5) <https://www.2simple.com/2diy/>

6) <http://larryferlazzo.edublogs.org/2008/04/21/the-best-websites-for-creating-online-learning-games/>

6) <http://learnenglish.britishcouncil.org/en/apps>

*Мусатов В.Н.*

*Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева  
(г. Орёл)*

АЛЛОМОРФЫ ПОЛИСЕМАНТИЧНЫХ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ –  
ЛЕКСИЧЕСКИХ ДЕРИВАТОВ МУТАЦИОННОГО ТИПА

В настоящей статье рассматриваются алломорфы, используемые при образовании только полисемантических отглагольных суффиксальных существительных – лексических дериватов мутационного типа с общим значением «носитель процессуального признака».

Употребление морфов в составе одной морфемы может характеризоваться или как отношения дополнительного распределения (дистрибуции), или как отношения свободного варьирования. Тождественные по значению морфы, формальное различие между которыми объясняется только их позицией в слове, находящиеся в отношениях дополнительного распределения, называются алломорфами. Алломорфы способны заменять друг друга лишь в определённых позициях.

Отношения между производными и производящими словами можно рассматривать с двух сторон: с формальной и с семантической. На основании сопоставления семантики производящих и производных устанавливается словообразовательное значение. Чешский лингвист Милош Докулил выделяет три типа словообразовательных значений: мутационные, модификационные и транспозиционные [1]. Транспозиционное словообразовательное значение свойственно производным словам, семантика которых ничем не отличается от семантики производящих слов, кроме общечастеречного значения. Модификационное словообразовательное значение наблюдается у производных слов, семантика которых содержит лишь какое-то видоизменение (модификацию) значения производящих слов. Значение таких производных всегда равно сумме значений составляющих их структурных компонентов. Мутационное словообразовательное значение свойственно производным словам, значения которых резко отличаются от значения производящих слов.

В зависимости от характера словообразовательного значения различают два вида деривации: лексическую и синтаксическую. Деление всей системы словообразования на область лексической и синтаксической деривации предложил польский лингвист Ежи Курилович [2]. При синтаксической деривации лексическое значение производных тождественно значению производящих, производные отличаются от производящих только принадлежностью к разным частям речи. При лексической деривации лексическое значение производных не тождественно значению производящих.

С у ф ф и к с **-тель /-итель**. Морфы **-тель** и **-итель** – алломорфы одной суффиксальной морфемы, так как они тождественны по значению, их частичное формальное различие объясняется только их позицией в слове, т.е. они находятся в отношениях дополнительного распределения (дистрибуции). Существительные мотивируются глаголами совершенного и несовершенного видов, преимущественно это глаголы V продуктивного класса: *истреби(ть) – истреби-тель*, *люби(ть) – любитель*, *строи(ть) – строи-тель*, *обвини(ть) – обвини-тель*, *возмути(ть) – возмути-тель*, *води(ть) – води-тель*, *вычисли(ть) – вычисли-тель*, *учи(ть) – учи-тель*, *ускори(ть) – ускори-тель*, *производи(ть) – производи-тель*, *замести(ть) – замести-тель*, *исполни(ть) – исполни-тель*, *носи(ть) – носи-тель*, *пленн(ть) – пленн-тель*, *обогати(ть) – обогати-тель*, *наполни(ть) – наполни-тель*, *потреби(ть) – потреби-тель*, *возбуди(ть) – возбуди-тель*, *вреди(ть) – вреди-тель*, *измерит(ть) – измери-тель*. Сюда же: *глуши(ть) – глуши-тель*. Реже глаголами I продуктивного класса: *поджига(ть) – поджига-тель*, *слуша(ть) – слуша-тель*, *толка(ть) – толка-тель*, *двига(ть) – двига-тель*; в количественном отношении значительно уступают им

производные существительные, мотивированные глаголами II и III продуктивных классов, а также несколькими глаголами непродуктивных классов с основной инфинитива на гласную: *владе(ть) – владе-тель, transforma(ть) – transforma-тель, держа(ть) – держа-тель, иска(ть) – иска-тель, сея(ть) – сея-тель..*

Во всех перечисленных случаях суффиксальный морф **-тель**, присоединяется непосредственно к основе инфинитива, которая оканчивается на гласные **-а, -е, -и**. Если же основа инфинитива оканчивается на согласную фонему или на гласную, которая в ходе словообразовательного процесса усекается, то используется суффиксальный морф **-итель**, например: *спас(ти) – спас-итель, попечь(ся) – попеч-итель, обвин(я-ть) – обвин-итель.*

С у ф ф и к с **-щик-чик**. Суффиксальные морфы **-щик** и **-чик** – алломорфы. Они имеют тождественное значение – называют лицо или предмет, производящий действие. Их частичное формальное различие объясняется только их позицией в слове: на выбор суффиксального морфа с фонемой /ш/ или /ч/ оказывают влияние фонемы, стоящие пред суффиксом в конце производящей основы. Так, морф с фонемой /ч/ употребляется, если производящая основа оканчивается на **д, т, з, с, ж**, например: *навод-чик, уклад-чик, объезд-чик, рез-чик, разнос-чик, поднос-чик, пренос-чик, лет-чик, перебеж-чик*. Морф с фонемой /ш/ выступает во всех остальных случаях: *бомбардиров-щик, лакиров-щик, основ-щик, выдум-щик, сбор-щик, подбор-щик, выбор-щик.*

Существительные мотивируются глаголами обоих видов I продуктивного класса: *выдум(а-ть) – выдум-щик, уклад(ыва-ть) – уклад-чик*; III продуктивного класса: *бомбардиров(а-ть) – бомбардиров-щик, лакиров(а-ть) – лакиров-щик*; V продуктивного класса: *разнос(и-ть) – разнос-чик, поднос(и-ть) – поднос-чик, перенос(и-ть) – перенос-чик, навод(и-ть) – навод-чик, объезд(и-ть) – объезд-чик*; непродуктивных классов: *рез(а-ть) – рез-чик, собр(а-ть) – сбор-щик, подобр(а-ть) – подбор-щик, выбр(а-ть) – выбор-щик*. При образовании существительных конечные гласные основы инфинитива **-а, -и** и финальная часть **-ыва** усекаются. В словообразовательных парах *подобрать – подборщик, выбрать – выборщик, собрать – сборщик* в корневых морфах происходит чередование /о/ с нулем звука. Корневой морф с нулем звука выступает, если следующая за ним суффиксальная морфема представлена гласной фонемой /а/. Если же суффиксальная морфема начинается с согласной фонемы, то в корневом морфе закономерно появляется фонема /о/. Такое чередование происходит не на морфемном шве. Но чередование /о/ с нулем звука встречается и на морфемном шве в аффиксальных морфах на стыке приставки и корня. Наличие или отсутствие гласной /о/ в префиксах зависит от последующего корневого морфа: если корневой морф является односложным и в нем самом происходит чередование гласной с нулем звука, то префикс выступает в виде двух алломорфов – с гласной **о** и без гласной. Причем алломорф с гласной /о/ в префиксе закономерно появляется в тех случаях, когда в корневом морфе есть нуль звука. Если же односложный корневой морф содержит гласную фонему, то префикс представлен алломорфом без гласной. Например: *подо-бр-а-ть – под-бор-щик, со-бр-а-ть – с-бор-щик.*

С у ф ф и к с **-лк(а)**. Существительные с данным суффиксом мотивируются глаголами несовершенного вида I продуктивного класса: *веша(ть) – веша-лк-а, зажига(ть) – зажига-лк-а, мига(ть) – мига-лк-а, нюха(ть) – нюха-лк-а (прост.); реже – глаголами V продуктивного класса: кури(ть) – кури-лк-а, мори(ть) – мори-лк-*

*a*; непродуктивного класса: *реза(ть)* – *реза-лк-а* (*разг.*). Конечные гласные основы инфинитива **-а**, **-и** сохраняются, и суффиксальный морф **-лк(а)** присоединяется непосредственно к основе инфинитива. В родительном падеже множественного числа у производных существительных перед /к/ появляется беглая гласная /о/. Формальное различие морфов здесь обусловлено позицией в слове: суффиксальный морф **-лк-а** в современном русском языке выступает перед флексиями, начинающимися материально выраженными гласными фонемами, а морф **-лок-ø** – перед нулевой флексией. Например: *веша-лк-а* – *веша-лок-ø*, *зажигалка-лк-а* – *зажигалка-лок-ø*, *мига-лк-а* – *мига-лок-ø* и т.д.

**С у ф ф и к с -ец.** Существительные мотивируются глаголами несовершенного вида I продуктивного класса: *чит(а-ть)* – *чит-ец*; V продуктивного класса: *куп(и-ть)* – *куп-ец*, *руб(и-ть)* – *руб-ец*; непродуктивных классов: *бор(о-ть-ся)* – *бор-ец*, *пе(ть)* – *пе-/в/-ец*, *рез(а-ть)* – *рез-ец*. В других падежно-числовых формах существительных суффиксальный морф выступает в виде алломорфа **-ц-**, т.е. в нем появляется беглая гласная /э/ (кроме слов с сочетанием согласных перед морфом **-ец**: *чит-ец*, *чит-ец-а*, *чит-ец-у...*). Частичное формальное различие морфов обусловлено позицией в слове: суффиксальный морф **-ец** в современном русском языке выступает перед нулевой флексией, морф **-ц-** – перед флексиями, начинающимися материально выраженными гласными фонемами. Например: *куп-ец-ø*, *куп-ц-а*, *куп-ц-у...*; *руб-ец-ø*, *руб-ц-а*, *руб-ц-у...*; *пе-/в/-ец-ø*, *пе-/в/-ца*, *пе-/в/-цу...*; *рез-ец-ø*, *рез-ц-а*, *рез-ц-у...* При образовании существительных конечные гласные основы инфинитива **-а**, **-и**, **-о** усекаются, и морф **-ец** присоединяется к усеченной основе инфинитива, оканчивающейся на согласную, причем твердые согласные чередуются с парными им мягкими: *бо[р](о-ть-ся)* – *бо[р']-ец*, *ре[з](а-ть)* – *ре[з']-ец*, *чи[т](а-ть)* – *чи[т']-ец*. В словообразовательной паре *читать* – *чтец* в корневом морфе происходит чередование “/и/ – нуль звука”.

**С у ф ф и к с -лец.** Существительные мотивируются глаголами несовершенного вида V продуктивного класса: *корми(ть)* – *корми-лец*; непродуктивного класса: *жи(ть)* – *жи-лец*. При образовании существительных суффиксальный морф **-лец** присоединяется непосредственно к основе инфинитива. В других падежно-числовых формах существительных суффиксальный морф **-лец** выступает в виде алломорфа **-льц-**, в нем появляется беглая гласная /э/. Частичное формальное различие морфов обусловлено позицией в слове: суффиксальный морф **-лец** в современном русском языке выступает перед нулевой флексией, а морф **-льц-** – перед флексиями, начинающимися материально выраженными гласными фонемами. Например: *жи-лец-ø*, *жи-льц-а*, *жи-льц-у...*; *корми-лец-ø*, *корми-льц-а*, *корми-льц-у...*

**С у ф ф и к с -к(а).** Существительные мотивируются глаголами совершенного и несовершенного видов, преимущественно глаголами V продуктивного класса: *замет(и-ть)* – *замет-к-а*, *заяв(и-ть)* – *заяв-к-а*, *вывес(и-ть)* – *вывес-к-а*, *перегород(и-ть)* – *перегород-к-а*, *отмет(и-ть)* – *отмет-к-а*, *крас(и-ть)* – *крас-к-а*, *горяч(и-ть)* – *горяч-к-а*, *мост(и-ть)* – *мост-к-а*; реже – глаголами I продуктивного класса и непродуктивных классов: *сдел(а-ть)* – *сдел-к-а*, *глот(а-ть)* – *глот-к-а*, *накид(ыва-ть)* – *накид-к-а*, *наклад(ыва-ть)* – *наклад-к-а*, *слив(а-ть)* – *слив-к-а*; *запис(а-ть)* – *запис-к-а*, *повяз(а-ть)* – *повяз-к-а*, *засечь* – *засеч-к-а*, *блест(е-ть)* – *блест-к-а*. При образовании существительных конечные гласные основы инфинитива **-а**, **-и**, **-е** (у глаголов *накладывать*, *накидывать* – **-ыва**) усекаются, и суффикс выступает после сочетаний “гласная + согласная” или сочетаний “гласная + ст”.

Конечные мягкие согласные усеченной мотивирующей основы глаголов V продуктивного класса перед суффиксальным морфом **-к-** чередуются с парными им твердыми согласными: *зая[в'](и-ть) – зая[в]-к-а, зам[е]т['](и-ть) – зам[е]т[']-к-а, отме[т'](и-ть) – отме[т']-к-а, кра[с'](и-ть) – кра[с]-к-а, перегоро[д'](и-ть) – перегоро[д]-к-а, вывес[с'](и-ть) – вывес[с]-к-а*. В родительном падеже множественного числа у производных существительных перед /к/ появляется беглая гласная /о/ – морф **-ок**. Формальное различие морфов обусловлено позицией в слове: суффиксальный морф **-к-а** в современном русском языке выступает перед флексиями, начинающимися материально выраженными гласными фонемами, а морф **-ок-ø** – перед нулевой флексией (после /ч'/ – морф **-ек-ø**). Например: *сдел-к-а – сдел-ок-ø, глот-к-а – глот-ок-ø, накид-к-а – накид-ок-ø, наклад-к-а – наклад-ок-ø, запис-к-а – запис-ок-ø, повяз-к-а – повяз-ок-ø, замет-к-а – замет-ок-ø, отмет-к-а – отмет-ок-ø, крас-к-а – крас-ок-ø, заяв-к-а – заяв-ок-ø, вывес-к-а – вывес-ок-ø, перегород-к-а – перегород-ок-ø; засеч-к-а – засеч-ек-ø*.

**С у ф ф и к с -ушк(а)**. Существительные мотивируются глаголами несовершенного вида I продуктивного класса: *игр(а-ть) – игр-ушк-а, кат(а-ть-ся) – кат-ушк-а, побряк(ива-ть) – побряк-ушк-а*; V продуктивного класса: *лов(и-ть) – лов-ушк-а, колот(и-ть) – колот-ушк-а*; непродуктивных классов: *верт(е-ть-ся) – верт-ушк-а, плет(ти) – плет-ушк-а*. В родительном падеже множественного числа у производных существительных перед /к/ появляется беглая гласная /э/(е) – морф **-ушек**. Формальное различие морфов обусловлено их позицией в слове: суффиксальный морф **-ушек** – перед нулевой флексией, а морф **-ушк** – перед материально выраженной флексией: *игр-ушк-а – игр-ушек-ø, кат-ушк-а – кат-ушек-ø, побряк-ушк-а – побряк-ушек-ø, верт-ушк-а – верт-ушек-ø, плет-ушк-а – плет-ушек-ø, лов-ушк-а – лов-ушек-ø, колот-ушк-а – колот-ушек-ø*. Конечные гласные основы инфинитива перед суффиксальным морфом усекаются. В паре *побрякивать – побрякушка* усекается финальная часть **-ива** основы инфинитива. Перед суффиксальным морфом **-ушк-** конечные мягкие согласные усеченной основы инфинитива чередуются с парными им твердыми: *ло[в'](и-ть) – ло[в]-ушк-а, коло[т'](и-ть) – коло[т]-ушк-а, вер[т'](е-ть-ся) – вер[т]-ушк-а, побря[к'](ива-ть) – побря[к]-ушк-а*. В *пле[с](ти) – пле[т]-ушк-а* /с/ // /т/.

**С у ф ф и к с -ок**. Существительные мотивируются глаголами совершенного и несовершенного видов I продуктивного класса: *движ(а-ть) – движ-ок, игр(а-ть) – игр-ок, ныр(я-ть) – ныр-ок, отчетат(а-ть-ся) – отчетат-ок, заработ(а-ть) – заработ-ок, приработ(а-ть) – приработ-ок, обсев(а-ть) – обсев-ок, кат(а-ть) – кат-ок, толк(а-ть) – толк-ок*; IV продуктивного класса: *глот(ну-ть) – глот-ок, зев(ну-ть) – зев-ок*; V продуктивного класса: *подар(и-ть) – подар-ок, звон(и-ть) – звон-ок, кипят(и-ть) – кипят-ок, облом(и-ть-ся) – облом-ок, вырожд(и-ть-ся) – вырожд-ок, ход(и-ть) – ход-ок*; непродуктивных классов: *зуд(е-ть) – зуд-ок, спис(а-ть) – спис-ок, оборв(а-ть) – обрыв-ок, оторв(а-ть) – отрыв-ок, рв(а-ть) – рыв-ок, свист(е-ть) – свист-ок, ес(ть) – ед-ок, сид(е-ть) – сед-ок, маз(а-ть) – маз-ок, отрез(а-ть) – отрез-ок*. При образовании существительных конечные гласные основы инфинитива, а у глаголов III продуктивного класса – **-ну**, усекаются. Перед суффиксом **-ок** конечные мягкие усеченной основы инфинитива чередуются с парными им твердыми: *пода[р'](и-ть) – пода[р]-ок, кипя[т'](и-ть) – кипя[т]-ок, зво[н'](и-ть) – зво[н]-ок, хо[д'](и-ть) – хо[д]-ок, обло[м'](и-ть) – обло[м]-ок, выро[д'](и-ть-ся) – выро[д]-ок, зу[д'](е-ть) – зу[д]-ок, ка[т'](и-ть) – ка[т]-ок*. Чередование /к/ с /ч'/ происходит в словообразовательной паре *тол[к](а-ть) –*

*тол[ч']-ок. В дви[з](а-ть) – дви[ж]-ок* чередование /г/ – /ж/. В косвенных падежах у производных существительных появляется морф *-к-*. Частичное формальное различие морфов обусловлено позицией в слове: суффиксальный морф *-к-* в современном русском языке выступает перед флексиями, начинающимися материально выраженными гласными фонемами, а морф *-ок-ø* – перед нулевой флексией. Например: *зуд-ок-ø – зуд-к-а, звон-ок-ø – звон-к-а, свист-ок-ø – свист-к-а, движ-ок-ø – движ-к-а, подарок-ок-ø – подарок-к-а, зев-ок-ø – зев-к-а* и т.д. В словообразовательных парах *рвать – рывок, оторвать – отрывок, оборвать – обрывок* в корневом морфе происходит чередование «нуль звука – [ы]». Кроме того, на морфемном шве в аффиксальных морфах на стыке приставки и корня отмечается чередование «/о/ – нуль звука». Наличие или отсутствие гласной /о/ в префиксах зависит от последующего корневого морфа: если корневой морф является односложным и в нем самом происходит чередование гласной с нулем звука, то префикс выступает в виде двух алломорфов – *от-* и *ото-*. Причем алломорф с гласной /о/ в префиксе закономерно появляется в тех случаях, когда в корневом морфе есть нуль звука. Если же односложный корневой морф содержит гласную фонему, то префикс представлен алломорфом без гласной. Например: *ото-рв-а-ть – от-рыв-ок-ø, обо-рв-а-ть – об-рыв-ок-ø*.

Таким образом, на выбор суффиксального морфа оказывают влияние гласные и согласные фонемы, стоящие перед суффиксами в конце производящей основы.

#### Литература

1. Докулil M. Tvořeni slov v češtině. – Praha, 1962. – Т.1. – С. 191 – 219 – резюме на русском языке.
2. Курилович Е. Деривация лексическая и деривация синтаксическая // Очерки по лингвистике. – М., 1962. – С. 57 - 70.

*Новикова Г.В.*

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова  
(г. Москва)*

#### РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

В условиях непрерывного реформирования системы образования в России мы не имеем единых подходов к формулировке цели образования. В педагогическом образовании это также можно наблюдать в полной мере. Перечисление компетенций педагога занимает десятки страниц, а учебные программы не всегда пишутся ответственно с заданием достижимого и определенного результата обучения. По моему мнению, в этой ситуации выход состоит в обращении к отечественной психологической теории деятельности, хорошо разработанной в теории и практике психологии труда и психологии образования. Субъектом деятельности мы считаем студента вуза, который не только усваивает содержание учебного материала, но и соотносит его со своим жизненным опытом, регулирует свою познавательную деятельность на основе рефлексии не только результатов, но и процесса этой деятельности. Позиция субъекта деятельности определяется как качественно

своеобразная динамическая система психики, включающая когнитивный, регуляторный и личностно-смысловой компоненты.

В учебном процессе современного вуза можно выделить главную трудность для преподавателя: отсутствие учебной мотивации и слабая готовность студентов к освоению профессии. Среди множества современных подходов к повышению эффективности учебного процесса вуза следует выделить концепцию контекстного обучения А.А. Вербицкого, развивающего субъектную позицию учащегося. Автор концепции уже не одно десятилетие успешно реализует свой подход в подготовке преподавателей высшей школы в рамках основного и дополнительного педагогического образования. Сущностная сторона теории контекстного обучения формулируется достаточно прозрачно даже для неподготовленных в педагогическом отношении преподавателей: для эффективной учёбы студентам необходимо создавать психолого-педагогические, дидактические и методические условия овладения профессиональной деятельностью.

Каким образом коллективам кафедр можно создавать такие условия? Автор концепции контекстного обучения в вузе А.А. Вербицкий отвечает: «... посредством моделирования на языке наук и с помощью всей системы форм, методов и средств обучения, традиционных и новых, её предметного и социального содержания» [1]. Самым важным в данном подходе является то, что целенаправленно изменяется деятельность студентов. Усилиями преподавателей обеспечивается постепенная трансформация деятельности студента от собственно учебной деятельности академического типа к квазипрофессиональной (в ходе деловых игр), далее на старших курсах к учебно-профессиональной деятельности в ходе учебных практик и выполнения выпускных квалификационных работ.

Несмотря на то, что в настоящее время нет обязательного распределения студентов после окончания вуза на рабочие места, целью контекстного обучения является «формирование целостной профессиональной деятельности будущего специалиста» [1]. Самой большой проблемой для преподавателей является формирование нового содержания учебных предметов в соответствии с целью формирования целостной профессиональной деятельности. Надо сказать, что только такой подход позволяет разрешить проблему низкой учебной мотивации. Многие авторы, занимающиеся данным вопросом, проводят линию применения активных методов обучения. Но какова цель этой активности студентов? Логические рассуждения приводят нас к умозаключению о том, что преподавателям вузов необходимо готовить студентов к деятельности в рамках конкретной специальности. Потому что другие цели будут смещать учебный процесс в сторону эфемерных и неизмеримых «общекультурных» компетенций. Преподаватели вуза должны проявить много творчества и профессиональных умений, чтобы дидактически преобразовать содержание фундаментальных наук и показать, наглядно продемонстрировать то, как именно реализуются изученные теоретические закономерности на практике, вовлечь студентов в профессиональную деятельность.

В основе учебного процесса всегда заложены конкретные учебные цели, которые являются системообразующим фактором учебного процесса. Цели, грамотно сформулированные преподавателем, принимаются студентами и порождают соответствующую мотивацию. Конкретизация целей, заданных в государственных образовательных стандартах, осуществляется с учетом реальных условий вуза и трансформируется в промежуточные и частные цели педагогической деятельности. Процесс обучения направлен на подготовку специалиста с глубокими

профессиональными знаниями и всестороннее развитие личности. Как эта цель трансформируется в промежуточных и частных целях отдельных предметов? Мы считаем, что наиболее удачно эта цель реализуется в теории и практике контекстного обучения в вузе, так как предусматривает последовательное превращение учебной деятельности через квазипрофессиональную деятельность в учебно-профессиональную [2-4]. При изменении форм учебной деятельности студентов изменяются и психолого-педагогические условия их реализации. Постараемся описать многообразие целей, которые формулирует преподаватель для своих теоретических, семинарских и практических занятий:

- создание условий для адекватного восприятия студентами учебной информации, использование в учебном процессе принципа наглядности;
- подбор заданий, в которых выявляются как социально-общественные, так и технологические связи между изучаемыми явлениями;
- подбор заданий, использующих междисциплинарные связи, для лучшего усвоения понятий и обеспечения системности мышления будущего специалиста;
- подбор контрольно-оценочных средств, способствующих наилучшей подготовке студентов к контрольным мероприятиям, позволяющих выявить плохо усвоенные темы и разделы теории.

На этапе усвоения знаний основными формами являются ролевые, дидактические и деловые игры, что в теории контекстного обучения называется квазипрофессиональной деятельностью. Специалистами выделяются две группы условий применения указанных форм обучения:

1) условия эффективного применения форм обучения:

- факторы формирования учебной и профессиональной мотивации: формальная, социальная и дидактическая адаптация студентов к новым формам и методам учебной работы студентов;
- соблюдение принципов социально-психологического обучения: принцип активности; принцип исследовательской, творческой позиции; принцип объективизации, осознания поведения; принцип партнерского, субъект-субъектного отношения, при котором учитываются интересы всех участников взаимодействия.

2) условия разработки и применения критериев, показывающих эффективность форм обучения:

- проведение мониторинга личностных особенностей и познавательной активности студентов;
- проведение контрольных мероприятий для определения уровня освоения знаний;
- использование критериев для оценки процесса интерактивного обучения: удовлетворенности профессиональной подготовкой, уровнем усвоения знаний и умений, познавательной активности, личностной активности.

Условиями эффективности деятельности преподавателя являются «субъективные и объективные требования и предпосылки, реализуя которые преподаватель добивается достижения цели в своей работе при наиболее рациональном использовании сил и средств» [7]. Главным объективным требованием к педагогической деятельности является достижение успеха в формировании у

студентов потребности и способности самодвижения к вершинам профессионализма в избранной области, их готовность к труду по окончании вуза.

Главной кадровой проблемой современного вуза является слабая педагогическая подготовка преподавателей. Известно, что не любой ученый может быть хорошим преподавателем. Субъективными предпосылками эффективности деятельности преподавателя являются как его знания и опыт, так и особенности протекания психических процессов, состояний, проявление свойств темперамента и высоких духовных идеалов. К предпосылкам относятся также профессионально важные качества преподавателя, такие, как положительное отношение к студентам и педагогическому труду в целом, готовность помогать студентам в учёбе, педагогические способности, адекватные требованиям профессии.

Во многих вузах вводится обязательная педагогическая подготовка аспирантов, получение дополнительной квалификации «преподаватель высшей школы». Очевидно, что только предметных знаний в настоящее время преподавателям не достаточно. В ходе педагогической подготовки они должны научиться ясному пониманию педагогических целей и задач, решать ситуативные задачи мотивации студентов к получению новых знаний и умений, работать с разными категориями студентов, освоить навыки саморегуляции и разрешения педагогических конфликтов [6]. Но, по нашему мнению, главными условиями эффективности деятельности преподавателя являются его ориентация на развитие личности обучаемых, способность к диалогическому общению и установлению партнерских отношений.

Современные исследования показывают недостаточную готовность вузовских преподавателей к таким формам работы со студентами, как деловые игры. Проведение деловых игр требует изменения в позиции преподавателя от транслятора знаний к активному руководству и управлению познавательной активностью студентов, вовлечению их в игровое взаимодействие. Кроме изменения позиции требуется существенная подготовка учебных материалов, разработка сценария игры, на это требуется много сил и времени.

Но отношение преподавателей даже к дискуссии и диалогу в ходе занятия остается недоверчивым. Исследования показывают, что около 60% опрошенных преподавателей сомневаются в необходимости диалога в обучении, скептически оценивают его возможности в обучении (92%). «Большинство опрошенных называют две причины такого отношения: неготовность студентов к диалогу (91%) и дефицит учебного времени (78%). Свою неподготовленность отмечают только 21% преподавателей. В то время как студенты в первую очередь отмечают неподготовленность преподавателей (86%)» [5].

Подводя итоги, можно сказать, что для современных педагогов крайне важно актуализировать и дополнять знания о субъектах образовательного процесса. Учитывая, что для этого необходимо овладеть языком научной психологии, научиться выделять психологические характеристики субъектов. В нашей преподавательской деятельности на факультете педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова мы учим преподавателей вузов выделять прежде всего свои собственные субъектные характеристики. В ходе основного педагогического образования и повышения квалификации они овладевают технологиями совершенствования профессионально-значимых психологических свойств субъектов педагогической деятельности. Такие преподаватели смогут в своей профессиональной деятельности успешно совершенствовать субъектные свойства студентов.

Для всех работников системы образования важно понимание того, что необходимо научиться работать на личностном уровне общения со студентами. Когда преподаватель вуза накапливает субъектный опыт решения профессиональных педагогических задач, он более готов к решению сложных конфликтных ситуаций в учебном процессе вуза. Профессиональное педагогическое образование преподавателей вузов должно обогащать их субъектную позицию, когда они определяют личностный смысл образования, совершенствуют способы реализации и выражения этого смысла в повседневной педагогической практике.

#### Литература:

1. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. 75 с.
2. Вербицкий А.А. Педагогические технологии контекстного обучения. М.: РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2011. 52 с.
3. Вербицкий А.А., Ильязова М.Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования. М.: Логос, 2011. 288 с.
4. Вербицкий А.А., Калашников В.Г. Категория «контекст» в психологии и педагогике. М.: Логос, 2010. 300 с.
5. Лаврентьев Г.В., Лаврентьева Н.Б. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. Барнаул: Изд-во АлтГУ, 2002. 156 с.
6. Новикова Г.В., Бойко Ц.О. Методологические вопросы подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2015, №. 2. С. 48-55.
7. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. Мн.: «Соврем. слово», 2005. С. 627.

*Реш О.В.*

*Белгородский государственный институт искусств и культуры  
(г. Белгород)*

### РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В МИГРАЦИОННОЙ АКТИВНОСТИ НАСЕЛЕНИЯ: РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ ВЗГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ

Миграция населения всегда занимала важное место в общественно-экономической жизни России. Ее масштабы, интенсивность, движущие факторы являлись неотъемлемым атрибутом социальной реальности нашего многонационального социума на всех исторических этапах, тем самым, усиливая внимание и научный интерес ученых к ее изучению. Разделяя позицию авторов, рассматривающих миграцию населения и социальную мобильность как синонимичные понятия, под миграцией понимается «переход индивидов и социальных групп из одних слоев в другие в результате смены ими места жительства, получения образования или повышение квалификации, влекущей за собой изменение социального статуса работника» [1]. Согласно Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 г., утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 9 октября 2007 г. № 1351, к 2025 г. предполагается обеспечить миграционный прирост на уровне более 300 тыс. человек ежегодно с тем,

чтобы обеспечить постепенное увеличение численности населения до 145 млн человек [3]. Вместе с тем, несмотря на принятие ряда нормативно-правовых документов, регулирующих, в основном, вопросы внешней миграции, к перемещениям населения внутри страны, мотивам этих перемещений уделяется недостаточно внимания.

В проведенных ранее исследованиях [4] уже упоминалось о том, что проблема внутренней миграции населения является многопрофильной и ее исследование включает в себя несколько этапов, в том числе и процесс формирования территориальной подвижности населения. Неслучайно данный этап мы обозначили как «процесс» т.к. он предполагает целый комплекс мероприятий, происходящих с мигрантами на протяжении длительного времени. Это и мотивы, причины перемещения, и обеспеченность территории человеческим потенциалом, и социальная мобильность населения как готовность населения региона планировать модель своего проживания в зависимости от ожидаемой выгоды, а также способность самостоятельно искать возможность для улучшения своего благополучия; сюда же относятся возможность и ограничения миграционных процессов, имидж принимающей территории.

Социологические опросы, проведенные среди населения [3] в последние годы в российской провинции, подтверждают тот факт, что регионы и города с развитой инфраструктурой, высоким прожиточным уровнем жизни, возможностями трудоустройства являлись центрами притяжения для жителей других территориальных общностей. Значимыми факторами переселения людей являлись и продолжают оставаться таковыми – географические и климатические условия, наличие родственных связей, социальная безопасность, а также возможность получения образования или освоение новой профессии. Исследование, представленное в монографии «Социальная мобильность провинциального общества конца XIX – первой половине XX века в контексте культурно-исторического анализа» белгородских ученых И.Н. Бутовой, О.В. Реш и др. [1] подтвердило предположение о том, что образование играло важную роль в миграционной активности населения России конца XIX – первой половине XX века: «Многие города Центральной России становились центрами притяжения мигрантов из сельской местности» [1].

Безусловно, не последнюю роль в увеличении миграционных потоков «из деревни в город» в поисках трудоустройства сыграла отмена крепостного права в России в XIX веке. «Население городов не было социально однородным и состояло в основном из представителей разных сословий: дворянства, купцов, рабочих и бывших крестьян, которые постепенно ассимилировались с трудящимися заводами и фабриками. Уровень жизни среднего класса напрямую зависел от наличия квалификации у рабочих. Труд рабочих с квалификацией достойно оплачивался, такие рабочие могли себе позволить не только качественную пищу и достойное жилье, но и разнообразный досуг (посещение театров и библиотек), а также обеспечение образованием своих детей. С течением времени сельские жители, ассимилировавшиеся в городах, становились интеллигенцией, образ жизни и образование которых, фактически приравнивали их к дворянской элите» [1].

Все сказанное доказывает, что в конце XIX – начале XX века получение образования в России способствовало, с одной стороны, социальному расслоению в городах, т.к. оно предоставляло большие возможности и привилегии для горожан (по сравнению с сельским населением), а с другой стороны – образование как институт социализации обеспечивало преемственность положительного опыта и формирование

новых ценностей, необходимых для новой социальной прослойки – интеллигенции в условиях социокультурного пространства города.

Внедрение принципов новой экономической политики (НЭП) послужило отправной точкой для внесения основополагающих изменений в подготовку квалифицированной рабочей силы. На протяжении всего XX века профессионально-образовательная подготовка продолжала играть важную роль в миграционной активности населения. Стоит заметить, что действующая в то время политическая власть охотно финансировала значительные средства на ликвидацию неграмотности среди населения, а также использовала различные способы и средства для повышения культурного уровня рабочих.

Современная ситуация в системе образования достаточно противоречива. Однако это несколько не снижает необходимости в получении образования населением страны. Все также, как и в конце XIX – начале XX века, мигранты переселяются из сельской местности в города с целью получения образования или повышения своей квалификации. Как и много лет назад, молодежь, получив образование, оседает в городах; молодые люди трудоустраиваются, обзаводятся семьями и становятся со временем носителями городской культуры.

Социологическое исследование [2], проведенное в 2012 году в городе Белгороде – областном центре Центрального Федерального округа России показало, что самым большим стратегическим ресурсом при смене места жительства является наличие родственников (37,5%), а также необходимость в получении образования (33,3%) (таблица 1).

Таблица 1

Соотношение причин переезда и причин выбора города Белгорода для проживания (процент по столбцу)

Соотношение причин переезда и причин выбора города Белгорода для проживания (процент по столбцу)

Причина переезда / Выбор города по причине:	Отсутствие возможности трудоустроиться	Низкий уровень жизни	Угроза личной безопасности	Неблагоприятные климатические условия	Личные, семейные причины	Необходимость получения образования
я здесь раньше жил	8,5	5,0	5,6	1,8	4,8	0,0
наличие родственников и знакомых в городе	23,4	37,5	33,3	21,8	23,9	24,4
благоприятные климатические условия	4,3	10,0	10,1	34,5	12,8	4,4
удовлетворительный уровень жизни местного населения	10,6	12,6	16,7	3,6	10,1	8,9
отсутствие межнациональных конфликтов	2,1	0,0	17,6	7,3	1,6	0,0
возможность трудоустройства	31,9	15,0	5,6	5,5	10,6	4,4
возможность приобрести жилье	10,6	12,5	0,0	9,1	11,7	0,0
хорошее социальное обеспечение в городе Белгороде (ЖКХ, качество системы образования, соц. защита, и др.)	0,0	0,0	0,0	6,4	8,0	15,6
выбор был случайным	4,3	5,0	11,1	7,3	9,0	8,9
учеба	4,3	2,5	0,0	2,9	7,4	33,3
Итого	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Такие результаты подтверждают ранее проводимые социологические исследования по данной проблематике (2005 г.). Так, к основным достоинствам городов в Белгородской области относятся, по мнению Н.В. Сазоновой [5], прежде всего, значительные темпы жилищного строительства (по среднестатистическому показателю введения жилья область занимает ведущее место в РФ); наличие значительного числа предложений рабочих мест на рынке труда; лояльность местных властей по отношению к мигрантам; относительную социальную безопасность населения. К перечисленным факторам, влияющим на мотивы перемещения населения, можно с уверенностью добавить еще один – возможность получения образования и профессиональную подготовку. Таким образом, сегодня можно с уверенностью говорить о том, что образование является одним из важнейших факторов миграционной активности населения уже на протяжении двух столетий.

#### Литература:

Бутова И.Н. Социальная мобильность провинциального общества России конца XIX-начала XX веков в контексте культурно-исторического анализа / И.Н. Бутова, О.В. Реш, Л.И. Себелева, Т.С. Ризова, И.А. Контаренко. – Прага, 2017. – 98 с.

Глазкова Л.А. Социологический анализ миграционных процессов большого города / Л.А. Глазкова, О.В. Реш // Современные исследования социальных проблем: электронный научный журнал 2012 (февраль). № 2 (10). (Режим доступа: [www.sisp.nkras.ru](http://www.sisp.nkras.ru))

Глазкова Л.А. Миграционные процессы большого города: теория и методология: монография / Л.А. Глазкова, О.В. Реш. – LAP LAMBERT Academic Publishing is a trademark of: AV Akademikerverlag GmbH & Co. KG, 2012. – 152 с. (Режим доступа: <http://ljabljuknigi.ru/>)

Реш О.В. Миграция населения как фактор развития мир-системного пространства города / О.В. Реш, Л.Г. Скульмовская // Наука. Искусство. Культура: научный рецензируемый журнал. – Вып. 3 / Гл. ред. И.Б. Игнатова. – БГИИК, 2014. – С. 95-103.

Сазонова Н. В. Воздействие современных миграционных процессов на социально-экономическое развитие Белгородской области / Н. В. Сазонова // Юг России в прошлом и настоящем: история, экономика, культура. – Белгород, 2005. – Ч. 2. – С. 118 – 126.

*Сомова С.В.,  
Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,  
(г. Рязань)*

#### ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ МАГИСТРАНТА В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Второй уровень высшего образования, магистратура - это новая реальность современного образовательного процесса, который ставит перед его участниками довольно сложные задачи, требующие незамедлительного решения. Отсутствие необходимого и достаточного опыта в истории отечественного образования по организации работы магистратуры создает сложности руководителям программ при

разработке учебного плана, основной профессиональной образовательной программы по определенному направлению, программ дисциплин, в том числе при планировании, организации и проведении всех видов практик.

Организация педагогической практики бакалавра традиционно имеет своей целью формирование общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций будущего педагога, а также закрепление теоретических знаний, полученных во время аудиторных занятий в университете, путем непосредственного участия в педагогической деятельности образовательного учреждения. Целью проведения педагогической практики в магистратуре направления подготовки «Педагогическое образование» является формирование у обучающихся общекультурных и общепрофессиональных компетенций, а также интегративных навыков и умений научно-исследовательского характера для работы над магистерской диссертацией, приобретение ими профессиональных компетенций, необходимых для работы в образовательной сфере. Отличие педагогической практики на втором, магистерском уровне высшего образования состоит в том, что полученные результаты после соответствующего анализа и корректировки призваны способствовать успешному завершению научного исследования. Согласно стандарту выпускник, освоивший программу магистратуры (44.04.01 Педагогическое образование) должен обладать профессиональными компетенциями в научно-исследовательской деятельности: «способностью анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование, готовностью использовать индивидуальные креативные способности для самостоятельного решения исследовательских задач» [4]. Научно-исследовательская деятельность непосредственно связана с профессиональной педагогической деятельностью, так как магистрант во время педагогической практики решает исследовательские задачи, проводит экспериментальное исследование, разрабатывая инновационные технологии в иноязычном образовании.

Рассмотрим основные положения организации педагогической практики на примере магистратуры направленности / профиля «Профессионально-ориентированная иноязычная компетентность в гуманитарном образовании», которая реализуется на кафедре иностранных языков факультета истории и международных отношений РГУ имени С.А. Есенина. Основной формой производственной (педагогической) практики магистранта является самостоятельная профессиональная учебно-воспитательная работа в качестве педагога учебного заведения определенного уровня: школа, вуз, система дополнительного образования. Обучающиеся осваивают способы дидактического обеспечения учебной дисциплины, разрабатывают средства контроля результатов обучения, приобретают умения в области современных способов представления учебной информации, разрабатывают новые технологии иноязычного образования. Магистранты принимают участие в разработке содержания и научно-методического сопровождения учебных занятий. Нередко магистранты уже являются педагогами в учебном заведении, и проведение занятий с учащимися – это их непосредственная ежедневная работа, поэтому они порой считают, что прохождение педагогической практики не представляет трудности для них, ведь они уже имеют опыт педагогической деятельности.

Однако, это ошибочное мнение. Ведь педагогическая практика магистранта имеет целью не только приобретение опыта обучения иностранному языку, но также и проведение самостоятельного научного исследования, экспериментальную

деятельность, направленную на разработку улучшающих технологий в иноязычном образовании. Согласно стандарту в области педагогической деятельности магистрант должен обладать профессиональными компетенциями, которые непосредственно формируются в процессе производственной (педагогической) практики:

«способностью применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам (ПК-1);

способностью формировать образовательную среду и использовать профессиональные знания и умения в реализации задач инновационной образовательной политики (ПК-2);

способностью руководить исследовательской работой обучающихся (ПК-3);

готовностью к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (ПК-4)» [4].

Поскольку задачи у каждого магистранта вытекают из выбранной темы диссертационного исследования, то он получает перед практикой индивидуальное задание, которое соотносится с темой исследования и предполагает экспериментальную деятельность, направленную на проверку рабочей гипотезы. Перед проведением экспериментального исследования магистрант измеряет уровень исходной коммуникативной иноязычной компетенции учащихся (как правило, с помощью тестовых заданий), затем проводит несколько занятий, способствующих повышению уровня определенных компонентов коммуникативной компетенции, снова проводит замер соответствующих компетенций учащихся, анализирует полученные данные, используя методы математического анализа, диаграммы и графики для наглядного представления итогов исследования в выпускной квалификационной работе. Как справедливо замечают авторы методических рекомендаций по работе над магистерской диссертацией, данные об эффективности проведения научного исследования должны быть получены путем сравнения результатов, полученных на разных этапах исследования, показывающих положительную динамику изучаемого объекта, отраженных в таблицах, рисунках, схемах, составленных по итогам проведения диагностических действий [1, с. 42].

Место прохождения педагогической практики выбирается в соответствии с темой выпускной квалификационной работы, учитывается также целевая группа обучающихся (дошкольники, младшие школьники, учащиеся старших классов, студенты неязыковых специальностей вуза, студенты колледжа и т.д.). Если магистрант работает в образовательном учреждении, то и тема диссертационного исследования по возможности связывается с тем уровнем иноязычной компетентности, которой обладают потенциальные участники будущего педагогического эксперимента. Это не только облегчает задачу магистранта в связи с возможностью пройти педагогическую практику по месту своей работы, но также и дает более перспективные результаты в связи с наличием опыта работы, осознанием проблем, существующих в обучении, и соответственно в формулировке цели, задач и гипотезы научного исследования. Если магистрант не работает в образовательной сфере по какой-то причине, или тема исследования не позволяет ему провести экспериментальное исследование по месту работы, то выбирается образовательное учреждение, с которым заключается договор на время проведения педагогической практики (детский сад, школа, лингвистический центр, вуз, и т.д.).

Так, например, магистрант А.В. Пименкова (тема магистерской диссертации - «Формирование профессиональной иноязычной компетентности при работе с деловой документацией») в статье «Обоснование необходимости изучения иноязычной деловой документации» на основании результатов констатирующего эксперимента, проведенного во время научно-исследовательской практики, определяет уровень сформированности профессиональной иноязычной компетентности у студентов вуза и работающих специалистов, устанавливает их готовность к использованию соответствующих знаний, умений и навыков на практике, а также анализирует их потребность в более глубоком изучении иноязычной деловой документации. В ходе констатирующего эксперимента респондентам была предложена анкета, которая включала в себя вопросы закрытого типа, состоящие из альтернативного выбора (респондент должен ответить «да» или «нет») и множественного выбора (респондент должен выбрать один или несколько ответов из приведенного списка). С точки зрения критериев оценки результатов данные вопросы можно разделить на две группы: вопросы, выявляющие необходимость изучения иноязычной деловой документации и вопросы, определяющие уровень сформированности навыков работы с иноязычной деловой документацией [2, с. 97-99].

За время педагогической практики магистрант А.В. Пименкова провела со студентами отделения «Международные отношения» экспериментальное исследование по обучению оформлению деловой документации и обобщила полученные результаты в статье «Обучение студентов иноязычной письменной деловой документации», в которой делает вывод, что «обучение студентов деловой коммуникации на иностранном языке предполагает формирование у них синергетической совокупности лингвистической, профессиональной и межкультурной компетенций, представляющих собой комплекс определенных научно-теоретических знаний, практических умений и навыков. Иноязычная деловая документация в этой связи является не только содержанием профессиональной компетенции, но и средством профессионально-ориентированного обучения иностранному языку. Ее использование в рамках специально разработанной модели формирования профессиональной иноязычной компетентности позволит повысить эффективность иноязычной подготовки специалистов различных областей, а также обеспечит их готовность и способность к осуществлению иноязычного письменного делового общения» [3, с. 178-182].

Следует заметить, что программа данной магистратуры предполагает два вида деятельности – научно-исследовательскую и педагогическую, в соответствии с видами деятельности выбираются и виды практик: учебная (научно-исследовательская) на первом году обучения и производственная (педагогическая) на втором году обучения. Преддипломная практика является также обязательной составляющей программы, и планируется либо на втором, либо на третьем году обучения в зависимости от формы обучения (очная или заочная). В течение всего периода обучения магистрант получает консультации и рекомендации руководителя программы и научных руководителей в рамках дисциплины «Научно-исследовательская работа с семинаром», которая также входит в раздел практик. Магистрант обучается методам научного исследования, планирования, проведения и описания экспериментального исследования, получает навыки написания научной статьи. Взаимосвязь всех видов практик, их последовательность и распределение сроков в учебном плане, соответствие избранным видам деятельности позволяют по

итогах обучения обобщить результаты исследовательской деятельности в выпускной квалификационной работе.

Публикационная активность магистранта, регистрация в РИНЦ, участие в научных конференциях, апробация материалов исследования дают неоценимый опыт и способствуют формированию профессиональных компетенций. За период обучения магистранты публикуют 4-5 статей по теме исследования, участвуют в конкурсах на лучшую статью в электронных научно-методических журналах «Концепт», «Новация», на лучший доклад в секции, на лучшее научное исследование. Существует опыт публикации специальных сборников статей магистрантов, которые тщательно готовятся в тесном контакте с научным руководителем, опыт организации отдельной секции для магистрантов «Лингводидактические аспекты обучения иностранным языкам» в рамках ежегодной межвузовской конференции «Актуальные проблемы гуманитарных наук глазами молодежи», которая проводится кафедрой иностранных языков факультета истории и международных отношений РГУ имени С.А. Есенина, опыт участия в конференциях других вузов (РВВДКУ имени генерала армии В.Ф. Маргелова, Академия ФСИН России, Государственный социально-гуманитарный университет и др.).

Перед практикой проводится установочная конференция, на которой магистрант получает инструкции по поводу оформления соответствующей документации по практике, индивидуальное задание. По истечении срока практики магистрант предоставляет необходимые документы: индивидуальное задание, рабочий график (план) прохождения практики, отчет по практике, отзыв о прохождении практики с подписью научного руководителя и руководителя профильной организации. Если магистрант работает в образовательном учреждении и проходит практику там же, необходима справка с места работы. Если магистрант не работает в профильной организации, обязательно наличие договора, который заключается вузом с данной образовательной организацией заблаговременно до начала практики.

По окончании педагогической практики проводится отчетная конференция, на которой каждый магистрант предоставляет в форме презентации свой отчет о проделанной работе: материалы занятий, материалы предваряющего и итогового тестирования, анализ полученных результатов, примерный план статьи по итогам экспериментального исследования. Эти материалы войдут в соответствующие главы магистерской диссертации и приложение к ней. Успешному прохождению педагогической практики способствует ряд мероприятий, которые проводятся в течение учебного периода: участие в семинарах и ежегодных августовских конференциях ассоциации «Сообщество преподавателей английского языка Рязанской области «ПриОЭлта», участие в качестве жюри в Конкурсе знатоков английского языка «Мир и я», конкурсе устной речи «Face to Face», участие в онлайн семинарах по методике обучения иностранным языкам издательства «Титул» с получением сертификата участника и др.

Для удобства магистрантов заочной формы обучения и организации текущего контроля хода педагогической практики в системе дистанционного обучения Moodle созданы дистанционные курсы «Научно-исследовательская практика», «Педагогическая практика», где размещены рекомендации, образцы оформления документации, докладные, определяющие сроки прохождения практики и распределение магистрантов по профильным организациям. Там же по окончании практики магистрантами размещаются отчеты, презентации, документы, которые впоследствии войдут в портфолио магистранта и на итоговой государственной

аттестации послужат доказательством получения профессиональных компетенций и права получить степень магистра. В дистанционном курсе «Научно-исследовательская работа с семинаром» размещены анонсы конференций и информационные письма для участия в конференциях и публикации статей, список опубликованных статей магистранта, рекомендации по оформлению введения диссертационного исследования, списка литературы и т.д.

Несомненно, велика роль научного руководителя магистранта, который не только контролирует процесс самостоятельного научного исследования, но и грамотно корректирует и направляет научную мысль студента, помогает правильно организовать этапы работы над диссертацией и в итоге получить значимый результат, а значит, и успешную защиту выпускной квалификационной работы, и удовлетворение от проведенного исследования, существенной частью которого является практическое осуществление задуманных идей. По мнению Е.В. Воеводы «на материале магистерской диссертации происходит отработка ключевой исследовательской компетенции – способности и готовности к самостоятельному научному поиску в системе методологических координат и целевых ориентиров, заданных опытным руководителем» [1, с. 5]. Только в этом случае и студент, и руководитель получат удовольствие от научного поиска, совместной работы, от осознания практической значимости исследования, его целостности и завершенности, и в то же время безграничности перспективы дальнейшего самосовершенствования в профессиональной деятельности, стимулом для которой стало обучение по магистерской программе.

#### Литература:

1. Методические рекомендации по работе над магистерской диссертацией [Текст]: учеб. пособие / под ред. Е.В. Воеводы ; Моск. гос. ин-т междунар. отношений (Ун-т) МИД России. – М : МГИМО-Университет, 2015.

2. Пименкова А.В., Профессиональная иноязычная компетентность в деловом общении [Текст] // Проблемы современной лингвистики и методики преподавания иностранных языков: сб. тезисов науч.-практич. конф. для студентов/под общ. редакцией И.Ю. Мигдаль. – Коломна: ГСГУ, 2017. – С. 97-99.

3. Пименкова А. В., Сомова С. В., Обучение студентов иноязычной письменной деловой коммуникации [Текст] // Актуальные вопросы изучения иностранного языка в вузе: Материалы Всероссийской научно-методической конференции (28 февраля 2018 года) / Под ред. О. В. Захарченко, А. В. Соловьевой. – Рязань: РВВДКУ, 2018. – С. 178-182.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования [Текст], уровень высшего образования магистратура – направление подготовки 44.04.01 педагогическое образование, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 21 ноября 2014 г. N 1505.

*Юдакова С.В.*

*Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н.Г.Столетовых  
(г. Владимир)*

**МЕТОДЫ МОТИВАЦИИ ТРУДА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ**

Мотивация является функцией управления в менеджменте любой организации. В настоящее время в деятельности образовательных организаций особое внимание уделяется методам создания условий эффективной работы педагогических кадров. В этой связи руководством осуществляется поиск и реализация оптимальных методов мотивации труда с учетом особенностей каждого педагога.

Понятие мотива в аспекте педагогического труда можно сформулировать как побудительную причину профессионально-педагогической деятельности, вызванную интересами и потребностями педагога. Их удовлетворение происходит в результате получения вознаграждений (благ) за свой труд. Чем актуальнее та или иная потребность для педагога, тем сильнее мотив трудовой деятельности.

Мотивация как функция управления – это процесс, с помощью которого руководство организации побуждает работников действовать так, как ранее запланировано (Л.Е. Басовский).

Мотивации труда является проблемой не только для руководства образовательной организации, но и для каждого педагогического работника. Всевозможные преобразования и оптимистичные цели развития образовательной организации не будут реализованы, если педагоги не мотивированы на активность в трудовой деятельности. Именно желание педагогов эффективно работать становится важным фактором успешности образовательной организации. Грамотный выбор методов мотивации труда обеспечивает эффективное управление современным педагогом.

Мотивация работника (педагога) согласно теории А. Маслоу может осуществляться при условии предоставления ему возможностей для удовлетворения его актуальных потребностей. Причем действия, ведомые соответствующими мотивами труда должны обеспечивать достижение целей организации (образовательной). Руководитель образовательной организацией показывает направления удовлетворения потребностей, а сам педагог выбирает возможности их удовлетворения из предлагаемых альтернатив. Направлениями удовлетворения материальных потребностей могут быть уровень заработной платы, льготное питание, льготное жилье. Потребности в стабильности и безопасности удовлетворяются увеличением общих доходов, пенсионными, медицинскими и страховыми программами. Потребности в социальных связях реализуются созданием комфортных условий для официальных и неофициальных контактов с коллегами. Должность, символы статуса являются направлениями удовлетворения потребностей в престиже, уважении, а профессиональный рост и возможности обучения – направлениями удовлетворения потребности в самовыражении.

На этой основе руководитель образовательной организации разрабатывает и использует методы мотивации труда для конкретного педагога, так как то, что эффективно для мотивации одного педагога, может не иметь значения для другого. Следует также отметить, что лучшего метода мотивации не существует, поскольку потребности работника зависят от его статуса, опыта и др. Однако педагогическое сообщество по некоторым мотивам труда достаточно однородно, поэтому методы мотивации могут быть одинаковыми.

На основе анализа теории и практики управления образовательной организацией можно выделить группы методов мотивации труда педагогов в соответствии с выделенными выше направлениями удовлетворения их потребностей (Таблица 1).

Таблица 1.

## Мотивация труда педагога (согласно концепции потребностей А. Маслоу)

Методы удовлетворения потребностей в самовыражении	<ul style="list-style-type: none"> <li>- предоставление возможности для проведения открытых уроков, мероприятий;</li> <li>- направление участников на проблемные семинары, конференции и т.п.;</li> <li>- содействие в выдвижении на престижный конкурс;</li> <li>- возможность представлять свою организацию на значимых мероприятиях, в том числе международных;</li> <li>- помощь в обобщении опыта, подготовке авторских учебников и пособий, публикаций к печати;</li> <li>- содействие в разработке и утверждении авторской программы и т.п.;</li> <li>- увеличение степени трудности решаемых задач, поручение работы, которая представляет интерес в силу престижности и ответственности;</li> <li>- направление на инновационные курсы повышения квалификации, стажировку, переподготовку с получением соответствующего сертификата;</li> <li>- предоставление возможности работать по экспериментальной программе;</li> <li>- предоставление возможности работать в наиболее престижных классах (группах);</li> <li>- поручение быть наставником молодых специалистов;</li> <li>- привлечение к работе в составе творческой группы;</li> <li>- возможность преподавания в системе повышения квалификации или высшего образования;</li> <li>- назначение членом приемной, экзаменационной, аттестационной комиссии, членом экспертной группы;</li> <li>- перевод на самоконтроль</li> </ul>
Методы удовлетворения потребностей в престиже, уважении	<ul style="list-style-type: none"> <li>- вручение ценного подарка (день рождения, юбилей и пр.), обеспечение льготным проездным;</li> <li>- аттестация на более высокую категорию;</li> <li>- содействие в получении гранта на реализацию значимого педагогического проекта;</li> <li>- назначение на руководящую должность;</li> <li>- доброжелательный разговор с позитивной оценкой выполненной работы, устная похвала после посещения урока, занятия, мероприятия;</li> <li>- содействие в выдвижении на престижный конкурс;</li> <li>- возможность представлять свою организацию на значимых мероприятиях, в том числе международных;</li> <li>- поручение быть наставником молодых специалистов;</li> <li>- назначение членом приемной, экзаменационной, аттестационной комиссии, членом экспертной группы;</li> <li>- привлечение к участию в административной работе организации, включение в работу групп по разрешению важных вопросов коллектива;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- предоставление защиты от некорректного вмешательства в профессиональную деятельность со стороны вышестоящих руководителей, инспекторов-методистов;</li> <li>- перевод на самоконтроль;</li> <li>- дополнительные отгулы (к отпуску, в течение года);</li> <li>- оказание помощи в разрешении конфликтных ситуаций;</li> <li>- публичная похвала на совещании, педсовете;</li> <li>- вынесение благодарности в приказе;</li> <li>- представление к грамоте, званию;</li> <li>- помещение фотографии на стенд («Лидеры в образовании» и т.п.);</li> <li>- признание успехов учеников, студентов (выставки, концерты, выступления спортивной команды и т.п.);</li> <li>- выражение признательности со стороны учеников, студентов, родителей</li> </ul>
Методы удовлетворения потребностей в межличностных связях	<ul style="list-style-type: none"> <li>- организация экскурсий и др. видов досуга;</li> <li>- проведение корпоративных праздников, вечеринок;</li> <li>- вовлечение в общественную деятельность;</li> <li>- знакомство с достижениями коллег;</li> <li>- создание профессиональных сообществ;</li> <li>- организация творческих встреч, семинаров, конференций</li> </ul>
Методы удовлетворения потребностей в стабильности, безопасности	<ul style="list-style-type: none"> <li>- предоставление бесплатной путевки в санаторий, дом отдыха для педагога и его детей;</li> <li>- обеспечение условий для различных видов страхования;</li> <li>- медицинский осмотр и др. медицинские услуги;</li> <li>- оплата бассейна и тренажерного зала;</li> <li>- предоставление возможности вести платные занятия;</li> <li>- разрешение на работу по совмещению;</li> <li>- назначение на руководящую должность;</li> <li>- оказание материальной помощи на лечение или обучение в вузе;</li> <li>- содействие в улучшении жилищных условий;</li> <li>- предоставление удобного графика отпуска, его непрерывности, компактного графика работы (без «окон», методических часов и дней);</li> <li>- возможность выбора учебной нагрузки;</li> <li>- выплата премий по итогам работы</li> </ul>
Методы удовлетворения материальных потребностей	<ul style="list-style-type: none"> <li>- обеспечение заработной платой, соответствующей выполняемой работе;</li> <li>- регулярная оплата учебно-методической литературы за счет средств организации;</li> <li>- аттестация на более высокую категорию;</li> <li>- содействие в получении гранта на реализацию значимого педагогического проекта</li> </ul>

Таким образом, педагог, неудовлетворенный своим трудом, слабо мотивирован, а значит, не в полной мере реализует свой потенциал, принимает пассивное участие в достижении успеха образовательной организации. В связи с этим руководителю необходимо не только понимать важность мотивации педагогического

труда, но и уметь грамотно выбирать и реализовывать соответствующие методы, осознавая, что мотивация труда конкретных педагогов определяется различными потребностями и может меняться с течением времени.

*Вишня В.В.,  
Международный инновационный университет  
(г. Сочи)*

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ: ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ**

Психологическое здоровье является необходимым условием полноценного развития человека. «Тело не болеет отдельно и независимо от души», - говорил Сократ. Психологическое здоровье неразрывно связано с физическим. Сильные эмоциональные переживания, особенно вытесняемые и подавляемые, могут становиться причиной психосоматических заболеваний. В свою очередь, физическое здоровье, существующее благодаря правильному питанию, физическим упражнениям, здоровому сну, благотворно влияет на нашу духовную и эмоциональную жизнь.

В психологии психологическое здоровье определяется как состояние душевного благополучия (комфорта), адекватное отношение к окружающему миру, отсутствие болезненных психических явлений (фобий, неврозов).

Существующая модель психологического здоровья состоит из 5 следующих компонентов.

1. Аксиологический компонент, который предполагает осознание человеком своей ценности и уникальности, а также ценности и уникальности окружающих. Он базируется на принятии человеком как самого себя, так и других людей.

2. Инструментальный компонент определяется как владение рефлексией, являющейся средством самопознания, а также способностью концентрировать сознание на самом себе, своем внутреннем мире и своем месте во взаимоотношениях с другими.

3. Потребностно-мотивационный компонент определяет наличие у человека потребности в саморазвитии, т.е. в самоизменении и личностном росте, которое помогает полностью взять на себя ответственность за свою жизнь.

4. Развивающий компонент предполагает наличие динамики в умственном, личностном, социальном и физическом развитии.

5. Социально-культурный компонент, определяющий возможность человека успешно действовать, развиваться в окружающих его социально- культурных условиях.

Выделяют следующие критерии психологического здоровья:

- позитивное самоощущение (позитивный эмоциональный фон);
- высокий уровень развития рефлексии;
- успешное прохождение возрастных кризисов;
- адаптированность к социуму (умение приспосабливаться к изменяющимся условиям).

Таким образом, психологически здоровый человек не испытывает страхов, когда на это нет реальных оснований, не боится брать ответственность за свои поступки; предпочитает мыслить самостоятельно.

Существует ряд факторов, которые говорят о нарушении психологического здоровья. Их можно условно разбить на две группы:

1. внешние (средовые) - различные негативные воздействия и негативные отношения человека с окружающими людьми;

2. внутренние – влияние нарушенной части психики на здоровую часть. Так, например, эмоциональное нарушение влияет на познавательную сферу личности, снижает способности к общению. Нарушение эмоциональной сферы мешают свободному взаимодействию личности с окружающим миром, приводят к отклонениям в личностном развитии, вызывают появление соматических расстройств.

Существуют возрастные периоды, в которые вопросы психологического здоровья приобретают наибольшую актуальность, так как именно в это время возрастает риск его нарушения. К этим периодам относят подростковый, период обучения в высшей школе, особенно если молодой человек покидает дом, период старения.

На сегодняшний день наиболее неблагоприятные перемены в картине психологического здоровья отмечаются именно у молодого поколения, в том числе и среди студентов.

Всемирная организация здравоохранения опубликовала данные, согласно которым именно студенты характеризуются худшими показателями физиологических функций в своей возрастной группе, лидируют по числу больных гипертонией, тахикардией, диабетом, нервно-психическими нарушениями.

Среди причин, оказывающих негативное влияние на психологическое здоровье студентов, можно выделить, в первую очередь, психический стресс и распространение разного рода зависимостей.

Процесс психологического неблагополучия у значительной части студентов запускает и кризис идентичности, который возникает в результате несоответствия консервативности личностных установок, стереотипов поведения и требованиями со стороны меняющихся общественных и экономических отношений.

Отдел психического здоровья Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) включил в список выдающихся публикаций в области психиатрической эпидемиологии исследование, проведенное в университетах США, признав тем самым важность и актуальность изучения здоровья студентов. Исследователи поставили цель - оценить психические нарушения во время учебы в университете. Выборка состояла из 188 специально отобранных студентов мужского пола, у которых при поступлении в колледж не было обнаружено соматических или психических нарушений. Около 45 лет или до самой смерти за ними наблюдали один раз в два года или ежегодного посредством использования опросника. Как и в большинстве исследований выборок населения, авторы обнаружили общий коэффициент для «принадлежности к случаю заболевания» (20-25%). Наблюдаемая распространенность алкоголизма (14%) и большого депрессивного расстройства (6%) в этой выборке студентов (поступивших в колледж) сходна с коэффициентами их распространенности на протяжении жизни.

Сохранение и укрепление здоровья, в том числе и психологического, студенческой молодежи в настоящее время имеет особую социальную значимость, так как оно определяет здоровье нации в будущем.

Как известно, основная функция психологического здоровья - поддержание активного динамического баланса между человеком и окружающей средой в ситуациях, требующих мобилизации ресурсов личности. Прежде всего, это баланс между различными аспектами самого человека и его существования: эмоциональными

и интеллектуальными, телесными и психическими, коммуникативными и социальными.

В чем же секрет гармонии внутреннего состояния и внешних успехов, в том числе и в процессе обучения в высшей школе? Гармония возможна, когда есть баланс достижений в трех важных жизненных сферах: работа (учеба), семья и личность.

Сфера, которая обделена вниманием составляет проблемное пространство личности. Каждая из 3-х сфер отвечает за различные, но одинаковой важности вопросы в нашей жизни, при обделенности сферы, эти вопросы также остаются без внимания, а неудовлетворенность вызывает негативную эмоциональную реакцию, которая может запускать процесс психологического нездоровья.

В этой ситуации молодому человеку очень важно находить личностные ресурсы, опираясь на которые, он может эффективно жить и учиться. Поэтому работа практического психолога с клиентами заключается как раз в том, чтобы, кроме всего прочего, найти эти самые ресурсы, некие точки опоры.

#### Литература:

1. Ананьев В.А. Психология здоровья. - СПб, 2006.
2. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Учеб. пособие. - 2-е изд., перераб. - СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. - 379 с.
3. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2001.
4. Корхова И.В. Гендерные аспекты здоровья // Народонаселение. 2000. - № 2. - С. 70-79.
5. Психологическое здоровье / под ред. Г.С.Никифорова - СПб., Питер 2006.

*Гугуцидзе Е.З.*

*Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина  
(г. Рязань)*

### **ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС ВУЗА КАК УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ СТУДЕНТА**

Профессионально-личностное становление и развитие студентов интенсивно осуществляется не только в учебной деятельности, являющейся основным видом деятельности для студентов высшего учебного заведения, но и во внеучебной деятельности, которая во многом способствует удовлетворению их потребности в реализации собственных различных талантов и интересов. Обобщив данную трактовку, мы можем сделать вывод о том, что образовательный процесс представляет собой единое целое двух взаимосвязанных понятий: обучения и воспитания.

Иными словами, учебная деятельность является образовательным процессом, который включает в себя систему различных педагогических подходов. Прежде всего, это взаимодействие педагога со студентами, где они оба являются центром образовательного процесса. Данный процесс, представляющий собой совокупность методов, принципов, задач и условий даёт возможность развития индивидуальности благодаря взаимосвязи с педагогом.

Как отмечают исследователи, студенты, включаясь в многообразные виды внеучебной деятельности, не только «входят» в свою профессиональную деятельность, но и вступают в «новую ситуацию развития» (Л.С. Выготский), поднимаются на новые ступени своего духовного совершенствования [5].

Внеучебная деятельность – это поле общих интересов и неформального общения студенчества, это некая свобода действий студенческой молодежи, где они сами могут руководить некоторыми подготовительными процессами к факультетским и университетским мероприятиям, тем самым раскрывая себя совершенно с иной стороны. Внеучебная деятельность помогает будущему специалисту осознать мир, в котором он живет, людей, которые его окружают, воспринять эстетические ценности, оценить достижения науки, ценности бытия, гуманистическую сущность отношения к природе и т.д.

Участие студентов в проектировании внеучебной деятельности создает оптимальные условия для приобретения организаторских и управленческих навыков, раскрытия их творческих способностей, разностороннего развития и самореализации личности. Следовательно, эта деятельность должна не формально организовываться, а действительно создавать условия для раскрытия творческой самореализации каждого студента [3].

Для раскрытия сущности внеучебной деятельности необходимо обратиться к пониманию сути деятельности вообще.

Под деятельностью понимается активность субъекта, направленная на изменение мира, на производство или порождение определенного объективированного продукта материальной или духовной культуры. Деятельность человека выступает сначала как практическая, материальная деятельность. Затем из нее выделяется теоретическая. Всякая деятельность состоит обычно из ряда актов – действий или поступков, основанных на тех или иных побуждениях или мотивах и направленных на определенную цель. Деятельность – основной путь, единственный эффективный способ быть личностью; человек своей деятельностью продолжает себя в других людях [6]. Таким образом, деятельность является всесторонним процессом развития человека и общества.

«Деятельность можно определить как специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования» [2].

Мы остановились на двух определениях, но и они позволяют сделать вывод, что деятельность является сущностью человеческой жизни, которая связывает людей воедино. Для человека деятельность представляет собой некое поле действий, где он в полной мере раскрывается творчески и которому он придает очень важный смысл. Категория деятельности отражает развитие человека, его работу над самим собой, его преобразование и его энергичность. Деятельность является осуществляемым процессом, а не мгновенным действием, так как чем больше длится деятельность, тем больше возможности для раскрытия всяческих талантов и способностей.

Существует огромное количество различных видов деятельности: общественная, научная, педагогическая, учебная, внеучебная и т.д. Что же касается внеучебной деятельности в вузе, то она должна стать логическим продолжением содержания учебных предметов. Необходимо создать образовательное пространство, наполненное многообразием отношений и связей, возможностей и выборов для развития личности студента и преподавателя, которые должны самоопределиваться в

разнообразных сферах деятельности, во взаимодействии с различными сообществами, стремиться к самоактуализации в социальном и культурном контексте.

В быстро меняющемся обществе происходит переосмысление опыта, накопленного предшествующими поколениями, создаются условия для развития многообразия, вариативного и качественного своеобразия всех образовательных элементов, то есть образование предстает как мультикультурное. Учебно-воспитательный процесс должен быть насыщен культурными и субкультурными компонентами, что обеспечит духовно-нравственное становление студентов, развитие их креативности, культуротворчества. Этому способствует использование инфраструктуры вуза, микросоциума как условий для развития личности.

Как утверждают многие учёные, творчество формируется и в процессе обучения иностранному языку, особенно в контексте культуры, в процессе обучения в поликультурном образовательном пространстве. Процесс становления творческой личности требует достаточно длительного времени и может продолжаться в условиях непрерывного образования. [7], [4].

В самом общем смысле «творчество» – процесс человеческой деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности или итог создания субъективно нового. Творческий элемент имеет место в любом виде деятельности: в бизнесе, спорте, игре, в простом мыслительном процессе, в ежедневном общении, как говорит известный физик, академик П. Капица – везде, где человек действует не по инструкции. Сущность творчества – в открытии и создании качественно нового, имеющего какую-либо ценность. В научном творчестве открываются новые факты и законы. По сути то, что объективно существует, но человечеству до поры не было известно. Творчество техническое изобретает то, чего до этого не было. В искусстве же открываются новые духовные, эстетические ценности и создаются, «изобретаются» новые художественные образы, новые художественные формы. Философское творчество соединяет в себе черты различных видов творчества. Любой творческий процесс предполагает субъекта творчества, творца, побуждаемого к нему определенными потребностями, мотивами, стимулами, обладающего известными знаниями, умениями, способностями, необходимыми для осуществления творческого акта [www.wikipedia.ru]. Поэтому попав в вуз, студент начинает новый этап жизни, который состоит из совокупности образовательных процессов. Он адаптируется к жизни вуза, знакомится с его устоями, обычаями и традициями, чит их, вносит свой вклад в развитие университета, становится его составляющей. Но всё это не представляется возможным без взаимоотношения «студент – преподаватель». Взаимоотношения «студент – преподаватель» в этом контексте строятся как субъект – субъектные, что ведет к формированию вузовского сообщества, приобщает студентов к профессиональным ценностям, стимулирует саморазвитие студентов. Создание условий для формирования способности к продуктивному действию (созиданию) – достаточно сложная задача, решить которую возможно лишь исходя из принятия ценностей гуманистического воспитания.

Жизнедеятельность университета – питательная среда для формирования ценностных ориентаций, ценностного отношения студента к себе самому, будущей профессии, миру в целом [1]. Университет – это наш второй дом, где одной из главных задач является не только обучение высококвалифицированных специалистов, но также воспитание личности. Именно здесь, в вузе, и именно во внеучебной деятельности, студент самосовершенствуется как личность и приобретает дополнительные навыки, умения и способности.

Воспитание студенческой молодежи является обязательной частью процесса вузовского образования. Как было уже отмечено, реализуется оно как в процессе учебной деятельности, так и в деятельности внеучебной. Последний вид деятельности, как показывает наше исследование, в нашем вузе широко распространён и играет значительную роль в жизни студентов всех без исключения факультетов и институтов. Во внеучебное время студенты получают дополнительные возможности для развития своего «Я», своей индивидуальности, под которой мы понимаем неповторимое своеобразие человека, совокупность только ему присущих особенностей.

Внеучебная работа является неотъемлемой частью процесса качественной подготовки специалиста во всех без исключения сферах человеческой деятельности. Принимая в ней активное участие, студент формирует свою жизненную позицию, утверждает ценностные ориентиры, вырабатывает умения и навыки конструктивного поведения и взаимодействия, развивает столь необходимое в условиях современной жизни творчество. Мы считаем, что внеучебная деятельность рассматривается как неотделимая часть воспитательной работы. Обучаясь в университете, практически каждый студент участвует в жизни университета, занимается внеучебной деятельностью вуза, то есть активно проявляет свои интересы, талант, творческие способности, участвует во всевозможных мероприятиях. На наш взгляд, сама атмосфера в вузе может способствовать развитию творческой индивидуальности студента, а для этого в ней должен присутствовать дух сотворчества педагогов и их воспитанников.

#### Литература:

1. Н.А. Жокина, Современные подходы к деятельности куратора в воспитательной системе вуза, Рязань, РГУ имени С.А. Есенина, 2007.
2. Р.С. Немов, Психология, М., 1993 - 576с., С.125.
3. Проектирование гуманитарных технологий в педагогическом образовании: монография / под ред. В.В. Кадакина, Т.И. Шукшиной; Мордов. гос. пед. ин-т. - Саранск, 2009. – 229с., С. 145.
4. Иноязычная профессиональная компетентность в поликультурном образовании: коллективная научная монография / авт. коллектив: А. П. Лиферов, Костикова Л.П., Исаева О.Н., Пузырева О.И., Сомова С.В., Гордова М.В. Рязань: ПервопечатникЪ, 2015.
5. Тажбаева С.Г. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук: Научные основы организации внеучебной деятельности будущих учителей. Республика Казахстан Алматы, 2006, С.40, С.13-14.
6. Л.М. Фридман, И.Ю. Кулагина Психологический справочник учителя, М., 1991г, с.288, С.171.
7. Iyushina A. V., Prishvina V. V., Shevchenko B. A., Kostikova L. P., Belogurov A. Yu. (2018). Cultural Values of University Students: Self-Assessment and Peer-Assessment. Proceedings of the 4th International Conference on Arts, Design and Contemporary Education (ICADCE 2018). Series: Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 232. P. 579-583.

## **О ПОНЯТИИ ЛИДЕРСТВА В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ**

Лидер - это член малой группы, обладающий авторитетом у ее участников, способный вести остальных членов группы за собой, а также имеющий весомую точку зрения в критической ситуации. Лидерство характеризуется свободой выбора лидера, ситуативностью и признанием ответственности за принятие решений. Может разделяться по направлению влияния на формальное (с позиции руководителя и наличия власти), и неформальное (влияние на участников группы при помощи своих личностных качеств, способностей).

Лидерство заключается в организации и управлении малой группой для достижения поставленных целей с наилучшим результатом и наиболее оптимальным подходом<sup>1</sup>. Отличие трансформационного (мотивирующего на достижения высоких целей) лидера от руководителя, в первую очередь, заключается в том, что лидера выбирает сама группа. А также лидерство, в отличие от руководства, является непостоянным и изменяться в степени влияния<sup>2</sup>, а также может передаваться между членами группы в зависимости от ситуации, а лидер - сменяться по мере необходимости.

Б. Бассом в 1985 году была дана характеристика трансформационного лидера в пяти пунктах:

1. харизматичность;
2. внимание к каждой личности в группе;
3. поощрение творчества в мыслительной деятельности, креативности подходов к решению задач;
4. мотивация обусловленным вознаграждением;
5. инициатива в управлении по мере необходимости. Решительные действия только в случае отклонения от курса выполнения задачи.

А. Р. Кеттел и Г. Слайс выявили следующие свойства личности, характерные для лидера:

1. самодостаточность и целостность характера;
2. нравственная зрелость;
3. доминирование над окружающими;
4. социальная компетентность;
5. проницательность;
6. беспристрастность;
7. самоконтроль;
8. низкий уровень тревожности.

Лидерство как предмет области психологии начало набирать темпы изучения примерно в первой четверти XX века. XX век же является главным периодом развития исследования лидерства.

При обилии методов исследования и широте применения термина «лидер», научный интерес к данному понятию медленно угасает. Это обусловлено междисциплинарной экспансией и переносом границ лидерства малой группы на организации<sup>3</sup>. Но это не единственный парадокс явления. Чем больше лидеров на рынке труда, тем более тщательно кадровые агентства отбирают подходящих

кандидатов. Таким образом, список требований к лидеру постоянно видоизменяется, повышаются требования к кандидату. А соискателей, подходящих под данные требования, гораздо меньше, чем агентств, занимающихся поиском. В век развивающегося предпринимательства, малого и крупного бизнеса, организации нуждаются не только в грамотных руководителях, но и во вдохновляющих на новые свершения и инновации и бизнесе лидерах.

За последнее десятилетие термин «лидерство» стал использоваться не только в контексте социальной психологии и малых групп, но и набрал значительную популярность в рамках организационной психологии. Благодаря своей растущей универсальности среди областей психологии, менеджмента и других отраслей, лидерство стало объектом множества исследований.

Их обилие привело к перенасыщению теоретическими и практическими изучениями, что, в свою очередь, усложнило появление новых теорий и экспериментов. Волна спекулятивных популярных изданий, посвященных «воспитанию лидера» и прочим удовлетворениям интересов обывателей, превратила данное понятие в способ обогащения и снизила интерес в исследовательских кругах.

С переходом понятия в область организационной психологии, исследователи задались вопросом о функционировании лидера непосредственно в организации, о механизмах и структуре его деятельности. Этот подход в корне изменил представление о лидерстве, которое пришло из социальной психологии. Лидер, ранее избиравшийся своей малой группой в соответствии с ее социальными установками, теперь представляет собой набор характеристик и определенных качеств, а также утратил свою феноменальность.

Лидерство невозможно рассматривать вне контекста группы, в которой он находится. Малая группа или организация имеют большое значение в изучении феномена лидерства, так как являются непосредственно средой его влияния. В связи с отрывом лидера от группы в процессе изучения, появились гипотезы об отсутствии необходимости выбора лидера как такового. Подобные соображения характерны для построения команд в области профессий «человек-машина» и «человек-цифра», где навыки самостоятельной организации своего времени и деятельности превалируют над исполнительностью и командной работой.

Лидерство и руководство имеют между собой значимые различия. Б.Д. Парыгин предложил следующий перечень отличий:

1. лидерство возникает в группе стихийно, под влиянием обстоятельств и психологической атмосферы в группе. Руководитель же назначается извне;

2. в рамках полномочий лидера лежит регуляция межличностного взаимодействия в группе, поддержание психологического климата. Руководитель занимается регулированием внешних отношений организации;

3. лидерство характерно для малой группы (микросреды), руководство - для всей системы взаимодействия организации со внешней средой (макросреда);

4. положение лидера зависит в большей степени от настроения группы, положение руководителя регламентируется и регулируется законодательно и документально;

5. лидер не обладает официальными методами поощрения и наказания, которые может применять руководитель;

6. лидерские решения напрямую связаны с деятельностью малой группы. В то время как решения руководителя могут влиять на организацию изнутри, ее

положение во внешней среде и взаимоотношения с третьими лицами, потому представляют собой более комплексный процесс<sup>4</sup>.

Лидерство и руководство связаны между собой, однако имеют разную природу. Как известно, формальный лидер выдвигается организацией, а его положение определяется как руководящее. Естественный лидер может быть выбран группой в силу его личностного превосходства, способности повести группу за собой, а также в ситуации, в которой качества индивида, выбранного как лидера, являются принципиально необходимыми.

Руководство строится на распределении ролей в организованной группе и служит для регуляции отношений внутри группы, со внешней средой и презентации группы в случае необходимости представителя. Проявляется в макросреде. Деятельность руководителя связана не только с социальным аспектом группы, но и с производственной стороной организации. Иными словами, руководитель защищает интересы как своей группы, так и организации в целом. Руководство подразумевает собой формальную власть и управленческую деятельность, регламентированную законодательно, что включает в себя возможность наложения санкций на участников группы, поощрения и контроля исполнения поручений. В виду формализации власти, руководство — это более устойчивое и стабильное явление, нежели лидерство. Процесс принятия решений осуществляется с использованием не только внутренних ресурсов, но также с задействованием других структур организации и внешней среды. Руководитель осуществляет широкий функционал, связанный с контролем деятельности группы, производства и ценностного оборота. Ответственность за выполненную работу своих подчиненных, равно как и за ее результат, несет руководитель, подчиняясь иерархической структуре организации. Нередко руководитель также избирается лидером группы, как выражающий ее волю, а также как ее предводитель, к которому можно обратиться за поддержкой. Однако не каждый руководитель становится лидером, поскольку лидерские качества направлены в основном на коллектив, а руководитель нередко избирается исходя, в первую очередь, из профессиональной компетенции. Таким образом, руководство можно охарактеризовать как четко выстроенный алгоритм власти и принятия решений с минимальными стихийными явлениями.

Лидерство основывается на внутригрупповом взаимодействии членов группы, в том числе, на регуляции их взаимоотношениях, призыву и мотивации к действию, одобрении и порицании поведения состоящих в группе индивидов. Следовательно, это явление проявляется в большей степени в микросреде. В отличие от руководства, лидерство возникает стихийно и может быть не долгосрочным, так как нередко имеет переходящую природу. В дальнейших параграфах данной работы будут рассмотрены некоторые модели возникновения лидерства, что говорит о различиях в подходе к изучению данного феномена, а также объясняет факторы выбора лидера в той или иной ситуации. Таким образом, лидерство - это явление стихийное и нестабильное. Выбор лидера осуществляет сама группа как под влиянием внешних обстоятельств или настроений внутри группы, так и под влиянием потенциального лидера (сила убеждения, харизма, наличие определенных качеств личности или навыков). Лидер обладает властью мотивации, поощрения и наказания в группе, однако она не регламентирована. Взаимодействие между лидером и другими участниками группы строится на эмоциональном аспекте, на основе общности интересов и ценностей, эмоций, психологических манипуляций. Решение естественного лидера относится обычно только непосредственно к деятельности

группы. Основными задачами лидера группы является поддержание здоровой психологической атмосферы в группе, регуляция поведения членов коллектива, помощь в адаптации новоприбывшим, а также мотивация на новые успехи в деятельности<sup>4</sup>. Лидер может быть в дальнейшем избран на руководительскую должность, если на это решение могут влиять члены коллектива.

В разное время в психологических школах всего мира феномен лидерства рассматривался под различными углами.

Феномен лидерства с течением времени и ростом количества исследований, как предмет научного изучения, перешел границы социальной психологии, захватывая такие прикладные области как организационная психология, политика, инженерия и т.д. Такое перемещение обусловлено большим количеством экспериментов с различными составляющими группы и необходимостью в новых управляющих кадрах.

Развитие организационной культуры, повышение конкуренции на рынке производства, а также возникновение новаторских идей в области управления порождает потребности в свежих идеях и в области отбора персонала. Рынок труда, с одной стороны, может показаться перенасыщенным кандидатами в руководство. Но с другой стороны, последние тенденции говорят о необходимости совмещения в руководителе не только талантливого управленца и компетентного специалиста, но и наличия у него набора лидерских качеств для продвижения компании и опережения конкурентов. С ростом числа коллаборационных проектов, а также постоянного процесса поглощения одних корпораций другими, необходимость высоко развитых лидерских качеств оправдана постоянными слияниями и перетасовками в коллективах.

Лидерство представляет собой не только процесс в организации, но и как независимая переменная в характеристике личности на уровне мотивации, способностей и т.п. Поэтому исследования в рамках организации или малой группы недостаточны для определения универсальных характеристик менеджера. Изначальная субъективность лидера теряется не только в рамках бихевиористического подхода, но и в теории черт, т.к. лидер представляется как набор тех или иных качеств, либо выполняющий определенные действия. Для характеристики и анализа феномена лидерства необходимо задействовать иные методы, чтобы определить не только роль лидера в организации как управленца, но и его роль как мотиватора, идейного вдохновителя и способного повести за собой остальную группу.

Объединение таких подходов как ситуативный, поведенческий и личностный представляет изучение личности лидера наиболее возможным благодаря рассмотрению данного феномена сразу с нескольких сторон и оценки с различных точек зрения. На таком принципе наиболее актуальные и современные модели лидерства.

Важным моментом для рассмотрения является различие лидерства и руководства. Изучая эти явления независимо друг от друга, исследователи получили больше сведений о механизме становления каждого из них. При исследовании лидерства на руководящем посту, важное внимание стоит уделять не только центральной фигуре в группе, но и ее участникам, которые также имеют непосредственное отношение к выбору лидера и формированию стратегии развития коллектива.

Если лидер может стать руководителем, дополнив свои личностные характеристики высокой профессиональной компетенцией, то руководитель не всегда

может быть выбран в качестве лидера. Этот феномен также является одним из самых важных в вопросах изучения как психологии менеджмента, так и лидерологии. Поэтому вопрос умения управлять коллективом, в частности, добиваться согласия, манипулировать и убеждать, а также повышения эмоционального интеллекта за счет развития навыков активного слушания, эмпатии и т.д. остается одним из основных, на которые предстоит ответить руководителю, стремящемуся занимать не только формальный пост, но и вести за собой людей в ситуации вне рабочей обстановки.

#### Литература:

1. Парыгин, Б.Д. Лидерство как инструмент интеграции общности // Социальная психология в трудах отечественных психологов (хрестоматия). – СПб., 2000.
2. Кричевский Е.Л. Динамика группового лидерства // Вопросы психологии, 1980.
3. Занковский, А.Н. Психология лидерства: от поведенческой модели к культурно-ценностной парадигме. М.: Институт психологии РАН, 2011.
4. Парыгин, Б. Д. Основы социально-психологической теории. - М.: Мысль, 1971.

*Журавлев А.Ю.,  
Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н Ульянова  
(г. Ульяновск)*

### **ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

В связи с тем, что успешность профессиональной деятельности современного специалиста любого профиля и уровня квалификации, особенно педагога, во многом, зависит от его коммуникативных качеств, умений успешно взаимодействовать в коллективе, умений работать в команде, проблема формирования указанных качеств является одной из актуальных.

Формирование коммуникативных умений студента педагогического вуза не только способствует повышению у студентов мотивации к саморазвитию, активизации познавательной творческой деятельности, самодисциплины, навыков деятельности в коллективе, профессиональной самостоятельности, мобильности, но и является основой его профессиональной педагогической компетентности.

В психолого-педагогических исследованиях (Э.В. Зеер, И.А. Зимняя, В.А. Кан-Калик, А.С. Макаренко, А. К. Маркова и др.) доказано, что коммуникативные качества личности, умение эффективно работать в коллективе, в команде не являются врожденными, а формируются и развиваются в человеке в процессе взаимодействия, общения, деятельно-сти.

Однако, формирование и развитие коммуникативных качеств личности у студентов педагогического вуза не происходит само собой, по ходу образовательного процесса, а требует особого управления, специальных организационно-педагогических условий, создания комфортной творческой атмосферы на всем протяжении образовательного процесса.

Коммуникативные умения и будущего педагога связаны, прежде всего, с его профессиональной деятельностью: деятельностью в педагогическом коллективе, работой с обучающимися, необходимостью разрешения различных проблемных педагогических ситуаций, взаимодействием с администрацией образовательной организации, с родителями и т.п. [1;7].

Проблеме формирования коммуникативных умений педагога, ее структуры и содержания, функциональных особенностей посвящены труды многих ученых (В.С. Безрукова, Н.В. Кузьмина, В.Н.Куницына, Н.В. Казаринова, А.А. Леонтьев, Л.А. Петровская, Т.В. Яковлева и др.)

Указанная проблема в современной педагогике, как показал опыт, эффективно решается путем использования коллективных форм обучения,

различных культурно-массовых мероприятий, применения творческих методов, таких, как «метод мозгового штурма, проведения занятий в форме коллективных деловых игр, викторин, конкурсов и т.п. [3; 43].

Такие коллективные творческие мероприятия, способствуют формированию основы умения работать в команде – коммуникабельности, особенно, когда они организованы в эффективном дуальном взаимодействии социальных партнеров [2; 283].

В современной педагогической энциклопедии коммуникабельность определяется как «способность людей устанавливать деловые контакты, отношения» [6; 236].

Интегративный характер труда современного учителя заключается в том, что он должен, помимо профессиональных знаний и умений, обладать также и определенными социально-психологическими качествами. Одним из условий его оптимальной педагогической деятельности становится умение организовать коллектив обучаемых, воспитывать чувство товарищества, формировать умение работать в команде.

В формировании и развитии коммуникативных умений студента педагогического вуза используются следующие формы работы:

- Различные конкурсные мероприятия познавательной направленности (брейнсторминг, клуб веселых и находчивых - КВН).
- Участие студентов в художественной самодеятельности (вокально-инструментальный ансамбль, хореографические студии, фото-теле студии и другие).
- туризм, посещение музеев, массовые посещения тренажерного зала, фитнес-клубы, занятия аэробикой, йогой и др.
- Организация учебно-производственных экскурсий, ознакомление с историческими ценностями, местами боевой славы и др.
- Проведение концертов, постановка спектаклей с участием студентов.
- Организация спортивно-массовых мероприятий, спартакиад и др.

Студенческую команду А.В. Иевлевым определяется как «неформально-организованная группа студентов, которые, понимая взаимозависимость и необходимость в образовательном процессе командного взаимодействия и имея твердую установку на совместную эффективную творческую деятельность и сотрудничество, способны соединить индивидуальные идеи и опыт каждого для принятия рационального решения различных задач и достижения наилучших результатов [3; 19].

Им определяются следующие этапы и уровни формирования и развития студенческой команды:

Во многих социально-экономических и психолого-педагогических исследованиях доказано, что успех в деятельности современного специалиста, во многом, определяется эффективностью взаимодействия в коллективе, основанной на доверительном сотрудничестве в коллективных формах профессиональной деятельности. Особенно важны коммуникативные качества, умение работать в команде в деятельности педагога, который не только взаимодействует в коллективе педагогических работников и с учащимися, но также и обязан развивать указанные качества у учащихся.

Указанная проблема в современной педагогике решается путем использования коллективных форм обучения, различных культурно-массовых мероприятий, применения творческих методов, таких, как «метод мозгового штурма», проведения занятий в форме коллективных деловых игр, викторин, конкурсов и т.п.

Указанные мероприятия способствуют формированию и развитию основы умения работать в команде – коммуникабельности.

Интегративный характер труда современного учителя заключается в том, что он должен, помимо профессиональных знаний и умений обладать определенными социально-психологическими качествами, умением организовать коллектив обучающихся, воспитывать в них чувство товарищества, умений работать в коллективе.

Развитие коммуникативных качеств личности у студентов требует особого управления обучением, условием осуществления которого является создание творческой атмосферы в процессе обучения.

Умение работать команде не может формироваться само собой, по ходу образовательного процесса и в ее основе лежат взаимодействие, взаимное и отношение к совместной деятельности, определение и преодоление различных препятствий, совместного анализа совместной работы, что возможно при обсуждении деятельности с использованием различных вариантов широко известного «метода мозговой атаки».

Метод мозговой атаки является одним из наиболее распространенных и популярных методов активизации выбора вариантов и генерирования идей при решении какой-либо проблемы.

Эффективность применения указанного метода при формировании умений работать в команде заключается в том, что каждый обучающийся имеет возможность выступать и как «генератор идей» и как «эксперт».

Подобные методы, как указывают исследователи (С.И. Вульфсон, М.А. Галагузова, Д.М. Комский, С.А. Новоселов и др.) положительно влияют на учебно-воспитательный процесс, способствует развитию коммуникативной компетентности, умений работать в команде [6; 24].

Другим эффективным направлением в формировании и развитии умений работать в команде являются различные индивидуальные и командные (групповые) конкурсы, в которых так же, как и при проведении творческих дискуссий, появляются и развиваются коммуникативные качества личности в игровой, соревновательной обстановке [2; 43].

В творческих конкурсах особенно ярко проявляются личностные качества студента, формируется чувство товарищества, даже, если это индивидуальный конкурс, то участник все равно ощущает всемерную поддержку сокурсников и понимает, что он – представитель коллектива.

Одним из перспективных направлений формирования и развития профессионально значимых качеств будущего педагога становится дуальное

взаимодействие образовательных организаций (вуз, колледж, школа) и представителей предприятий и бизнес сообщества в совместной организации конкурсов, учебно-производственных экскурсий и др. [7; 50].

В современных методах организации деятельности коллектива применяются различные правила работы в команде, в том числе и такие:

Правила работы в команде:

- Решения принимайте совместно.
- Не давите своим авторитетом.
- Воспринимайте командную работу как школу профессионализма.
- Записывайте все идеи.
- Контролируйте свои эмоции.
- Принимайте критику.
- Не работайте на износ.
- Распределяйте обязанности.
- Строго придерживайтесь плана.
- Пресекайте интриги.
- Будьте скромны.
- Отдохните вместе [4].

Будущему педагогу также необходимо освоить методики выявления коммуникабельности. Можно применить следующий метод определения коммуникабельности по следующим признакам:

- Наличие способности вести разговор на любую тему.
- Получение истинного удовольствия от беседы.
- Умение непринужденно выступать перед большой публикой.
- Не стесняться, независимо от ситуации, компетентно и доступно излагать свою собственную позицию.
- Выбирать стилистическую окраску и тон речи с учетом индивидуальных особенностей слушателей.
- Поддерживать на протяжении требуемого промежутка времени интерес публики [5].

Далее авторами приводятся некоторые методы и приемы по развитию коммуникабельности, без которой, как справедливо отмечается, невозможна полноценная работа коллектива.

1. Старайтесь сохранять спокойствие, быть уверенным в своих силах. Лишняя суета, заискивающие взгляды, повышение либо понижение голоса во время разговора не допустимы. Вы должны выглядеть раскрепощено, говорить негромким голосом, размеренным тоном. В таком случае собеседник серьёзно отнесется к вашим словам.

2. Умение работать в команде не допускает поспешных выводов о человеке по социальному статусу, внешнему облику.

Быстрота принятия решения приводит к тому, что вы потеряете потенциального коллегу. Важно найти в партнере положительные качества, чтобы настроиться на конструктивное сотрудничество, это и предполагает умение работать в команде. Цель состоит в позитивном настрое всех участников группы.

4. Необходимо научиться слушать своего коллегу. Умение слышать и слушать – настоящее искусство. Не перебивать собеседника на полуслове, дайте ему шанс высказать свою точку зрения, и только после этого предлагайте личные контраргументы либо аргументы [5].

Таким образом, в различных игровых формах, творческих диспутах, конкурсах формируются профессионально значимые качества будущего учителя, в том числе, и его коммуникативные качества, умение работать в команде, поскольку, он, в процессе своей профессиональной педагогической деятельности, взаимодействует в коллективе коллег-педагогов и учащимися, а также и развивает коммуникативных качеств у обучающихся.

#### Литература:

- 1.Адамьянц Т.З. Социальные коммуникации [Текст] / Т.З. Адамьянц // Учеб. пособие. - М.: Дрофа, 2009 – 203 с.
- 2.Гайнеев Э.Р. Понятийный аппарат педагогики и образования [Текст] Коллективная монография / Екатеринбург, 2016. Том Выпуск 9.. – С.283-296.
- 3.Ивлев А.В. Развитие студенческой команды в образовательном процессе вуза, автореф. канд. пед. наук. - Магнитогорск, 2006, с 24
- 4.Ильина Н. Как научиться работать в команде: 12 ключевых правил - Режим доступа: [http:// bbf.ru](http://bbf.ru). – 01.03.2018.
- 5.Коммуникабельность. Умение работать в команде. URL: [fb.ru>article...kommunikabelnost...v...natselennost-na...](http://fb.ru/article...kommunikabelnost...v...natselennost-na...)
- 6.Педагогика. Большая современная энциклопедия [Текст] / сост. Е. С. Рапацевич – М. : Современное слово, 2005. - 720 с
- 7.Gayneev, E.R. Dual interaction of social partners in creative training of the modern worker Modern European Researches. - / E.R. Gayneev // Salzburg, 2016. - №3. - P. 50-54.

*Клычков К.Е.*

*Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана  
(г. Москва)*

#### ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ТРЕНЕРА-ПРЕПОДАВАТЕЛЯ: НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ

Без профессионального развития невозможно достичь успехов в профессиональной деятельности. Профессиональное развитие это процесс углубления, расширения, роста и совершенствования качества профессиональной деятельности, ведущий к пику профессионального мастерства.

Успех в тренерско-преподавательской деятельности определяется наличием специальной подготовки и профессиональных знаний. Тренер-преподаватель, проводя анализ различных ситуаций, способен осознать всю сущность проблем которые возникают. Лишь тренер-преподаватель, который имеет специальную подготовку, сможет отыскать пути и возможные способы для решения профессиональных вопросов.

Профессиональное развитие тренера-преподавателя ведет к его профессиональному мастерству. Пиком профессионального мастерства тренера-преподавателя является такое состояние, когда он умеет организовывать учебно-тренировочный процесс обучающихся и способен научить их тренироваться и обучаться самостоятельно. Далее, ему нужно лишь будет немного корректировать учебно-тренировочный процесс обучающихся, но главное делать это с ними вместе [3].

Важным требованием предъявляемым к профессиональному развитию тренера-преподавателя является его личное профессиональное саморазвитие. Тренеру-преподавателю необходимо постоянно стремиться к совершенствованию, личностных и профессиональных качеств. Как правило движущей силой к профессиональному самообразованию тренера-преподавателя выступает потребность в самосовершенствовании.

Многие исследователи выделяли требования, способствующие профессиональному развитию, среди которых особенно выделена профессиональная компетентность.

Профессиональную компетентность В.Д. Симоненко определяет как интегральную характеристику личностных и деловых качеств специалистов, которая отражает их уровень знаний, умений и навыков, а также опыта, для осуществления деятельности определенного рода, связанная с принятием решений [8].

Л.М. Митина говорит, что профессиональная компетентность должна включать, знания, умения и навыки, а также приемы и способы их реализации в профессиональной деятельности, развитии, общении и саморазвитии личности [7].

Под профессиональной компетентностью понимается другими словами гармония в сочетании деятельности и коммуникативности.

А.К. Маркова определяет такие блоки профессиональной компетентности: профессиональные, психолого-педагогические знания; профессионально-педагогические умения; профессионально-психологические позиции, установки требуемые профессией, особенности личности [6].

Г.М. Коджаспирова называет профессиональное самосознание - важным профессиональным качеством. Под этим автор понимает осознание себя в составляющих собственной профессиональной деятельности [5].

В концепции профессионального развития, которую разработала Л.М. Митина основными необходимыми педагогическими характеристиками являются: педагогическая направленность и компетентность, а также эмоциональная гибкость. Л.М. Митина рассматривая педагогическую компетентность выделила задачу формирования у преподавателей способности отстаивания своей позиции, конструктивное отношение к конфликтам [7].

М. В. Гамезо утверждает что как устойчивая система мотивов педагогическая направленность определяет поведение преподавателя, его отношение к профессии и труду, но прежде всего направленность на личность обучающегося [1].

Рассмотрим, как достигаются профессиональные вершины в тренерско-преподавательской деятельности [2, 10]:

- профессиональное развитие тренера-преподавателя является непрерывным процессом;
- необходимо постоянно и непрерывно, большими и малыми шагами осваивать новые высоты в своей деятельности;
- профессиональное развитие является целенаправленным процессом роста, совершенствования, расширения знаний, умений, навыков и опыта профессионально-важных качеств личности тренера-преподавателя;
- личностное и профессиональное развития являются неотделимыми друг от друга;
- процесс профессионального развития тренера-преподавателя это процесс внутри его личности, осуществляющийся тогда, когда тренер-преподаватель профессионально развивается, являясь субъектом этого процесса

(т.е. тренер-преподаватель самостоятельно управляет процессом собственного развития).

Профессиональное развитие тренера-преподавателя является закономерным процессом, означающим что развитие в профессии и достижение пиков профессионального мастерства, является не случайным. Одни этапы развития закономерно сменяют другие [3,4].

1. тренеры-преподаватели на первом этапе своего профессионального развития, достаточно активны в освоении и использовании таких ИКТ инструментов, направленных на поиск, обработку и хранение необходимой информации.

2. на втором этапе своего профессионального развития тренеры-преподаватели активно используют такие ИКТ средства и инструменты, позволяющие им самостоятельно создавать необходимые продукты, возможно новые, или собранные из уже произведенных другими лицами.

3. на третьем этапе своего развития тренеры-преподаватели активно используют те ИКТ инструменты, позволяющие им сотрудничать друг с другом, со своими обучающимися и создавать совместные продукты.

Все эти этапы между собой связаны как раз непрерывной и постоянной работой самого тренера-преподавателя.

Говоря о различных методах и способах обучения, используемых тренерами-преподавателями, выделим:

- вначале тренеры-преподаватели активно используют объяснительно-показательные методы, т.е. активен он сам.
- далее тренеры-преподаватели используют методы, относящиеся к репродуктивным, т.е. они в работу включают самих обучающихся.
- и на конец, тренеры-преподаватели используют методы, называемые проектно-исследовательскими, отличающиеся востребованностью сотрудничества друг с другом и обучающимися, тем самым получая новые знания.

Профессиональное развитие является открытым внешней среде и очень чувствительным процессом к изменениям происходящим во внешней среде. Любые новые задачи, риски, сигналы, новые нормативно-методические и программные документы, являются для тренера-преподавателя сигналами к преобразованиям.

Что необходимо для постоянного развития?

а) знать, каким образом устроен весь процесс профессионального развития тренера-преподавателя, знать его стадии и закономерности (это нужно, для понимания на каких ступенях профессионального развития находится тренер-преподаватель, и какие ступени находятся перед ним).

- знать какие ступени перед тренером-преподавателем необходимо, так как долго на одной ступени, находиться нельзя;
- необходимо постоянно ощущать дефицит, двигаться вперед, искать новое, а это то, что не получается чуть-чуть;
- необходимо постоянно смотреть на то, что умеет и что не умеет тренер-преподаватель, постоянно проводить анализ того, что сделано, что предполагалось сделать.

б) для обеспечения процесса профессионального развития тренера-преподавателя необходимо развивать способность к проблематизации, предполагающую постоянное и непрерывное сравнение имеющихся ресурсов с тем, как необходимо производить ту или другую деятельность, и обнаруживать в этом плане противоречия и несоответствия.

• требуется наличие чувствительности к проблемности, самое сложное - обнаружить проблему, затруднения, описать и понять эти проблемы и затруднения, на какие из ресурсов опираться, для дальнейшего продвижения.

с) в профессиональном развитии тренера-преподавателя невозможно обходиться без умения постоянного общения и сотрудничества в широком кругу профессиональных контактов [2,3].

Наиболее распространенным способом профессионального развития тренера-преподавателя является повышение квалификации.

Повышение квалификации имеет цель обновления теоретических и практических профессиональных знаний. Тренер-преподаватель в результате повышения квалификации способен овладеть новыми видами методов решения профессиональных вопросов и задач, повысить уровень своего профессионализма, что является крайне важным в постоянно изменяющихся требованиях и условиях в обществе [9].

В современной спортивно-педагогической науке, уделяется большое внимание проблемам и вопросам профессионального развития тренера-преподавателя. Профессиональное развитие тренера-преподавателя и его обеспечение сегодня становятся главными задачами последиplomного, дополнительного профессионального образования, самообразования и различных служб, помогающих в деятельности тренера-преподавателя. Многие исследования говорят о том, что главный фактор, способствующий профессиональному развитию тренера-преподавателя во внешней среде, это условие, которое обеспечивает обмен знаниями, идеями, опытом, и т.д., тренеров-преподавателей друг с другом.

#### Литература:

1.Караванова Л.Ж., Сергеева М.Г. Концепция и модель профессионально-личностного развития специалиста по социальной работе в период вузовского обучения: Монография. – Курск: Региональный финансово-экономический институт, 2014. – 392 с.

2.Колчина В.В., Сергеева М.Г. Формирование инновационно-предпринимательской компетентности у студентов вуза – будущих менеджеров [Текст] /В.В. Колчина, М.Г. Сергеева; Региональный финансово-экономический институт. – Курск, 2016. – 290 с.

3.Коржув А. В., Сергеева М. Г. Схемы понимания, объяснения и предсказания педагогической реальности: Монография. – Курск: Региональный финансово-экономический институт, 2015. – 190 с.

4.Клычков К.Е., Сергеева М.Г. Становление и развитие тренировочного процесса в силовом троеборье // Педагогическое образование: оптимизация, модернизация и прогноз развития: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 18 июня 2018 г. / под ред. Н.Л. Соколовой, М.Г. Сергеевой, Л.Ж. Каравановой. – Москва : РУДН, 2018. – С. 37-45;

5.Орешкина А.К., Сергеева М.Г. Образовательный процесс в социальном пространстве системы непрерывного образования: Учебник – Москва, НОУ ВПО МИЛ, 2015. – 114 с.

6.Орешкина А.К., Сергеева М.Г., Е. Б. Горягина. Методологические основы развития педагогических систем непрерывного образования: Учебное пособие – Москва, НОУ ВПО МИЛ, 2015. – 194 с.

7.Сергеева М.Г. Развитие педагогического мастерства преподавателя в современных условиях: Монография – Москва, НОУ ВПО МИЛ, 2015. – 180с.

8.Скворцов В. Н. Непрерывное образование как основа современного научного знания//Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина / В. Н. Скворцов. – 2017. – № 2. – С. 157–161.

9.Скворцов В. Н. Система непрерывного образования университета: фактор комплексного развития регионального производства // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: Материалы второго этапа 13-й Международной конференции. – Санкт-Петербург – Улан-Удэ, 2016. – С. 19–25.

10. Скворцов В.Н. Особенности развития научного менеджмента и теории управления в переходный период//Проблемы и пути социально-экономического развития: город, регион, страна, мир: Сборник статей. СПб: ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2016. С. 47-50.

*Суходимцев П.А.*

*Российский государственный университет физической культуры, спорта и туризма  
(г. Москва)*

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ МОДУЛЬ ВУЗА ДЛЯ ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОММЕНТАТОРОВ КИБЕРСПОРТА

Компьютерный спорт (далее «киберспорт») – можно рассматривать как игровые состязания с использованием компьютерных технологий, которые позволяют создавать виртуальное пространство, в рамках которого происходит соревнование. Поскольку это новый вид спорта, то на рынке труда востребованы квалифицированные специалисты [5; 10]. В России в июне 2016 года киберспорт признан официальной спортивной дисциплиной. Вследствие этого спортсмены, участвующие в соревнованиях, могут получать спортивные звания и разряды. Вследствие этого спортсмены, участвующие в соревнованиях, могут получать спортивные звания и разряды. Профессия комментатора киберспорта (ККС) довольно молодая, но быстро развивающаяся. В условиях современного постиндустриального общества (информационного общества) компьютерные игры стали стимулом развития новой профессии – комментатора киберспорта. Данный специалист киберспорта, как и другие востребован в сфере современного компьютерного порта. По утверждению президента Федерации компьютерного спорта России Д. Смита, на российском рынке фиксируется дефицит кадров киберспорта – «профессионалов с профильным образованием и пониманием специфики киберспорта». С другой стороны, большое количество людей хотят работать в сфере киберспорта, но «зачастую им не хватает именно знаний, которые можно получить в рамках качественной образовательной программы» [4].

В отечественной науке отдельные аспекты данной тематики исследовались современными учеными. Так, например, проводились исследования по следующим темам: Г.М. Авилов «Психологические закономерности ролевой игровой деятельности в период поздней юности» [1], С.В. Бурухин «Игровая деятельность и спорт в информационном обществе: социально-философский анализ»[3], Е.И. Пашковская «Социальные аспекты игровой деятельности подростков и молодежи в современной

России»[6], А.П. Суходимцевой «Киберспорт и метапредметность как фактор готовности выпускников школ к будущей профессиональной деятельности» [8] и др.

Отдавая должное исследовательской деятельности ученых, отметим, что проблема подготовки комментаторов киберспорта не нашла должного и всестороннего отражения в науке.

Таким образом, имеется необходимость в разрешении противоречия между:

- востребованностью на рынке труда постиндустриального общества профессиональных комментаторов киберспорта и отсутствием системы их подготовки;
- востребованностью образовательной практики образовательных программ и отсутствием программ подготовки профессиональных комментаторов киберспорта;
- необходимостью теоретического обоснования аспектов системы подготовки комментаторов киберспорта и недостаточностью проработки данной тематики в науке.

Важно учесть, что профессиональный комментатор может специализироваться в определенной игровой дисциплине, но и владеть информацией о других дисциплинах. Потому что каждая спортивная дисциплина киберспорта собирает свою молодежную аудиторию.

Например, особая группа молодежи из аудитории игрового поля – это зрители или игроки «Counter-Strike: Global Offensive». Многие из них надеются приобрести профессию киберспортсмена или комментатора киберспорта. Они используют формат игры для самообразования. Турниры и матчи для них являются наглядным образом деятельности, потому что они следят за игрой киберспортсменов, развитием игровой ситуации с целью понимания способа улучшения своих игровых умений. Многие из них имитируют игру спортсменов киберспорта, много тренируются, с опорой на действия лучших игроков, осваивают свою технику игры. Некоторые являются только зрителями-болельщиками и наблюдают за ходом игры с целью получить удовольствие или реализовать спортивный азарт. Молодые люди преследуют разные цели при этом. Игровой контент «Counter-Strike: Global Offensive» может служить просто развлекательным мероприятием или захватить полностью и стать профессией.

Обучающая сторона киберспорта в образовательных организациях только проходит этап становления.

Если обобщить различные открытые специализированные сайты и авторитетные источники, то можно сказать, в большинстве случаев комментатором работает человек с филологическим образованием, выпускник актерского вуза или факультета журналистики. Также можно закончить курсы, школы комментаторов в ряде образовательных организаций, развивающих направление компьютерного спорта:

- Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (РГУФКСМиТ) – на кафедре Теории и методики интеллектуальных видов спорта;
- Томская частная киберспортивная школа «Белая ворона»;
- ФГАОУ ПО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ»);
- России Московский финансово-промышленный университет «Синергия»;
- ФГАОУ ПО «Южно-Уральский государственный университет»;
- МГУ имени М. В. Ломоносова;
- «Токийская Школа Аниме»;
- Калифорнийский университет Ирвин;

- Сеульский университет Чунане;
- др.

Изучение исследований отечественных ученых позволяет заметить, что научные разработки вопроса подготовки киберспортивных комментаторов на современном этапе развития киберспорта можно отнести к следующим тематическим полям:

- Проблемы развития киберспорта в целом.
- Вопросы статуса киберспорта в образовательных и досуговых практиках современной молодёжи.
- Вопросы собственно обучения специалистов киберспорта.
- Различные аспекты вопросов спортивной подготовки в целом и киберспорта в частности, отраженные в научных исследованиях, элементы или идеи которых можно использовать в рамках подготовки комментатора киберспорта. При подготовке конкурентоспособного специалиста киберспорта важно определить и выстроить стратегию социального партнерства между заинтересованными сторонами: образовательным учреждением высшего профессионального образования и потенциальным работодателем.
- О конкурентоспособности систем образования и специалистов на национальном и мировом рынках труда [9].

Дорожная карта стратегически разрабатывается в трех аспектах (по А.М. Новикову):

- образовательные программы, которые призваны выступать основой образовательных процессов с целью создания условий для развития личности специалиста в соответствии с его потребностями и социально-экономическими требованиями;
- система организационной структуры (организации) на различных уровнях образования с учетом потенциальных ресурсов социальных партнеров (бизнес, власть, наука);
- образовательная цель как фиксатора продуктивной взаимосвязи этих систем с учетом образовательных потребности специалиста, стремящегося быть конкурентоспособным на рынке труда. Правильно определенная цель будет являться основанием для прогнозирования и проектирования деятельности всех его участников образовательного процесса.

Решением задачи подготовки комментатора киберспорта может быть определенная модель, внедренная в условия работы вуза.

Для разработки модели проводилось исследование о статусе деятельности киберспортивного комментатора, которое осуществлялось нами в 2016 году [7]. В качестве респондентов исследования выступили 3547 человек – работающей и неработающей молодежи. Приведем несколько данных. Например, более 82,1% респондентов считают серьезной профессией профессию киберспортивного комментатора. По тематике социальной роли киберспортивного комментатора респонденты (78,1%) ответили, что комментатор, имея авторитет среди игровой молодежи, опосредовано способствует на их поведенческие настроения (более 83%). При этом, как утверждают более 57% респондентов, сам комментатор киберспорта может транслировать при этом поведенческий стиль, культурный образчик, спортивный идеал.

Кроме того изучались научные сайты, сайты везов, где идет в той или иной мере подготовка специалистов киберспорта, в том числе, сайт РГУФКСМиТ. Проводился дистанционно опрос в 2018 году в рамках социальной сети ВКонтакте в группе,

ориентированной на выпуск контента по компьютерному спорту, в частности CS:GO (<https://vk.com/ceh9navi>). В группе был размещен пост с анкетой «Тест на комментатора»: [https://vk.com/ceh9navi?w=wall-34902046\\_2440033](https://vk.com/ceh9navi?w=wall-34902046_2440033) Опрос направлен на выявления условного уровня готовности респондентов к комментированию.

В опросе приняли участие около 1600 человек. Среди них: игроки, комментаторы, в том числе и профессиональные, и любители компьютерного спорта.

Таким образом, проведенное анкетирование позволило выяснить мнение экспертной аудитории и определить содержание модели подготовки комментатора киберспорта и тематику такой программы.

Модель выступает как образ будущей системы (по А.М. Новикову [2, с. 230]) – системы подготовки профессионального комментатора киберспорта. В основе трехуровневой компетентностной модели подготовки киберспортивного комментатора положен личностно-ориентированный и компетентностный подходы. С одной стороны, это позволяет фиксировать рамки личностного роста комментатора киберспорта, а, с другой, – владение им конкретными направлениями профессиональной деятельности. Иными словами, модель определяет круг возможных действий комментатора киберспорта в конкретной ситуации и качества его личности (физиологические, психологические, социальные), необходимые для достижения поставленных целей в рамках профессиональной деятельности комментатора киберспорта. Составляющими модели подготовки ККС станут следующие компоненты:

- когнитивный блок (что должен знать ККС);
- операционально-технологический блок (что и когда он должен уметь);
- блок личностно-психологических характеристик (каким должен быть профессиональный ККС).

Содержание блоков отражает три основных аспекта подготовки: физиологический, психологический, социальный и требует три уровня программной подготовки:

- адаптивного уровня «Азы комментирования»,
- репродуктивного уровня «Уверенный комментатор киберспорта»,
- креативного уровня «комментатор киберспорта-мастер».

Прохождение уровней подготовки может способствовать развитию целостной личности конкурентоспособного специалиста киберспорта – киберспортивного комментатора.

Было установлено, что программа должна включать как обязательные следующие темы:

- «Комментирование как основной вид деятельности ККС»;
- «Профилактика здоровья»;
- «Психологическая подготовка ККС»
- «Персональный имидж ККС».

Мы же считаем, что материал каждой темы должен изучаться циклично - не менее 3-х раз, т.е. при прохождении с уровня на уровень студенты в рамках одной и той же темы осваивают более сложное содержание. Например, по теме «Комментирование» - На 1 уровне «Азы комментирования» изучаются Знания об игровой дисциплине, получают «Начальные навыки владения профессиональной терминологией». На 2 уровне по этой же теме получают знания о том, как подготовить рабочее место и провести стрим. А на 3-ем уровне к этим знаниям добавляются знание и умение взять интервью. Происходит приращение знаний и умений по типу снежного кома. Необходимость Цикличности программной подготовки объясняется следующим. На

сегодняшний день во всех учебных заведениях, как правило, учебная тема изучается в рамках одного семестра и к ней больше не возвращаются. Разве что при сдаче экзаменов или вообще заканчивается контрольным тестированием. Чаще всего материал темы тут же забывается.

Наш же поход позволит овладеть студентам знаниями и умениями прочно и качественно, что способствует, как показано на слайде, подготовке компетентного специалиста - ККС, развитию его личностных качеств.

Аналогично модели разработан образовательный модуль с указанными темами для каждого уровня. Целью модуля является формирование у студентов теоретических знаний, практических навыков в области комментирования состязаний в киберспорте, а также в области психологии спорта, физиологии и социологии. В процессе достижения цели предполагается раскрытие основных методов становления профессионализма комментатора киберспорта – его как специалиста и как личности в условиях вуза. Предусматриваются практические занятия, направленные на развитие способностей студентов работать в формате деятельности киберспортивного комментатора и по применению полученных знаний на занятиях. Подготовка в соответствии с уровнями должна осуществляться не менее двух лет.

Целью модуля является формирование у студентов теоретических знаний, практических навыков в области комментирования состязаний в киберспорте, а также в области психологии спорта, физиологии и социологии. В процессе достижения цели предполагается раскрытие основных методов становления профессионализма комментатора киберспорта – его как специалиста и как личности. В связи с этим рекомендуется в содержание тем включить освещение следующих вопросов. Прохождение обучения в рамках модуля должно способствовать развитию следующих характеристик личности у будущих ККС:

- развитию интеллекту и кругозору за рамками игровой дисциплины и профессиональной деятельности ККС вообще;
- настойчивости и последовательности в достижении цели сохранения хорошего здоровья.
- развитию культура здоровья.
- развитию привычке выполнения физических упражнений для опорно-двигательного аппарата и глаз;
- развитию привычке правильного питания;
- стрессоустойчивость;
- стремления иметь положительный, социально-значимый профессиональный статус и совершенствования профессионального образования и повышения квалификации.
- стремления быть носителем и транслятором миссии и ценностей компании, игровой дисциплины;
- пр.

Таким образом, основное учебное время рекомендуется отводить на практическое применение полученных знаний студентов, на развитие их способности работать в формате деятельности ККС.

Таким образом, подготовка ККС может иметь цикличное уровневое обучение и осуществляться в вузе по предложенному образовательному модулю.

## Литература:

1. Авилов Г.М. «Психологические закономерности ролевой игровой деятельности в период поздней юности» Автореф. дис. ...канд.псих.наук. – Кемерово, 2004. [Электронный ресурс]: <http://www.dissercat.com/content/psikhologicheskie-zakonomernosti-rolevoi-igrovoi-deyatelnosti-v-period-pozdnei-yunosti>
2. Новиков А.М. Методология образования. – М. : «Эгвес», 2006. – 488.
3. Бурухин С.В. Игровая деятельность и спорт в информационном обществе: социально-философский анализ. Автореф. дис. ...канд.философ.наук. – Тверь, 2012. [Электронный ресурс]: <http://cheloveknauka.com/igrovaya-deyatelnost-i-sport-v-informatsionnom-obschestve>
4. «Ведомости» [Электронный ресурс]: <https://bettingbusiness.ru/articles/0011016-shkola-kibersporta> (дата обращения: 26.04.2018).
5. Дополнительная общеразвивающая программа киберспортивного клуб «Cold Steel» «Соревнования в современных командных многопользовательских дисциплинах» [Электронный ресурс]: [http://ck41.mskobr.ru/files/programma\\_kibersportivnogo\\_kluba\\_cold\\_steel.pdf](http://ck41.mskobr.ru/files/programma_kibersportivnogo_kluba_cold_steel.pdf)
6. Пашковская, Е.И. Социальные аспекты игровой деятельности подростков и молодежи в современной России: автореф. дис. ...канд. социол. наук: 22.00.04 / Е.И. Пашковская; Моск. гос. ун-т сервиса. – М.: МГУС, 2006. – 25 с.
7. Суходимцев П.А. Комментатор киберспортивных состязаний: развлечение или профессия? / Профессиональное образование и рынок труда. – 2016. – № 3 – С. 16-18.
8. Суходимцева А.П. Киберспорт и метапредметность как фактор готовности выпускников школ к будущей профессиональной деятельности. // Профессиональное образование и рынок труда. – 2017. – № 3 – С. 49-56.
9. Суходимцева А.П. О конкурентоспособности систем образования и специалистов на национальном и мировом рынках труда// Образование через всю жизнь: Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 14-й междунар. конф.: в 2 ч. / сост. Н.А. Лобанов; под н ауч. р ед. Н.А . Лобанова и В.Н. Скворцова; ЛГУ им. А.С. Пушкина, НИИ соц.- экон. и пед. проблем непрерыв. образования. – Вып. 14.- CD – ROM. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2016. – Ч. I. – 572 с. С. 481-486. (Ч. I, рус.).
10. Суходимцева А.П. Профессиональная социализация будущего специалиста в системе непрерывного образования/ Социализация личности в условиях глобализации и информатизации общества: Сборник материалов II международной научно-практической конференции, г. Тверь 19 декабря 2016 г./ составители Залкина Н.П., Мадина Г.А. – Тверь: Тверской колледж транспорта и сервиса, 2017- 600с. - С. 332-340.

## ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Василенко Л. А.  
Российская Академия народного хозяйства и государственной  
службы при Президенте РФ  
(г. Москва)*

### ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ КОЛОНИАЛИЗМ – ТЕНДЕНЦИЯ НА ГЛОБАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ РЫНКЕ

Колониализм в традиционном понимании возник в эпоху великих географических открытий, в первоначальном значении представлял собой систему господства развитых стран над менее развитыми, подчинение и эксплуатацию одних государств другими методами военного, политического и экономического принуждения. Колонизация в данном значении поэтапно сопровождалась:

- а) потерей государственной самостоятельности захваченных территорий, их хищническим разграблением колонизаторами, жесткой эксплуатацией покоренных народов и использованием рабского труда;
- б) возникновением империй и захватов «заморских» территорий;
- в) созданием крупных торгово-промышленных компаний, их монопольная деятельность обеспечивала господство на территории колоний;
- г) неэквивалентностью торгового обмена, разрушением традиционных ремесел, созданием производственной инфраструктуры европейского типа;
- е) включением территории колоний в систему мировых связей, разрушением традиционной системы ценностей, быта, освоением местными элитами западных идей, культуры политических институтов, государственного управления. Технические новшества становились доступными на захваченных территориях, затрагивая все сферы жизни: использование местной элитой в быту газа, электричества, телефона и других бытовых новшеств становится доступным.

Следующий этап в развитии колониализма – эпоха национально-освободительных войн, разрушение колониальных империй, чему в значительной мере способствовало создание национальных элит и самосознание национальной интеллигенции, а также военно-экономическая поддержка социалистических стран. Многие освободившиеся от колониализма страны стали строить социализм. В данном контексте «Колониализм – идеологическая теория и практика, направленная на территориальную экспансию и навязывание режима, не соответствующего традициям и интересам страны; инструмент системной эксплуатации, искажающей местную экономическую систему, производящей социопсихологическую дезориентацию, массовую бедность и т.п. Объективные причины колониализма кроются в сути капитализма, поскольку «капиталу необходимо реализовать полученную им в товарах прибавочную стоимость, чтобы обеспечить прибыль. Он не может продать все товары самим изготовителям, так как у них зарплата меньше, чем стоимость произведенных товаров (на величину прибавочной стоимости). Поэтому нужны новые рынки сбыта», расширение пространства на условиях монополизации, интеграции капитала, что стимулировало процессы глобализации. Возрастает роль транснациональных компаний, которые становятся «государствами в государстве», главный инструмент управления которыми выступает наднациональный финансовый контроль.

«Глобальный неокOLONиализм – это система неравноправных (экономических и политических) отношений, навязанная западными странами остальному миру, основанная на их военной мощи и деятельности монополистического капитала, международных финансовых организаций и ТНК» [1].

Ситуация существенно меняется с развитием информационного общества. Информационная революция, вызванная процессами информатизации, развитием информационных технологий и становлением информационного общества, кардинально изменила глобальное социальное пространство, в основе которого общество нового типа, формирующееся в результате новой глобальной социальной революции, порожденной взрывным развитием и конвергенцией информационных и коммуникационных технологий.

Международная компьютерная сеть Интернет стала технологической основой процессов глобализации. Обозначилась проблема существенного снижения возможностей национальных правительств в управлении обществом. Виртуализация глобальной экономики проявляется в виртуализации глобальной системы управления. Виртуализация финансовых отношений выражается в контроле финансовых потоков и курсов валют всех государств за счет управляемых информационных полей. Переориентация господствующих технологий с изменения мертвой материи на преобразование живого человеческого сознания трансформирует рыночные отношения. Глобализация обусловила востребованность хороших специалистов преимущественно информационного профиля во всем мире. Потребовался приток научных кадров, необходимых для развития и использования сложных технико-технологических комплексов и высоких информационных технологий. Созданный глобальный рынок труда открыл широкие возможности для интеллектуальной миграции из развивающихся стран в страны, имеющие более высокий уровень развития экономики [2]. Эффективное освоение чужой территории происходит за счет изъятия его финансов и интеллекта, обеспечивая прогресс более развитого общества за счет деградации «осваиваемого» [3]. М.А. Драпкин рассматривает интеллектуальный колониализм как средство усиления кадрового потенциала метрополии [4]. Соглашаясь с данным посылом, дополним данный подход более полным набором признаков интеллектуального колониализма. Если в предыдущий период изъятие интеллекта осуществлялось путем «утечки умов» и вывоза технологических и технических ноу-хау, то суть интеллектуального колониализма состоит в сочетании двунаправленных процессов. С одной стороны, организуется изъятие финансов за добытые сырьевые ресурсы через виртуализацию финансовых потоков [3], интеллектуальные ресурсы выкачиваются через организацию глобального рынка интеллектуальных ресурсов, включающих две группы механизмов [5, С. 68-69]:

1. Группа непосредственной перекачки интеллектуальных ресурсов на территорию метрополии:

а) системы конкурентных отношений с применением коррупциогенной системы рейтингования,

б) организации «утечки умов» и направленных потоков интеллектуальной миграции, т.е. прямым изъятием человеческого капитала,

в) организацию научно-исследовательских работ непосредственно на территориях колоний за счет низкой ценности интеллектуальных кадров в колонируемых странах,

г) скупкой по невысоким ценам изобретений и технических новшеств, патентов, используя правовую неграмотность населения в оформлении патентов на

изобретения на международном уровне, интеллектуальная собственность на территории метрополии при этом жестко защищается.

2. Группа организационных механизмов, направленных на снижение качественного уровня человеческого капитала и деградацию населения на территории неокolonии:

а) построение неравноправных отношений на глобальном рынке интеллектуальных ресурсов,

б) применение инструментов снижения образовательного уровня

в) распространение технологий, направленных на культурную деградацию населения неокolonий,

г) использование гибких инструментов управления общественным сознанием, включая мощную поддержку средств массовой коммуникации;

д) распространение фрактального распространения моды на форматы деструктивного поведения, включающие наркоманию, проституцию, алкоголизм и другие формы социальной деструкции.

А. Горелов трактует неокolonизм как «новый вид отношений, когда в дополнение к прямому политическому подчинению используются финансово-экономические средства, основанные на военной и экономической мощи» и относит к методам неокolonизма насаждение коррупции и прямой подкуп политических элит, разжигание конфликтов для передачи власти подконтрольным лидерам, поставки оружия политическим фаворитам, использование так называемой гуманитарной помощи в качестве инструмента манипулирования и вооруженной силы якобы во имя поддержания мира [1]. Отметим, что несмотря на неизменность цели, в созданной глобализационной системе неокolonизма имеются существенные отличия от предыдущих этапов, обуславливающие особенности интеллектуального колониализма:

1. Если в прежние периоды культура завоевателей была выше и более привлекательна для местной элиты, то в неокolonизмальной системе распространяются процессы засилья низкопробной массовой культуры, чуждой местным традициям и культурным ценностям. Более того, в самой метрополии проявляются процессы распространения таких культурных образцов с четким их отделением от «высокой культуры» культуры элиты, вход в состав этой элиты, как правило, слишком дорог.

2. Использование инструментов снижения уровня развития науки и технологий в неокolonиях: например, выданные кредиты запрещается использовать на развитие науки и производственных мощностей, институты науки и образования неокolonий жестко ставятся в неравноправные отношения.

3. Ограничение доступности качественного образования в своей стране стимулирует обучение детей местной элиты на территории метрополии.

4. Использование технологий снижения качества человеческого капитала, в том числе снижения численности населения колоний за счет качества здравоохранения, снижения стандартов питания и контроля за его качеством, ухудшения экологической ситуации, продуцирования социальных деструкций и болезней (производства и распространения алкоголя и наркотиков, пропаганды идей планирования семьи) и т.п.

5. Использование информационных технологий для распространения массовой информации. Средства массовой коммуникации сами по себе не имеют оценочного свойства. Все дело в способе и цели их использования. В данное направление вкладываются огромные миллиарды.

Зададим себе вопрос: «Можно ли рассматривать Россию как неоконию?» Данная тема требует специального научного исследования, но уже сейчас можно обозначить некоторые тенденции, способствующие ее колонизации, хотя в эпоху глобализации практически все страны не свободны от такой зависимости. Недостатком России на данном направлении является слабость институтов гражданского общества и малое влияние российской общественности на подготовку и принятие жизненно важных решений на глобальном уровне. Это связано с проблемами российской ментальности и слабостью институтов социализации, в составе которых практически отсутствует формирование навыков участия в демократических процессах и умения их использовать для решения возникающих проблем. Можно констатировать, что *нам не удалось сохранить все самое лучшее из старой системы и обеспечить их сопряжение с тенденциями мирового и европейского развития* – фундаментальности, системности, целостности научного знания, междисциплинарной их направленности, принципов и развивающего обучения и опережающего образования [6]. Мы так и не научились полноценно работать с системой рейтингования ВУЗов.

Второй аспект связан с противоречивостью процесса обеспечения доступности качественного образования для всех граждан. Хотя процессы вхождения России в мировое образовательное пространство и Болонскую систему были объективно необходимы, управленческая система выбрала не самый оптимальный путь как с точки зрения формулирования целевых ориентиров, так и контрольно-координационных инструментов их реализации. Система контроля качества деятельности российских ВУЗов выступала длительное время не как стимул повышения качества образования, сколько как инструмент сокращения численности ВУЗов под предлогом, что они обеспечивают невысокое качество выпускаемых специалистов. Создана ужасающе неуклюжая и громоздкая система документационного обеспечения доказательств высокого качества образовательного процесса, при котором профессорско-преподавательский состав тратит огромное время на ее подготовку, а подготовленная документация никак не влияет на реальные процессы работы преподавателя в аудитории. Все новое, мобильное, адаптивное не может быть включено в трафареты проверочной документации, а значит и не учитывается в процессе формирования человеческого капитала, а именно этим отличалась старая система образования.

Одна из проблем – формирование требований к научным кадрам и профессорско-преподавательскому составу по западному образцу. Но процесс аттестации научной деятельности отечественных ученых отражает не самые передовые достижения мировой управленческой науки и лучшей мировой и российской практики, что свойственно не только российской управленческой парадигме [8]. Елена Грунт на основании проведенного ею глубинного интервью экспертов отмечает: «Среди ключевых проблем, связанных с оценкой деятельности преподавателей российских вузов, является проблема субъектов, осуществляющих эту оценку. В отечественных вузах основными экспертами в оценке деятельности преподавателя выступают коллеги по кафедре и заведующий кафедрой. Что касается зарубежных вузов, то во многих из них оценку осуществляют выпускники, работодатели, члены профессионального сообщества» [7]. В дополнение к сказанному отметим наличие факторов, порождающих недобросовестную конкуренцию в педагогических коллективах на региональном уровне на фоне сокращения рабочих мест в системе Высшего образования.

На требование к профессорско-преподавательскому составу иметь высокий индекс цитирования быстро отреагировал рынок. Начинают появляться фирмы, предлагающие за деньги увеличить индекс Хирша ученого. Стоимость этих услуг непомерно высока по сравнению с получаемыми доходами ученых и преподавателей (а это один из факторов интеллектуального колониализма) [8]. Российские журналы, входящие в базы данных публикаций Web of Science и Scopus, выстраивают не всегда равные отношения к ученым разных регионов или их ведомственной принадлежности. Здесь явно присутствует фактор коррупционности.

Таким образом, особого спроса на профессорско-преподавательский состав из России за рубежом не возникло, «утечка мозгов» в данной профессиональной области нам не грозит. Но нам не удается продемонстрировать высокий потенциал и нашей научной школы, так как существует запрет на проведение совместных исследований с зарубежными учеными, финансируемых из зарубежных источников, возникает угроза стать «иностранным агентом», так как трудно найти полноценное научное исследование в гуманитарной сфере, не обозначающее проблем, недостатков и предложений по изменению ситуации. А финансирование из исключительно российских источников исключает проведение социологического исследования аналогичной составляющей за рубежом. Механизм совместных грантов через научные фонды нескольких стран крайне неповоротлив и непомерно сложен. Ученым разных стран здесь надо хорошо знать профессиональные возможности друг друга, обладать общей культурой проведения исследований. А именно эти аспекты определяют реальную межстрановую интеграцию и научные коммуникации.

Подводя итоги, отметим, что общество как сложнейшая самоорганизующаяся система не может развиваться без необходимого разнообразия и богатства внутренних связей, объединяющих общие универсалии культуры – духовные ценности и моральные установки [9]. Недооценка обществом интеллектуального потенциала человека и его возможного воздействия на социальную систему губительна. Сохранение национально-культурных основ позволяет поддерживать необходимое разнообразие в мировой социальной системе.

#### Литература:

1. Горелов А.А. От мировой колониальной системы до глобального неоколониализма. [Век глобализации. № 2, 2014](#)
2. Леденева В.Ю. Интеллектуальная миграция: мировые и российские тенденции // Высшее образование в России • № 2, 2014 С. 106 - 113.
3. [Трансформационные процессы в системе допуска к государственной тайне России](#) [Василенко В.И., Василенко Л.А., Рухтин М.В., Чернов Е.А.] / Под ред. А.А. Прохожева. Москва, 2008.
4. Драпкин М.А. Интеллектуальный колониализм как средство усиления кадрового потенциала метрополии // // Материалы V Всероссийского социологического конгресса «Социология и общество: социальное неравенство и социальная справедливость». 19-21 октября 2016 года. Екатеринбург. [Электр.ресурс]. 2016. С. 9786 – 9790.
5. Василенко Л.А. Интеллектуальный колониализм: глобальные императивы образования науки // [Интеллектуальный колониализм на глобальном образовательном рынке](#) монография. Москва, 2017. С. 58-85.

6. Василенко Л.А. Опережающее образование как способ выживания человечества // Безопасность Евразии 2004. № 3 (17). С. 491-505.
7. Грунт Е.В. Оценка деятельности российского преподавателя высшей школы в условиях интеллектуального колониализма на глобальном образовательном рынке // Материалы V Всероссийского социологического конгресса «Социология и общество: социальное неравенство и социальная справедливость». 19-21 октября 2016 года. Екатеринбург. [Электр.ресурс]. 2016. С. 9810 – 9816.
8. Василенко Л.А., Фоминых К.С. [Индекс научного цитирования как инструмент управления: проблемы и перспективы](#) // [Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки](#). 2015. Т. 15. № 3. С. 65-69.
9. Василенко Л.А. [Система и процессы инновационной подготовки государственных служащих](#) // [Образование и общество](#). 2007. № 3. С. 51-59.
10. [Современные социальные коммуникации - стресс для традиционных институтов общества](#). Шаронова С.А., Назарова Е.А., Трубникова Н.В., Василенко В.И., Василенко Л.А., Леденёва В.Ю., Авдеева Е.А., Мяснянкина Н.Г., Мамедов Р.Н., Назаров А.Д. Монография / Под ред. С.А. Шароновой, Н.В. Трубниковой. Москва, 2014.
11. Василенко Л.А. [Формирование и реализация инновационных компетенций чиновников в условиях глобализации](#) // [Государственная служба](#). 2014. № 2 (88). С. 42-45.

*Гнездова Ю. В.,  
Смоленский государственный университет,  
(г. Смоленск)*

## **НЕОБХОДИМОСТЬ ИЗМЕНЕНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ЭКОНОМИКИ**

Цифровизация преобразует социальную парадигму жизни людей. Она открывает небывалые возможности получения новых знаний, расширения кругозора, освоения новых профессий и повышения квалификации.

Появляются новые социальные лифты. Расширяются географические горизонты возможностей. Благодаря более комфортным городам, эффективным государственным учреждениям и доступным общественным услугам они улучшают условия повседневной жизни граждан. Государства, которые настроены на инновации и исследования, как магнит, привлекают квалифицированный персонал, ключевой ресурс цифровых экономик.

Эксперты по цифровым технологиям и экономике сходятся во мнении, что «в ближайшие десятилетия на рынок труда существенно повлияет автоматизация». По оценкам Глобального института McKinsey, в мире «к 2036 году будет автоматизировано до 50% рабочих процессов. Это приведет к значительному высвобождению персонала, сокращению количества рабочих мест, требующих средней квалификации, и увеличению разницы в уровнях оплаты труда». Развитые страны уже сейчас активно обсуждают, какие меры необходимо в связи с этим принимать: проводить массовое переобучение, устанавливать гарантированный базовый доход или вводить недавно предложенный Биллом Гейтсом налог на

роботов? В некоторых странах отдельные меры такого характера в порядке эксперимента уже реализуются.

Цифровые платформы сегодня создают новые возможности трудоустройства. Они помогают развивать дополнительные навыки и повышать квалификацию, в особенности людям, которые раньше не имели таких возможностей в силу социальных или географических ограничений. Появляются новые, связанные с цифровизацией профессии и высокооплачиваемые рабочие места [1].

По прогнозам ООН и Федеральной службы государственной статистики, в России численность трудоспособного населения в ближайшие два десятилетия будет снижаться. Автоматизация поможет смягчить отрицательные последствия этого явления. В таких условиях «цифровые» кадры – это стратегический актив. Его нехватка неизбежно ведет к замедлению темпов роста как цифровой экономики, так и экономики страны в целом. Таким образом, государственным приоритетом становится обеспечение России необходимым количеством квалифицированных специалистов по цифровым технологиям. И выполнять эту задачу предстоит с помощью современной качественной системы образования.

В современных условиях государство должно продолжать решать проблему цифрового разрыва, гарантируя равный доступ к базовым инфраструктурным услугам и более широкий спектр цифровых услуг, таких как дистанционное образование, что дает возможность получить качественное образование для жителя любого места страны. Важной задачей является последующая разработка доступных по цене, высококачественных и популярных цифровых общественных услуг по всей стране. Здесь вы можете масштабировать решения, успешно реализованные в отдельных регионах, и использовать самый интересный глобальный опыт. В то же время важна скорость строительства цифровой инфраструктуры. Экономика на скорости реализации может быть иллюзорной, поскольку задержка приведет к неизбежному отставанию, как это произошло со странами, которые остались в эпоху промышленной революции.

Развитие прочных горизонтальных связей с образовательными и исследовательскими организациями, высокотехнологичными компаниями, а также с органами государственного управления позволит эффективно обмениваться опытом, разрабатывать общие для той или иной отрасли инновационные цифровые решения, продукты и стандарты, адаптировать образовательные программы и развивать навыки применения цифровых технологий.

Гонка за внедрением цифровых инноваций – это одновременно и спринтерский рывок, и марафон. В изменившемся мире людям будет необходимо развивать новые профессиональные навыки и адаптироваться к быстро меняющемуся рынку труда.

С другой стороны, цифровизация оказывает и позитивное влияние на рынок труда за счет появления новых профессий, которые не существовали ранее. Кроме того, благодаря развитию интернет-платформ повышается мобильность работников. В дальнейшем за счет сбора информации о потребностях в определенных специалистах люди смогут лучше планировать свое обучение и карьеру. Цифровые технологии создают социальные лифты, стирают географические границы, позволяют жителям удаленных населенных пунктов получить качественное образование, повысить квалификацию и найти работу, не ограничиваясь возможностями, существующими на местах.

Анализ общего уровня цифровизации свидетельствует о том, что России удалось достичь определенных успехов на пути развития цифровой экономики. В

настоящее время страна входит в число лидеров группы «активных последователей» за счет инвестиций в расширение инфраструктуры ИКТ и внедрения цифровых технологий в государственных структурах, но значительно отстает от стран-лидеров, особенно по уровню цифровизации компаний.

На сегодняшний день значение такого важного для развития цифровой экономики индикатора, как соотношение между объемом цифровой экономики и совокупным ВВП страны, равно 3,9%, что примерно в 2–3 раза ниже, чем в отобранных для сравнения странах. Цифровые расходы домохозяйств составляют 2,6% ВВП России – это максимально существенный вклад в освоение новых технологий, но он намного ниже, чем в среднем у стран-лидеров (3,6%). Доля государственных расходов и частных инвестиций в структуре ВВП также ниже, чем в рассматриваемых странах, а объем экспорта цифровых технологий в четыре раза меньше импорта. Если увеличить объемы российских инвестиций в ИКТ, включая цифровые расходы домохозяйств и инвестиции компаний и государства, до среднего уровня сравниваемых стран, доля цифровой экономики в России возрастет до 5,9% ВВП, что даст возможность России занять место между Индией и Китаем [2].

Цифровая экономика России получила значительный импульс развития за последние годы. За последние несколько лет в России созданы цифровые платформы федерального и регионального уровня, которые не только оказались сопоставимы с аналогичными платформами в ведущих странах, но и сами стали примерами для других государств. Определенных успехов достигли частные компании, преобразуется рынок труда, при поддержке государства реализуются беспрецедентные инфраструктурные проекты, повышающие уровень доступности цифровых услуг для населения и бизнеса, широкое распространение получили интернет, мобильная и широкополосная связь.

Литература:

1. Материалы экспертной дискуссии «Проблемы прогнозирования и моделирования рынка труда в России» / Научный вестник ИЭП им. Гайдара. – 2016. – №1. – [http://iep.ru/files/nauchnyy\\_vestnik.ru/1-2016/40-61.pdf](http://iep.ru/files/nauchnyy_vestnik.ru/1-2016/40-61.pdf).

2. Прогноз социально-экономического развития до 2020 года / Министерство экономического развития Российской Федерации. – 2017, 6 апреля. – <http://economy.gov.ru/wps/wcm/connect/e33a7a41-7dc7-4c59-9d1f-96415344e9df/1704062.pdf?mod=ajperes&cacheid=e33a7a41-7dc7-4c59-9d1f-96415344e9df>.

*Левшов А.В., Джура С.Г., Бершадский И.А.  
Донецкий национальный технический университет  
(г.Донецк)*

## **ИНТЕГРАЦИЯ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ДНР И РФ ПО ТЕХНИЧЕСКИМ НАУКАМ (НА ПРИМЕРЕ ПРОДУКТОВ КОМПАНИИ "CSOFT")**

**Введение.** Донецкий национальный технический университет (ДонНТУ) имеет большой опыт в реализации международных проектов, в том числе и по созданию авторизированных центров ведущих фирм мира, в частности в области электроэнергетики [1]. Так в ДонНТУ успешно функционируют центры таких мировых промышленных лидеров электроэнергетики как Siemens, Schneider-Electric,

Muller-Electric [2]. В связи ориентацией ДНР на стандарты Российской Федерации ДонНТУ подписал договор о сотрудничестве с ведущей российской группой компаний CSoft, которая осуществляет консалтинг и внедрение комплексных решений в области систем автоматизированного проектирования (САПР), технологической подготовки производства (ТПП), документооборота и геоинформационных систем (ГИС) [3]. Большая часть ее решений базируется на уникальном сочетании мировых и отечественных разработок от [CSoft Development](#), «Нанософт», [Bentley](#), [Oracle](#), [CEA Technology](#), [Siemens](#), [Canon](#), [Contex](#), [Oce](#) и [других ведущих компаний](#) [3]. По договору о сотрудничестве группа компаний CSoft в 2016 году предоставила ДонНТУ учебные лицензии на 9 программных продуктов по проектированию электроснабжения промышленных предприятий (каждая по 30 рабочих мест). Студенты и преподаватели ДонНТУ сердечно благодарят компанию CSoft и активно внедряют ее продукты в учебный процесс [4-6]. Очень важно, что продукты компании CSoft основаны и реализованы, в том числе и на ГОСТ-ах РФ и методиках расчетов ведущих вузов России. Здесь есть большие перспективы для сотрудничества, так как на электротехническом факультете ДонНТУ разработаны свои уникальные методики электротехнических расчетов, уровень которых подтвержден защитными кандидатскими и докторскими диссертациями. В 2017 году компания CSOFT нашла возможность расширить сотрудничество с ДонНТУ и выделила еще 15 видов программного продукта для реализации на других факультетах (это такие факультеты как горный, горно-геологический, физико-металлургический и факультет экологии и химической технологии). Уже проведены семинары с представителями промышленных предприятий, которые дали самые лучшие отзывы о программном продукте компании CSOFT и его важности и полезности для внедрения [7].

#### **Постановка задачи.**

Донецкий национальный технический университет (ДонНТУ) занимается проблемами по подготовке специалиста (бакалавра или магистра) в нынешних условиях глобалистских тенденций во всем мире [8].

Для ДонНТУ ближе всего позиция и вектор развития ведущего технического вуза РФ – МГТУ им. Н.Э.Баумана. На конференции в Севастополе его много лет представлял ведущий ученый этого университета и ответственный за договор между ДонНТУ и МВТУ им. Н.Э.Баумана проф. Л.И.Волчкевич [9].

Его прекрасные и многогранные доклады всегда имели самую высокую оценку. Что он пытался довести? Это, прежде всего:

- 1) не рынок должен стать заказчиком главного «продукта» высшего образования, а государство;
- 2) не «образовательные услуги», а образование от слова Образ;
- 3) комбинация подходов, но акцент на государстве, ибо целевая функция образования – это подготовка элиты государства и никак не иначе.

Аргументировал Леонид Иванович Волчкевич опытом своего вуза, который пытался удовлетворить рынок и даже ему (МГТУ им. Н.Э.Баумана) не удалось это сделать силами своих преподавателей и им пришлось приглашать со стороны, но и, выпустив одну группу, МГТУ прекратил эти попытки и выработал для себя новую цель – подготовку именно элиты государства [10].

Авторы этой статьи полностью разделяют этот подход и хотели бы его расширить и показать перспективы его и аналогичные выводы, сделанные на электротехническом факультете ДонНТУ на кафедре ЭПГ.

**Аналогичность проблем в РФ и ДНР.** Опыт преподавания различных дисциплин в ДонНТУ до гражданской войны показал, что элиты государства в ее высоком понимании в Украине нет как и запроса государства на формирование такой элиты. На одной из консультаций один из авторов статьи коснулся проблемы ошибочного курса Украины, на что получил ответ из студенческой среды, что преподаватель не верно видит курс государства, которое шло тогда по националистическому курсу. Для авторов статьи это был очень серьезный удар, ибо с точки зрения чисто технических дисциплин к этому студенту не было никаких вопросов, но вот где он сейчас и с кем он сейчас – большой вопрос. То есть налицо неверный курс и искаженная целевая функция образования на Украине. Мы не молчали об этом и в то время [11,12].

Замечательно, что Донбасс уже сделал свой выбор и это уже Донецкая Народная Республика и полностью ориентирована во всех смыслах (в том числе и образовательном) на Большой Русский Мир, частью которого она является. В ДонНТУ сразу начали внедряться стандарты РФ, а именно «Государственный образовательный стандарт», в котором четко выделены:

- 1) Общекультурные компетенции;
- 2) Общепрофессиональные компетенции;
- 3) Профессиональные компетенции.

К первой категории относятся не только гуманитарные дисциплины, но и специальные, ибо мы полагаем, что на занятиях по этим дисциплинам обязательно нужно уделять внимание в первую очередь именно общекультурным компетенциям, ибо отсутствие их (даже в качестве постановки задачи) приводит к тому, что сейчас произошло на Украине.

**Постановка задачи.** К какому классу современных задач следует отнести педагогическую задачу? Мы полагаем, что это прерогатива задач оптимизации. Почему именно оптимизации? Потому что любой объект проектирования, да и сам процесс проектирования инженер старается провести оптимально. Любой человек старается прожить жизнь оптимально и оптимально в каждом ее аспекте (по сути, являясь архитектором и главным режиссером своей жизни). Для этого нужно правильно поставить эту задачу (то есть правильно выбрать целевую функцию своей жизни). Ибо, как известно, для корабля, не знающего своей цели любой путь неверный. Из технических дисциплин известно, что постановка любой задачи оптимизации содержит две составляющие: целевую функцию и ограничения. Решение состоит в поиске экстремума целевой функции (того, что желает получить исследователь) в границах ограничений. Это может быть, например, минимум стоимости и потребляемой мощности – обычный критерий для технических объектов или же максимум эксплуатационной надежности. Схематично это выражено на рис.1, где для примера показан поиск оптимального сечения кабеля. Здесь: С-стоимость кабеля, П-потери в кабеле. В постановку классической задачи оптимизации входит: 1) ЦФ:  $F(C, P) \Rightarrow \min / \max 2$  ОГР:  $C1 < C < C2, P1 < P < P2, \dots$

Оптимальное значение сечения кабеля соответствует минимуму потерь в кабеле и самой стоимости кабеля. Это типовая задача, которую мы решаем постоянно, не называя ее таковой и не проводя классификацию. Посмотрите сами, например, все мы едем на работу. И путь стараемся выбрать оптимально. Наш подход также отражает приведенный рисунок. На этом же графике «С» - стоимость проезда в разном транспорте, а «П» - пусть будет время проезда. Чем выше стоимость, тем ниже время. В границах ограничений (это в нашем случае бюджет поездки и технические

возможности, которыми можем воспользоваться) ищем решение. Обычно это нечто среднее (золотая середина) и фактически компромисс между стоимостью и временем в нашем случае. Поскольку общей теории оптимизации не разработано, а есть более 700 методов оптимизации и несколько частных теорий оптимизации, то данное направление ждет своих исследователей. Авторам особенно близок один из методов решения задач оптимизации – золотого сечения, поскольку он особенно хорошо стыкуется с гуманитарными дисциплинами и основан на трансцендентном числе. Однако мета-знание и здесь дает намек на решение и поиск общей теории оптимизации.

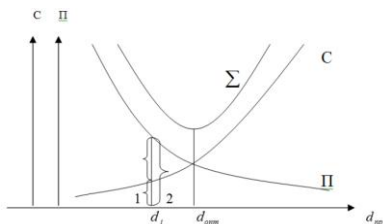


Рис. Решение задачи оптимизации.

**Решение задачи.** Мы уже делали доклад на конференции в Государственном Эрмитаже РФ на тему выбора вектора развития общества в ДНР (Новороссии) [13], где показали, что помимо ракетно-ядерного щита государству обязательно нужен духовно-нравственный щит. Отсутствие такого щита на Украине по нашему мнению и дало такой результат, который мы видим сейчас, ибо культурные компетенции отвечают за культуру будущего специалиста в целом, которая в свою очередь является иммунной системой общества. И здесь образование играет ключевую роль [14]. Постараемся обобщить указанное явление, чтобы получить голографическую картину в динамике.

**Обобщение решения задачи.** Как известно, правильная постановка вопроса дает уже 50 процентов успеха. Современные докторские диссертации [15] представляют такую схему постижения Истины поиск которой и есть задача ученого (рис. 2). Здесь не указана сама Истина, ибо она не изображаема, поскольку она является аналогом Бога в религиозной системе координат, а Сократ при подходе к этому понятию замолкал, дабы своими высказываниями не осквернить его.

Здесь можно сослаться на Спинозу о том, что «слова затемняют смысл» (как слово как модель явления сама является лишь упрощенным представлением реальности и поэтому «затемняет смысл» ибо есть потери в отражении и выражении этой самой реальности, а в нашем случае Истины).

Как сказано в мета-знании: «Высшее Сознание знает Истину, и Мы готовы оповестить эту Истину человечеству, но для этого человечество должно стать на высшую ступень. 9.10.1929» [16]. То есть здесь указан путь постижения этой самой Истины в совершенствовании себя, чтобы стать достойным этой Истины. Подтверждением это мысли является: «Явление высшей Истины можно дать только чистым сердцам и чутким духам. 20.01.1930» [16]. И здесь мы надеемся приблизиться к выполнению задачи Учителей Человечества: «Главное задание человечеству – соединить материальный мир с духовным» [16]. Выполнению этой задачи авторы

посвятили свой труд «Этические алгоритмы мироздания» [15], который передан в основные библиотеки РФ.



Рис. Схема этапов понимания в когнитивных науках.

**Выводы.** Полагаем, что вектор образования и его целевая функция должны быть ориентированы прежде всего на формирование элиты государства, без которой построить страну не возможно. Главной движущей силой этого процесса являются дисциплины гуманитарные, но и в общетехнических дисциплинах нужен такой же подход преподавать как «общекультурную компетенцию», наряду с передачей общетехнических и технических компетенций. Обязательно на занятиях нужно уделять время именно общекультурным вопросам прошлого и будущего страны. Тогда не нужно будет восстанавливать ее из руин, как это предстоит Украине. Результаты социологических исследования по РФ не утешительны в этом смысле /18/.

Советом Ректоров ДНР принято обобщить опыт дополнительного гуманитарного образования и рассмотреть возможность создания Института Культуры ДонНТУ на базе вузов ДНР /19/. Отчеты по годам можно посмотреть здесь /20/. Приглашаем к сотрудничеству по этому вопросу.

#### Литература:

1. Донецкий национальный технический университет (ДонНТУ). Официальный сайт. - Режим доступа: <http://donntu.org/>
2. Авторизированные центры обучения ДонНТУ. - Режим доступа: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.**
3. Группа компаний CSOFT. Официальный сайт. - Режим доступа: <http://www.csoft.ru/>
4. Кафедра ЭПГ получила уникальный дар // Официальный сайт ДонНТУ. - Режим доступа: <http://donntu.org/news/id201610131436>
5. Студенты ДонНТУ получили новое программное обеспечение для использования в учебном процессе от российской группы компаний CSOFT // Официальный сайт Министерства образования Донецкой Народной Республики. – Режим доступа: <http://mondnr.ru/vysshee-professionalnoe-obraz/item/889-studenty-donntu-poluchili-novoe-programmnoe-obespechenie-dlya-ispolzovaniya-v-uchebnom-protsesse-ot-rossijskoj-gruppy-kompanij-csoft>
6. Донецкий политехник. Видео-журнал. Выпуск 12 от 15.10.2016. - Режим доступа: <https://youtu.be/hlBCHwgPdYY?t=165>

7. Семинар по презентации программ CSoft на электротехническом факультете очень впечатлил специалистов ДПИ НИИ «Теплоэлектропроект». // Донецкий национальный технический университет (ДонНТУ). Официальный сайт. - Режим доступа: <http://donntu.org/news/id201711091127>
8. Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана. Официальный сайт. Режим доступа: <http://www.bmstu.ru/>
9. Волчкевич Л.И. Отсечка контингента (о драматических последствиях тотальной болонизации российских технических вузов) // Независимая газета. Приложения. 23 марта 2011 г. — Режим доступа: <http://www.ng.ru>
10. Волчкевич Л. И., Волчкевич И. Л. Кредо бауманской научно-педагогической школы // Вестник МГТУ им. Н. Э. Баумана. Сер. Естественные науки. - 2007. - № 4. - С. 109-115.
11. Джуря С.Г. Мы эмигранты в собственной стране // Вечерний Донецк, 17.04.2009. – Режим доступа: <http://ic.roerich.com/russian/ovs/we.jpg>
12. Джуря С.Г. Открытое письмо к согражданам // Журнал «Дельфис» №2(78), 2014. – Режим доступа: <http://www.delphis.ru/journal/article/otkrytoe-pismo-sograzhdanam>
13. Джуря С.Г., Чурсинов В.И., Якимишина В.В. Культура как иммунная система общества // Материалы международной конференции института культуры СПб. Режим доступа: [https://roerich.com/spb\\_2016.pdf](https://roerich.com/spb_2016.pdf)
14. Джуря С.Г., Чурсинов В.И., Якимишина В.В. Пакт Рериха в Новороссии. Выступление в Государственном Эрмитаже РФ. – Режим доступа: <https://vimeo.com/142260205>
15. Джуря С.Г. Этические алгоритмы мироздания. – Saarbrücken: Изд. дом LAMBERT Academic Publishing, 2014. – 660 с. Режим доступа: [http://www.roerich.com/zip3/dzhura\\_books.zip](http://www.roerich.com/zip3/dzhura_books.zip)
16. Грани Агни Йоги. Т.12. 1971 г. 100. (Фев. 15). Режим доступа: [http://www.roerich.com/zip/grani\\_12.zip](http://www.roerich.com/zip/grani_12.zip)

*Кузнецов В.Н.,  
Институт истории и археологии Уральского отделения РАН,  
(г. Екатеринбург),  
Толстиков В.С.  
Челябинский институт культуры,  
(г. Челябинск)*

## ПРИЧИНЫ И ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ РАДИАЦИОННОЙ АВАРИИ НА УРАЛЕ

Одним из решающих факторов создания отечественного ядерного оружия стали действия Соединенных Штатов Америки, которые еще до окончания Второй мировой войны испытали атомные бомбы, сбросив их на японские города Хиросима и Нагасаки. Более того, руководителям Советского Союза стали известны планы по нанесению ядерных ударов по крупным городам.

Зная о реальности нависшей угрозы, И.В. Сталин и Л.П. Берия стремились как можно скорее получить отечественную атомную бомбу. Они понимали, что проработка целого ряда технологических и производственных решений была

недостаточной, и это повлечет переоблучение работников и радиоактивное загрязнение окружающей среды.

В послевоенный период на Урале за сравнительно короткий период времени были построены и вступили в эксплуатацию уникальные предприятия будущей атомной отрасли. Одним из первых таких предприятий стал завод № 817, в настоящее время Федеральное государственное унитарное предприятие (ФГУП) «Производственное объединение (ПО) «Маяк», пущенный в эксплуатацию в июне 1948 г. в закрытом населенном пункте Челябинск-40, ныне г. Озерск. На этом заводе осуществлялось обогащение оружейного плутония-238, являющегося компонентом для ядерных бомб. Научным руководителем завода был И.В. Курчатов.

Сжатые сроки получения необходимого количества обогащенного плутония для первой атомной бомбы и строжайший режим обеспечения секретности проводимых работ, во многом обусловили пренебрежительное отношение руководителей к переоблучению эксплуатационного персонала. В этот период еще не было достаточной информации о воздействии на здоровье человека и окружающую среду активной радиации. Еще одной существенной проблемой было хранение и переработка радиоактивных отходов производства.

Увеличение мощности завода № 817, при нехватке хранилищ жидких радиоактивных отходов, их несовершенство привели к загрязнению радионуклидами большого количества водоемов, поймы реки Течи и значительной территории, примыкающей к предприятию.

Чем же объяснить, что руководство Спецкомитета (Л.П. Берия, Б.Л. Ванников, А.П. Завенягин), научный руководитель атомного проекта И.В. Курчатов – он же научный руководитель завода № 817, разрешали вести работы по производству оружейного плутония? Ссылаясь лишь на недостаточные знания о воздействии радиации на все живое, экспериментальность технологии производства плутония или на исключительную безответственность властей в сталинские времена, как это делают некоторые авторы, по всей вероятности, невозможно и неверно. [1]

При выполнении первоочередной государственной задачи на Государственном химическом заводе (ГХЗ) (так назывался в этот период завод № 817) не редко происходили аварии на оборудовании, в хранилищах с радиоактивными отходами и в реакторах по обогащению плутония до необходимой концентрации. Все эти инциденты привели к радиоактивному загрязнению каскада озерной и речной сети Теча-Исеть-Тобол-Обь. В результате такого загрязнения жители прибрежных сел получили большие дозы облучения, что привело к ухудшению их здоровья и к преждевременной смерти.

29 сентября 1957 г. на ГХЗ произошла крупнейшая на территории России техногенная авария, в результате которой произошло радиоактивное загрязнение территорий Челябинской, Свердловской и Тюменской областей. Попавшие под заражение территории получили название Восточно-Уральский радиоактивный след. Ликвидация последствий загрязнения радионуклидами бассейна рек Течи и Исети, территории, образовавшейся после аварии 1957 г. потребовала больших усилий со стороны десятка тысяч людей на протяжении длительного времени, серьезных финансовых и материальных затрат.

Характерной особенностью сложившейся радиационной обстановки на территории этих областей является долговременное радиационное воздействие на население и окружающую среду из-за наличия в составе загрязнения долгоживущих

радионуклидов: стронция-90; цезия-137 и др. [3. С. 50] И, хотя их активность уменьшается по мере распада, она существует и может еще долго давать о себе знать.

Основной причиной взрыва на ГХЗ стало осушение и разогрев радиоактивных осадков при неправильной организации охлаждения емкости хранилища. В приказе по МСМ СССР, подписанном Е.П. Славским, отмечалось, что основной причиной взрыва явилось недостаточное охлаждение банки № 14, что привело к повышению температуры в ней и к созданию условий для взрыва солей. Это позднее и было подтверждено на основании опыта, проведенного в Центральной заводской лаборатории ГХЗ. Осушение раствора и разогрев нитратно-ацетатного осадка до температуры 330° С привели к такому взрыву. Впоследствии в Академии химзащиты также было подтверждено, что смесь нитратных и ацетатных солей взрывается аналогично черному пороху. [4. С. 137]

Долгие годы информация о радиоактивном загрязнении этих территорий Урала была строго засекречена. Только в 1989 г. появились первые сообщения об этом в средствах массовой информации. Однако многие публикации посвящались узкому кругу проблем, часто носили конъюнктурный – необъективный и сенсационный характер. Нередко они использовались в политических целях, создавали излишнюю нервность и нездоровый ажиотаж у многих людей, прежде всего уральцев. В связи с этим назрела острая необходимость в объективном освещении причин, характера и основных тенденций радиоэкологической ситуации, сложившейся в регионе, прилегающем к ГХЗ.

Благодаря рассекречиванию части архивных документов, среди которых документы советского правительства, Челябинского областного Совета депутатов трудящихся и архивные документы Озерского городского округа и ФГУП «ПО «Маяк», исследователям удалось проанализировать причины этой аварии, принятые государством меры по ликвидации последствий радиационного загрязнения больших территорий, усилия ученых и руководителей атомной отрасли касающиеся ликвидации последствий производственной деятельности химкомбината, принятые решения по предотвращению подобных чрезвычайных ситуаций в будущем, что позволило часть документов впервые ввести в научный оборот.

Опираясь на архивные документы, большая часть которых была исследована впервые, свидетельства специалистов, воспоминания участников тех событий, ученым-исследователям удалось в доступной для широкого круга читателей форме рассказать о малоизученных и драматических страницах истории борьбы с последствиями радиоактивного загрязнения природы и человека, о мерах защиты от смертельного воздействия радиационного излучения на живой мир планеты.

Теперь, когда прошло более семидесяти лет со дня ввода в действие первого отечественного атомного производства, очевидным является тот факт, что у атомщиков есть два различных, противоположных облика. Один из них – героический, символизирующий самоотверженный труд по созданию атомного оружия, благодаря которому удалось создать ядерный щит страны, предотвратить третью мировую войну. Второй – трагический, связанный с социально-экологическими последствиями радиационных катастроф, в результате которых был нанесен серьезный ущерб окружающей среде, здоровью многих людей.

Делая выводы после анализа рассекреченных архивных документов необходимо отметить, что предприятия атомной промышленности Урала выполнили поставленную государством задачу по получению необходимого количества компонентов для первой отечественной атомной бомбы, успешно испытанной в 1949

г., чем способствовали ликвидации монополии Соединенных Штатов Америки на обладание ядерным оружием и выходу Советского Союза в статус второй сверхдержавы в мире.

Вместе с тем, в результате ликвидации последствий аварии 1957 г. руководство страны и атомной отрасли обратили серьезное внимание на разработку комплекса мер по безопасной эксплуатации промышленных объектов и минимизацию их воздействия на население и окружающую среду. [2. С. 140]

Анализ процесса создания ядерного производства, условий труда атомщиков, радиоактивного загрязнения природной среды свидетельствует о том, что советская модель модернизации в сущности была дискретной, неорганичной и мобилизационной. Она сочетала в себе одновременно научно-технические достижения и доиндустриальные методы труда, высокую сознательность и низкую культуру производства. [4. С. 335]

В настоящее время правительство Российской Федерации уделяет большое внимание изучению накопленного опыта при ликвидации последствий радиационной аварии 1957 г., принимает меры по техническому перевооружению производственной базы предприятия, внедрению на нем современных уникальных технологий, реабилитации территорий, подвергнувшихся радиационному заражению, улучшению экологической обстановки в местах проживания населения и поддержки участников ликвидации последствий аварии.

Сегодня человечество научилось управлять атомной энергией и безопасно использовать ее в мирных целях. Это дает основание быть уверенным, что в будущем подобных радиационных аварий на нашей планете не будет.

#### Литература:

1. Визгин, В. П. Нравственный выбор и ответственность ученого-ядерщика // Вопросы истории естествознания и техники, 1998. - № 3. - С. 103; Горелик, Г. Е. Философская подоплека советского атомного проекта // Природа. - 1994. - № 1. - С. 102; Вишняков, О. С. Чрезвычайная ситуация // Новое время. - 1992. - № 3. - С. 16. и другие.
2. Гаврилов Д.В. Ядерное наследие: новая книга о воздействии ядерного производства на экологическую ситуацию в Уральском регионе // Глобальная ядерная безопасность. 2017 - №4.
3. Романов, Г.Н. и др. Радиационная обстановка после аварии [Текст] / Г.Н. Романов, А.С. Воронов // Природа. – 1990. – № 5.
4. Толстиков В.С., Кузнецов В.Н. Ядерное наследие на Урале: исторические оценки и документы. / В.С. Толстиков, В.Н. Кузнецов. – Екатеринбург: Банк культурной информации, 2017. – 400 с.

*Логунова Л. Ю. , Головацкий Е. В. , Маженина Е. А., Нятина Н. В.  
Кемеровский государственный университет  
(г. Кемерово)*

#### НОРМЫ И НОРМАТИВНОСТЬ В СИСТЕМЕ ЖИЗНЕОБЕСПЕЧЕНИЯ

Система жизнеобеспечения, функционируя и выполняя свои задачи, должна опираться на принципы человекоцентричности, культуросцентричности. Такая система

есть гуманный инструмент помощи населению в адаптации к рутинной и кризисной событийности. Это двухуровневая система традиционного и профессионального типов, использующая профессионально организованные, научно обоснованные технологии типа smart и апробированные опытом и культурой технологии типа human[1. с. 132-136].

Традиционный тип системы жизнеобеспечения характеризуется процессом удовлетворения жизненно важных материальных и духовных потребностей. Суть данного процесса – адаптация «к природной и социально-культурной среде обитания путем развития компонентов культуры, обеспечивающих успешность этой адаптации и всего процесса этнического воспроизводства» [2. с. 26]. Это основанная на опыте поколений, особенностях культуры система самообеспечения с практиками выживания, самопомощи, самоорганизации. Она входит в структуры повседневности, низовой культуры, встроена в повседневные практики людей, имеет человекоцентричное ядро. Ориентация населения на практики традиционного типа системы жизнеобеспечения определяет использование преимущественно технологий human для жизни в смыслах «нормальности».

«Нормальная» жизнь – это требование, которое предъявляется к повседневности. Требования к «нормальности» жизни социально дифференцируются в зависимости от общих и уникальных представлений, особенностей культуры и конфессиональной принадлежности, социального статуса субъектов. Все, чего хочет человек после социальных и личных потрясений, – это вернуться к «нормальной» жизни. Представления населения о «нормальной» жизни не вербализуются. Но требование жить «нормальной жизнью» у чиновников, работающих в структурах системы жизнеобеспечения цивилизационного (профессионального) типа и людей, воспроизводящих практики традиционного типа системы жизнеобеспечения не согласуются, входят в противоречие.

Профессиональный тип системы жизнеобеспечения опирается на технологии smart, регламентирующие процессы управления населением в процессах удовлетворения потребностей в социальных ресурсах и услугах. Работа этого типа системы ориентирована на нормативы распределения этих ресурсов среди населения. Представления о нормальной жизни и нормативы качества жизни, вычисленные научными методами, не имеют ничего общего. Чиновник видит мир человека в таблицах, графиках, цифрах. Человек видит свой мир – в перспективах будущего для своих внуков.

Таким образом, структура системы жизнеобеспечения сохраняет в своих подсистемах противоречие. Цивилизационный тип – профессионально организованная система жизнеобеспечения, сохраняющая в ядре смыслы оргцентричности (поддержание работы организаций, входящих в систему). Система с оргцентричным смысловым ядром не решает задачу «соответствовать потребностям людей, с их представлениями о нормальной жизни». Она ориентирована на нормативы и стандарты, просчитанные экономистами, воплощенными в образе «потребительской корзины». Человек с его желаниями, представлениями, уникальными потребностями, не укладывающимися в набор предметов «потребительской корзины», исключен из процесса функционирования системы.

Различия профессиональной (оргцентричной) системы и системы народной (традиционной) основаны на разности опыта профессионала (чиновника) и человека. Традиционная система основана на коллективном опыте повседневной жизни, сконцентрированном в представлениях человека о ее нормальности. Этот опыт

входит в противоречие с оргцентричным складом функционирования системы жизнеобеспечения, основанном на расчетах о минимально возможном.

Категории понимания, «стыкующие» потребности населения и нормы жизни, рассчитанные чиновниками – качество жизни, комфорт, которые, в первую очередь, понимаются людьми как качество жилья. Результаты опросов ВЦИОМ свидетельствуют, что объективными факторами, снижающими удовлетворенность жителей качеством жизни, являются проблемы качества предоставления жилищных услуг. На обветшание жилого фонда пожаловались 37% респондентов, срочного капитального ремонта требуют дома у каждого третьего городского жителя (32%), каждый четвертый говорит о том, что такой ремонт понадобится в течение ближайших 3-5 лет[3].

Комфорт жизни горожан измеряется в оценках обслуживания инфраструктуры. Администрация городов оформляет отчеты в соответствие с материальными ресурсами и программами улучшения услуг. Но жители оценивают усилия властей, согласно своим представлениям о нормах комфорта. Их оценки и анализ обращений в приемную Губернатора рисуют суть противоречий между нормативами и представлениями людей о нормах комфорта и качества жизни.

Жители Кемеровской области[4] в целом удовлетворительно оценивают качество жизни. Участники опроса оценили в школьных баллах качество предоставления услуг: водоснабжение – 3,67; обеспечение продуктами и услугами в торговых точках – 3,63; теплоснабжение – 3,59; работа общественного транспорта – 3,46. Оценку от 3 до 3,3 горожане поставили качеству работы спортивных, детских дошкольных и образовательных учреждений, образованию в вузах, учреждениям культуры, сети общественного питания, работе служб, обеспечивающих чистоту улиц и дворов. Хуже жители Кузбасса оценили качество жилищного обеспечения (2,8), медицинского обслуживания (2,66), экологическую обстановку (2,57). Люди жалуются на низкие зарплаты (14%), которые не покрывают расходы на необходимые товары (10,5%), оплату растущих коммунальных платежей (9,9%) в ситуации, связанной с риском безработицы (9,4%). Их беспокоят проблемы ЖКХ, плохие дороги в городах (9,3%), они отмечают низкое качество медицинского обслуживания (7,5%).

В анализе обращений граждан, поступивших в адрес Губернатора Кемеровской области[5] в 2017 г., центральными стали вопросы, связанные с проблемами ветхого жилья, потребностью в предоставлении нового жилья, качеством жилой застройки городского пространства (14 752 обращения). Беспокойство жителей Кузбасса вызывают вопросы социального обеспечения (6 516 обращений), образования, культуры (4 348 обращения); здравоохранения, физической культуры и спорта (3 530). Кузбассовцы обращаются с инициативами и предложениями по вопросам государственного управления (5 158 обращений), безопасности и охраны правопорядка (1 745 обращений).

С «нормальной» жизнью граждане связывают доступность коммуникаций и свободу их использования. Возможности многопользовательской перспективы, общения в режиме «конференц-связи» или удаленного доступа входят в элементы структуры современной системы жизнеобеспечения, становятся практиками повседневной жизни в разных сообществах и группах, связанных с образовательной сферой, экономикой, политикой. Востребованным становится прогноз и сопровождение социальных рисков и угроз (например, оповещение о гео- и метеопасностях). «Революции фейсбука» показали возможность моментального

сплочения граждан вокруг единой общей цели и использование практически любых мер для ее достижения[6] вплоть до открытых протестов.

Мобилизация и самоорганизация населения с помощью инструментов мобильной связи и сети Интернет демонстрирует возможности проявления инициатив и давления на структуры власти. В вопросах освещения социально-политического взаимодействия населения и власти исследователи прибегают к изучению социальных сетей и мессенджеров мобильной коммуникации. В частности изучается протестная политика в качестве «нормальной» компоненты современной общественной жизни. Исследователи подчеркивают конвенциональные формы политического участия / неучастия, возможности диагностики социальных проблем и рисков. Контроль сетевых ресурсов социального участия приравнивается к стратегическим направлениям работы системы жизнеобеспечения оргцентричного типа: государственных и коммерческих медиаслужб и организаций, осуществляющих свою деятельность в публичном информационном пространстве.

Вместе с доступностью системы коммуникаций, позволяющей гибко доносить вопросы и инициативы граждан до структур администрации городов, отметим противоречивый характер возможностей виртуальных элементов системы жизнеобеспечения: «конструктивные» и «сомнительные» результаты новой коммуникации[7, с. 127]. Тем не менее, новые социально-коммуникативные практики представляют продукт общественно-политической мобилизации, открывают для взаимодействующих сторон, новые возможности решения проблем развития территорий.

Гармоничное сосуществование цивилизационного и традиционного типа системы жизнеобеспечения есть идеал для достижения мечты человека о «нормальной» жизни. Работа системы должна соотноситься с современными представлениями человека (ее объекта) о нормальности жизни, в которых переплетаются жизненные стандарты, научно обоснованные нормативы распределения ресурсов, уникальные потребности социальных групп, связанных с воспроизводством вариативных моделей и стилей жизни.

*Работа выполнена при поддержке ГРАНТа РФФИ № 18-411-420001*

#### Литература:

1. Логунова Л. Ю. Проблема устойчивости системы жизнеобеспечения / Сложные системы в экстремальных условиях: Материалы XIX Всероссийского симпозиума. Красноярск, 2018. С. 132-136.
2. Козлов В. И. Жизнеобеспечение этноса: Содержание понятия и его экологические аспекты / Этническая экология: теория и практика. М.: Наука, 1991. С. 14-43.
3. Всероссийские опросы ВЦИОМ проведены в мае-декабре 2015 г. Опрошено 9600 человек в 130 населенных пунктах в 46 областях, краях и республиках России. Статистическая погрешность не превышает 3,5%. // <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=210> (дата обращения: 23.08.2018 г.).
4. Исследование «Оценка качества жизни в городах Кузбасса». Анкетный опрос, 2017 г. 393 чел. – 100%.
5. Тематика вопросов, поступивших от граждан в адрес Губернатора Кемеровской области, заместителя Губернатора Кемеровской области,

Администрации Кемеровской области в 2017 году // Информационно-статистический обзор обращений, поступивших в адрес Губернатора Кемеровской области, заместителя Губернатора Кемеровской области, Администрации Кемеровской области в 2017 г. С. 10.

6. Белай С. В. Прогнозирование кризисных ситуаций в современном обществе с помощью использования инновационных информационных технологий // PolitBook. 2013. № 2. С. 132-141. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/prognozirovanie-krizisnyh-situatsiy-v-sovremennom-obschestve-s-pomoschyu-ispolzovaniya-innovatsionnyh-informatsionnyh-tehnologiy> (дата обращения 12.04.2018).

Гончаров Д. В., Нечай В. В. Антикоррупционные протесты 2017: отражение в Твиттере // Политика. 2018. № 1 (88). С. 65-81.

7. «Нормальная аномия» в России и современном мире: коллективная монография; под общей редакцией С. А. Кравченко. М.: МГИМО-Университет, 2017. 281 с.

*Матвеева Е.Е.,  
Смоленский государственный университет  
(г. Смоленск)*

## ЦИФРОВАЯ ЭКОНОМИКА: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ В РОССИИ

Современные информационно-коммуникационные технологии существенным образом изменяют любые отношения в обществе, в связи с этим отмечается, что нынешний этап характеризуется становлением инновационного информационного общества- «цифровой экономики». Несмотря на отчасти схожие свойства с традиционными хозяйственными отношениями, она во многом отличается от них, что делает ее актуальной с точки зрения интереса научного сообщества. Главным направлением государственного развития считается именно экономическое. В связи с этим внедрение цифровизации в экономике позволяет развивать экономическую структуру и среду в целом. Появляются новые возможности, в основном через молодое поколение, которое сможет реализовывать новейшие знания, формируя благоприятные безопасные социальные условия для развития экономики.

В своем послании Федеральному собранию 1 декабря 2016 Президент РФ предложил «запустить масштабную системную программу развитию экономики». В настоящее время понятно, что с этого момента начался стратегически новое направление развития страны, обеспечивая в будущем огромные последствия. Далее была разработана и опубликована (декабрь 2016г) Стратегия развития информационного общества в России на 2017-2030 годы, в которой первый раз давалась определение цифровой экономики как деятельности, «в которой ключевыми факторами производства является данные, представленные в цифровом виде, а их обработка и использование в больших объемах, в том числе их образования, позволяет по сравнению с традиционными формами хозяйствования существенно повысить эффективность, качество и производительность в различных видах производства при хранении, продаже, доставке и потребления товаров и услуг». Также в Стратегии формулируется и понятие информационного общества, которое характеризуется как

«индустриальное общество, новая историческая фаза развития цивилизации, в которой главными производными являются информация и ее высшая форма - знания» [1].

Таким образом, вопросы формирования и развития цифровой экономики являются актуальнейшими в теоретическом и практическом аспекте, особенно на уровне государства, особенно в части становления стратегии конкурентоспособности страны.

В настоящий период времени понятие «цифровая экономика» упоминается все чаще.<sup>7</sup> Активно развивающиеся инновационные технологии в мире, изменят коренным образом дальнейшие возможности.

Переход к цифровой экономике – это некоторый этап улучшения экономического состояния страны, ведь, для принятия определенных элементов функционирования необходимо отладить действие всей управляющей системы. Правительству необходимо обеспечение взаимосвязи всех государственных органов и крупнейших организаций в информационной сфере.

Кроме этого, выделяется ряд мероприятий на этапе становления цифровой экономики, перехода к ней или преобразования, которые можно увидеть на рисунке 1.

На рисунке отражены изменения, происходящие в нормативно-правовой базе в будущем, способствующие выходу на рынок, а также изменения в определенных навыках для применения цифровых возможностей цифровизации и необходимый уровень работы общественных институтов. [10]. Использование такой цифровой среды позволит обеспечить процессы сокращения времени выхода нового продукта на рынок, повысить уровень гибкости производства, а также повысить качество продукции, и, в конечном итоге – приведет к увеличению ВВП.



Рисунок 1. Стратегические подходы для стран на стадии формирования цифровой экономики

Цифровые технологии все больше являются элементом экономической, политической и культурных сфер жизнедеятельности всех хозяйствующих субъектов Российской Федерации и двигателем развития общества в целом. Россия находится на прогрессивном этапе развития современной цивилизации, характеризующийся доминированием знаний, науки, технологий и информации во всех жизнедеятельности.

Анализируя события внешней среды и общемировых тенденций, перед Россией стоит основная задача, связанная с глобальной конкурентоспособности и национальной безопасности, где немаловажную роль играет цифровизация экономики в стране. Определенные составляющие цифровой экономики уже успешно функционируют. На сегодняшний момент времени, учитывая обширный массив информации, перенос ее на цифровые носители, внедрение электронной подписи, функционирование общества и с государства также переходит на электронную платформу [2].

Цифровая экономика в нашей стране России в последнее время получила огромный импульс развития.

Обширных результатов достигли коммерческие организации, поддерживаемые государством, реализующие инфраструктурные проекты, помогающие достигать определенного уровня доступности цифровых услуг для населения и бизнеса, большое распространение получили интернет, мобильная и широкополосная связь.

На данном этапе очень сложно измерить результативность цифровой экономики, из-за отсутствия комплексного подхода к измерению, методов расчета главных показателей и недостаточного анализа всей специфики сферы цифровой экономики.

Таким образом, уровень использования цифровых технологий оказывает значительное влияние на объемы ВВП стран уже на сегодняшний день. При этом влияние данного фактора будет только усиливаться по мере развития инноваций в данной сфере информационных технологий во все сферы жизнедеятельности. Поэтому, несмотря на имеющиеся проблемы, государственный курс на внедрение и развитие цифровой экономики является единственным возможным путем укрепления стратегических позиций Российской Федерации в мировой экономике. текущих 3,9% до 8–10% ВВП (в зависимости от цен на нефть и других макроэкономических параметров), что в среднем соответствует сегодняшнему уровню стран, лидирующих по объему цифровой экономики: США, Китая и Западной Европы.

Интенсивное внедрение цифровых технологий значительно сократит отставание Российской Федерации от стран-лидеров, а также повысит долгосрочное устойчивое развитие. По прогнозу к 2020 году доля цифровой экономики в России возрастет. Такие экономические прогнозы связаны не только с эффектом от автоматизации существующих процессов, но и с внедрением принципиально новых, прорывных бизнес-моделей и технологий. Среди них – цифровые платформы, цифровые экосистемы, углубленная аналитика больших массивов данных, технологии «Индустрии 4.0», такие как 3D-печать, роботизация, интернет вещей.

#### Литература:

1. Аверьянов М.А., Евтушенко С.Н., Кочеткова Е.Ю. Цифровое общество: Новые вызовы//Экономические стратегии.2016 г. №7 (141). С.90-91

2. Развитие цифровой экономики в России как ключевой фактор экономического роста и повышения качества жизни населения: монография / Нижний Новгород: издательство «Профессиональная наука», 2018.

*Миляева Л.Г.*

*Бийский технологический институт (филиал)*

*Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова  
(г. Бийск)*

## ЦЕНТРАЛИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КЛЮЧЕВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ЕГО РАЗВИТИЯ ИЛИ РЕГУЛИРУЕМОЕ УГАСАНИЕ ПЕРИФЕРИЙНЫХ ВУЗОВ?

Современный этап развития высшего экономического образования, длящийся примерно четыре-пять лет, характеризуется различными особенностями, обусловленными как трансформацией российской системы высшего образования вообще, так и сменой парадигмы государственной политики в сфере подготовки экономических кадров. Не секрет, что отмеченное обстоятельство нанесло особенно ощутимый удар по периферийным непрофильным вузам, поставив под сомнение не только локальные перспективы высшего экономического образования, но и сам факт их дальнейшего существования. Представляется, что высшее образование, предоставляемое периферийными отечественными вузами, имеет свою специфику и свой путь развития [1].

В данном контексте внимания заслуживает предложенная автором укрупненная, не претендующая на полноту и завершенность, классификация этапов развития российской системы высшего экономического образования в так называемый постсоветский период (табл. 1). Безусловного внимания заслуживают два последних этапа предложенной типологизации.

Период, длящийся порядка 13 лет (ориентировочно с 2001 по 2013 гг.), по праву являлся для большинства периферийных непрофильных (преимущественно, технических) вузов этапом поступательного развития. Пройдя путь «накопления первоначального капитала», приобретя опыт подготовки выпускников экономических специальностей, указанные вузы к началу нулевых оказались равноправными с профильными учреждениями конкурентами на целевом рынке образовательных услуг.

Подтверждением отмеченному выступают следующие обстоятельства:

- адекватные требованиям федеральных государственных образовательных стандартов условия реализации образовательных программ экономического профиля (по материально-техническому, кадровому, информационному, методическому и прочим типам обеспечения);
- высокое качество образовательных услуг [2], подтвержденное результатами мониторинга основных потребителей (потенциальных абитуриентов, обучающихся, выпускников, профильных работодателей);
- внедрение и успешная комплексная реализация системы менеджмента качества образовательных услуг;
- конкурентоспособное (успешное, удовлетворенное, профильное) трудоустройство выпускников в целевых сегментах рынка труда;

- лидерская рейтинговая оценка программ экономического профиля, их отнесение к «ядру» вузовской сегментационной модели образовательных услуг;
- создание на базе выпускающих кафедр профильных научных школ, включающих научно-педагогических работников, студентов, выпускников, представителей работодателей;
- признание научных достижений преподавателей и обучающихся представителями научной общественности, выражающееся в получении на конкурсной основе исследовательских грантов, стипендий, дипломов и прочих наград престижных конкурсов международного, российского и регионального уровней.

Таблица 1

Этапы развития российской системы высшего экономического образования в периферийных вузах (в контексте меняющейся парадигмы государственной политики)

Этап развития	Период	Особенность государственной политики в сфере развития высшего экономического образования	Особенность политики периферийных непрофильных вузов в сфере развития высшего экономического образования
Первый: инициированное зарождение (раскачка)	1992-1994 гг.	Целенаправленная активная пропаганда все возрастающей потребности перестроечной экономики страны в адекватных кадрах экономического профиля подготовки	Осторожность, выжидательность, а главное – не готовность большинства вузов к оперативному реагированию на инновационные приоритеты государственной политики в сфере развития высшего экономического образования
Второй: активный рост	1995-2000 гг.	Реальная всеобщая поддержка инициатив периферийных непрофильных вузов в открытии новых специальностей экономического профиля подготовки	Активное следование приоритетам государственной политики в сфере развития высшего экономического образования, сопряженное с ежегодным открытием практически в каждом вузе новых специальностей
Третий: поступательное	2001-2013 гг.	Обоснованная поддержка (лицензирование,	Ревизия реализуемых образовательных программ экономического профиля,

развитие, нацеленное на обеспечение конкурентоспособности и образовательных услуг		аккредитация) периферийных непрофильных вузов, оказывающих конкурентоспособные образовательные услуги	сопряженная с улучшением их качества и с повышением конкурентоспособности на целевом рынке образовательных услуг
Четвертый: регулируемое сворачивание (угасание)	с 2014 г. по н.в.	Усиливающиеся препоны (запрет на набор студентов, не аккредитация и др.) для развития экономического образования в провинциальных непрофильных вузах, сопряженные со сменой парадигмы государственной образовательной политики	Отчаянное сопротивление большинства провинциальных непрофильных вузов регулируемому государством процессу сворачивания экономического образования, сопряженному с открытой поддержкой инженерного образования, констатацией избыточности экономистов на российском рынке труда и, как следствие, с негласным (но очевидным) ужесточением процедур аккредитации

Представляется, что перечисленные обстоятельства ставят под сомнение сущностную основу дефиниций «непрофильный вуз» и/или «непрофильные направления подготовки», формально сопряженную с соотнесением реализуемых программ с названием образовательного учреждения. Как показывают проведенные исследования, за 10-15 лет успешной реализации в технических вузах самыми эффективными (востребованными, конкурентоспособными) стали «непрофильные» экономические направления подготовки. Именно с этими направлениями была сопряжена стратегия развития периферийных вузов.

Между тем, примерно в 2013-2014 гг. стали отчетливо проявляться изменившиеся приоритеты государственной политики в сфере образования.

Если раньше отрицательное отношение выработывалось к так называемым «вузам-однодневкам», формализующим учебный процесс до недопустимого уровня, выдающим, как правило, престижные дипломы юристов и экономистов, не подтвержденные соответствующими знаниями, то в дальнейшем «вектор негатива» развернулся в сторону периферийных непрофильных вузов. Сначала в 2014 году филиалам таких вузов, не прошедшим мониторинг эффективности и, соответственно, попавшим в «красную зону», порекомендовали, а затем – в 2015 году – жестко

запретили набор студентов на «непрофильные» экономические направления подготовки. Получилось, что за общую неэффективность учебного заведения пострадали наиболее эффективные образовательные программы, традиционно пользующиеся спросом у абитуриентов и поддержкой работодателей.

Ситуация с «развитием» высшего экономического образования в периферийных непрофильных вузах сильно накалилась за последние 2-3 года в связи с «особым отношением» к направлениям 38-й УГНС «Экономика и управление» в период государственной аккредитации. Не секрет, что «нарушение», не замеченное при экспертизе инженерных специальностей (например, не открылась ссылка на какой-то электронный источник литературы, указанный в определенной рабочей программе дисциплины), может стать приговором для всего экономического направления подготовки. Представляется, что такой диверсифицированный подход к аккредитации «профильных» и «непрофильных» образовательных программ, реализуемых в одном и том же образовательном учреждении, является следствием государственного регулирования, нацеленного на централизацию системы высшего экономического образования.

Безусловно, подготовка кадров всех профилей (экономического, инженерного, педагогического и т.д.) должна осуществляться как периферийными, так и центральными вузами в строгом соответствии с четкими требованиями ФГОС ВО. Между тем, вероятностный характер отдельного технического недочета или «неоднозначная» трактовка какого-то пункта стандарта не должны явиться основанием для отрицательного заключения по государственной аккредитации программ экономического направления подготовки, реализуемых в периферийных непрофильных вузах. Иными словами, государственная политика в сфере развития высшего экономического образования должна основываться не на принципе централизации, априори игнорирующем «периферию», а на принципах подлинной конкурентоспособности образовательных программ и востребованности их выпускников.

#### Литература

1. Глухова К.А., Дозморова Е.А. Перспективы развития периферийных вузов технической направленности // Социально-экономическое управление: теория и практика. – 2011. - № 2 (20). – С. 14-19.

2. Миляева Л.Г. Методические и прикладные аспекты диагностики и управления качеством образовательных услуг вузов: монография. – Бийск: Изд-во Алт. гос. техн. ун-та, 2018. – 145 с.

*Флек М.Б., Угнич Е.А.,  
ПАО «Роствертол»,  
Донской государственный технический университет,  
(г. Ростов-на-Дону)*

**РОЛЬ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРОВ-  
АВИАСТРОИТЕЛЕЙ**

Условия цифровой трансформации предъявляют высокие требования к подготовке инженеров. Однако, достаточно часто новоиспеченные инженеры оказываются не подготовленными к работе на предприятиях и зачастую не могут реализовать свои профессиональные знания из-за слабой экономической подготовки. На наш взгляд, причины слабой подготовки будущих инженеров в этой области заключаются в том, что с одной стороны, для многих инженерных специальностей она ограничивается лишь небольшим по объему общим курсом экономики. С другой стороны, существующее содержание и преподавание экономических дисциплин не лишено ряда недостатков, основными из которых являются следующие.

*Во-первых*, это проблемы методологического и содержательного характера. Зачастую в современных учебниках господствуют старые догмы и теории, которые, в силу их несостоятельности давно сошли со сцены передовой экономической науки и превратились в историю, однако они до сих пор преподаются, как истина в последней инстанции. Например, негативное влияние на преподавание экономических дисциплин оказывает набор формализованных представлений, сведенных в «экономикс» (популярную на Западе область экономической науки о рациональном поведении человека в рыночной экономике), в основе которых лежит система утверждений, основывающихся на интерпретациях рыночного равновесия [1], несмотря на то, что она уже последние полстолетия подвергается обоснованной критике. Эти представления все дальше отводят от экономической реальности. Вульгаризация экономической науки приводит к другим негативным последствиям – к появлению так называемых «священных коров» экономики и к стереотипам мышления.

В связи с этим, в рамках изучения студентами экономических дисциплин предполагается обязательное наличие системного подхода и применение последних достижений экономической науки. Необходимо формирование представления о предприятии, как о некоторой действующей, «живой» системе, имеющей определенную структуру, которая управляется, производит продукт и имеет цель своего существования, что позволит во многом избежать ошибок в организации и управлении производственно-хозяйственной деятельностью. В частности, для студентов бакалавриата Донского государственного технического университета, обучающихся по направлению «Авиастроение», в части дисциплин по выбору в учебный план была введена дисциплина «Экономика и управление авиастроительным предприятием» [5]. Изучение данной дисциплины, обогащенной практическими задачами, имеет большое значение для будущих инженеров, поскольку в современных условиях развития экономики, определяющих новый уровень и качество инженерного труда, приобретение знаний в области экономики и управления предприятием формирует конкурентоспособность будущих инженеров на рынке труда и их профессиональную востребованность на перспективных производственных предприятиях.

Методология изучения этой дисциплины основана на системно-синергетическом подходе к пониманию экономических процессов и явлений. Данный подход позволяет по-новому подойти к проблеме эффективного управления такими сложными системами, как промышленные предприятия. В основе системно-синергетического подхода к управлению предприятием лежит создание целостной картины хозяйственного управления, обеспечивающей эффективность деятельности предприятия. Представленный подход позволяет найти эффективные пути управления экономическими системами, функционирующими по законам рыночной конъюнктуры на основе механизма самоорганизации [2]. Синергетика является по сути междисциплинарной наукой, поскольку она применима к объяснению любых процессов

и явлений, в том числе и социально-экономических. В соответствии с синергетическим подходом результат развития системы представляет собой различные траектории движения системного объекта [4]. Иными словами для предприятия это может быть формирование «образа» желаемого состояния и направления развития на основе механизмов самоорганизации [6].

*Во-вторых*, существует проблема широкого использования устаревших методов обучения экономическим дисциплинам, которые уже не соответствуют динамичным условиям цифровой трансформации. Часто используются пассивные методы обучения, которые не способствуют развитию у студентов навыков творческого решения нестандартных задач. Изучение будущими инженерами экономики и основ управления предприятием должно основываться на принципах практико-ориентированного обучения с учетом особенностей производственной и инновационной деятельности. При этом важнейшими элементами практико-ориентированного обучения экономике являются активные методы обучения, и прежде всего – деловые игры. При этом их использование способно обеспечить требуемый педагогический эффект лишь в том случае, когда они базируются на продуманной системе производственных задач, максимально приближенных к реалиям хозяйственной жизни [3].

*В-третьих*, проблемой, затрудняющей формирование практико-ориентированного подхода к обучению экономическим дисциплинам будущих инженеров, является то, что учебный материал часто носит излишне теоретический характер. Очень часто возникает известный парадокс: преподаватели-теоретики должны обучать студентов основам экономической практики, о которой сами имеют лишь общее представление. Данное противоречие некоторые преподаватели решают путем еще более глубокого погружения в теорию и уклонения от обсуждения актуальных вопросов практики, что противоречит целям практико-ориентированного обучения и сводит на нет роль данной учебной дисциплины в формировании метапрофессиональных качеств современного инженера. Решению данной проблемы способствует положительный опыт базовых кафедр, в частности кафедры «Авиастроение», созданной в Донском государственном техническом университете на базе ПАО «Роствертол», преподаватели которой совмещают преподавательскую деятельность с практической [7]. Кроме этого, базовая кафедра создает возможность для непрерывного самообучения преподавателей основам практической экономики предприятия. Взаимодействие преподавателей экономики в процессе обсуждения конкретных проблемных аспектов со студентами, проходящими практику на предприятии и преподавателями кафедры, имеющими ценный опыт практической деятельности, представляет собой основу для непрерывного обогащения содержания экономических дисциплин, в частности, экономики и управления авиастроительным предприятием и актуальный предмет научно-методических исследований в этой области.

В целом же, необходимо расширить спектр экономических знаний для будущих инженеров по следующим основным направлениям:

- основы экономики, дающие общее представление об особенностях функционирования экономических систем и процессов на основе системного подхода;
- основы экономики предприятия;
- основы технологического/инновационного предпринимательства.

Сформированные в рамках данных направлений экономические компетенции, по нашему мнению, должны быть составной частью так называемых «жестких» компетенций инженера (*hard skills*), которые позволят решать ему ряд профессиональных задач, выполнять конкретную работу с конкретным практическим

(измеряемым) результатом. В то же время активные методы обучения экономическим дисциплинам, например, такие как, деловые игры, творческие задания, способствуют формированию так называемых «гибких» компетенций (soft skills), к которым можно отнести навыки организации и самоорганизации, умение эффективно взаимодействовать с людьми, работать в команде, управление временем, критически мыслить и т.д. «Гибкие» навыки, в отличие от жестких, не ограничиваются профессиональной деятельностью, но они, с одной стороны, способствуют повышению эффективности этой деятельности, а с другой стороны, позволяют переходить из одной сферы в другую, что особенно актуально в современных условиях усложнения экономики под воздействием научно-технического прогресса.

#### Литература:

1. Глазьев С.Ю. О новой парадигме в экономической науке. Часть 1 // Экономическая наука современной России. – 2016. - №3 (74). С.9
2. Заковоротный В.Л., Флек М.Б., Угнич Е.А. Модель управления современным предприятием на основе системно-синергетического подхода // Экономическая наука современной России. – 2016. - №4 (75). С.112-128
3. Корнейчук Б.В., Драгомирова Е.А. Слабое звено в подготовке инженеров (экономика в техническом вузе) // Высшее образование в России. – 2010. - №6. С.80
4. Кузнецов Б. Л. Выдержки из доклада «Синергетическое управление социально-экономическим развитием» / III Научные чтения профессоров-экономистов. Альтернативы экономического роста. Инновационное и эволюционное развитие российской экономики (2–4 февраля 2010 г.) // Управленец. — 2010. - № 3–4 (7–8). С. 1417
5. Флек М.Б., Угнич Е.А. Экономика и управление авиастроительным предприятием: учеб. пособие. – Ростов н/Д: ИЦ ДГТУ, 2015. – 185 с.
6. Флек М.Б., Угнич Е.А. Управление промышленным предприятием в современных условиях. – Ростов н/Д: ДГТУ, 2017 г. – 222 с.
7. Флек М.Б., Угнич Е.А. Роль базовой кафедры в формировании человеческого капитала предприятия // Государственное управление. Электронный вестник [Электронный ресурс]. – 2018. - №67. С. 292-313. – Режим доступа: [http://e-journal.spa.msu.ru/uploads/vestnik/2018/vipusk\\_67\\_aprel\\_2018\\_g/upravlenie\\_tchelovetche-skimi\\_resursami/flek\\_ugnich.pdf](http://e-journal.spa.msu.ru/uploads/vestnik/2018/vipusk_67_aprel_2018_g/upravlenie_tchelovetche-skimi_resursami/flek_ugnich.pdf)

*Усманова А.Р.,*

*Башкирский государственный университет,*

*(г.Уфа)*

*Маликов Р.Ф.,*

*Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы,*

*(г.Уфа)*

#### ФОРМИРОВАНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО И КОМПЬЮТЕРНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

В системе профессиональных компетенций, в приложении к практической деятельности, базовой, на наш взгляд, является научно-исследовательская

компетенция, которая явно и неявно присутствует в ряде общепрофессиональных и профессиональных компетенций (ПК) ФГОС для большинства фундаментальных, естественных и инженерных направлений подготовки кадров.

С изменением парадигмы подготовки специалистов и многоуровневости образовательного процесса (бакалавриат, магистратура, аспирантура) изменились и подходы к подготовке выпускников высшего образования. В основу образовательных стандартов нового поколения положен компетентностный подход. У выпускников разных уровней образования и направлений подготовки должны быть сформированы те или иные (общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные, специальные и другие) компетенции [21], направленные на выполнение различных видов профессиональной деятельности.

Компетентностный подход в образовании широко представлен в работах В.А. Адольфа, А.Л. Андреева, В.И. Байденко, Д.А. Иванова, Э.Ф. Зеера, И.А.Зимней, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Н.В. Кузьминой, Л.А. Петровской, В.Д.Шадрикова, и др. Компетентностный подход предполагает увеличение роли методологической, проектной и научно-исследовательской составляющих в профессиональной деятельности выпускников бакалавриата, магистратуры, связанных с информационными и компьютерными технологиями ( см. ссылки в [6,17,18,22]).

Для формирования профессиональных компетенций в ФГОС ВО введены базовые дисциплины. Вариативная часть дисциплин определяется вузом, где реализуется данная образовательная программа. Насколько качественно будет разработана ОПОП, зависит от профессионализма разработчика и понимания им задач подготовки выпускника к будущей профессиональной деятельности. Академический бакалавриат предполагает, формирование фундаментальных исследовательских компетенций. На наш взгляд, этот процесс будет более качественным, при условии, что если исследовательские компетенции сформированы на основе математического моделирования.

Дисциплины, связанные с математическим моделированием, присутствуют практически во всех фундаментальных, естественных и инженерных образовательных программах, под тем или иным названием. Формирование знаний, умений и навыков по специальным дисциплинам в области математического моделирования может быть отработано по следующему перечню предметов:

- инструментальные средства компьютерной математики;
- основы аналитического моделирования;
- основы статистического моделирования;
- инструментальные средства имитационного моделирования;
- имитационное моделирование сложных систем;

На этих дисциплинах формируются умения и навыки по учебно-познавательному моделированию процессов и систем. Опыт подготовки бакалавров по направлению 09.03.02 «Информационные системы и технологии» с углубленным изучением основ математического моделирования показывает, что формирование компетенций по проектно-конструкторской и научно-исследовательской деятельности особенно ярко проявляется при выполнении курсовых, проектных и выпускных квалификационных работ.

К примеру, по нашему учебному плану вышеуказанного направления предусмотрено не менее трех курсовых работ, которые определены в рамках следующих дисциплин:

- технологии программирования (4 семестр), в котором студенты

разрабатывают различные приложения в системах программирования, и делают первые шаги по исследовательской деятельности;

- моделирование процессов и систем (6 семестр), направлен на разработку аналитических, имитационных и других видов моделей. Здесь формулируется проблема и определяются задачи исследования, выполняется анализ и обзор литературы и выбор инструментальной среды моделирования. Разработка компьютерных моделей проводится на уровне учебно-исследовательской деятельности в рамках курсовой работы по моделированию на 3 курсе. При выполнении курсовых работ и проектов происходит первичное формирование научно-исследовательских умений бакалавра. Здесь происходит обучение не по готовым разработкам, а на основе самостоятельно спроектированных и созданных ими же аналитических и имитационных моделей по аналогии с известными моделями аналогичных или подобных объектов и систем;

- проектирование и архитектура информационных систем (7 семестр), разработка компьютерных и имитационных моделей проводится еще на более высоком уровне, где разрабатываются проекты, согласно технологиям проектирования информационных систем. Курсовая работа на этой ступени носит полноценный научно-исследовательский характер. Здесь, как правило, студент демонстрирует компетентность в области разработки информационных систем, в частности, компьютерных имитационных моделей.

В выпускной квалификационной работе происходит синтез научно-исследовательских компетенций, сформированных на предыдущих этапах: анализ предметной области, проектирование процесса и объекта моделирования, реализация компьютерной модели в выбранной среде моделирования и некоторые результаты машинных экспериментов.

В основу формирования научно-исследовательской компетенции с помощью компьютерного моделирования и информационных технологий мы предлагаем парадигму уровней, предложенных и развитых в работах [3, 13]:

- учебно-познавательное моделирование;
- учебно-исследовательское моделирование;
- научно-исследовательское моделирование;
- профессиональное моделирование;
- промышленное моделирование.

При учебно-познавательном моделировании происходит передача знаний, где на алгоритме построения этих моделей «ученик» знакомится с основными методологиями и информационными системами и технологиями компьютерного моделирования, приобретает знания и навыки разработки моделей. Обычно эти модели являются не сложными по объему и логике, простыми в разработке, мы определяем их как типовые. Построение такой модели укладываются в рамки учебного процесса в форме лабораторных и практических занятий [19]. Модели данного вида являются прототипами построения учебных моделей для других объектов и систем.

Учебно-исследовательское моделирование отличается продолжительностью разработки, и может быть отнесено к УИРС [15]. Процесс разработки одной модели может занимать несколько занятий или выполняются в рамках курсовых работ по моделированию на третьем и курсового проектирования на четвертом курсах. Во время выполнения курсовых работ студент проявляет самостоятельное научное творчество. Он приобретает навыки работы с научной литературой, анализа и

критического отбора необходимой информации.

Если на втором курсе требования к курсовой работе минимальны, и написание её не представляет большого труда для студента, то уже на следующий год требования заметно повышаются и написание работы превращается в творческий процесс. При выполнении курсовых работ и проектов происходит первичное формирование научно-исследовательских навыков «ученика». Здесь происходит обучение не по готовым разработкам, ученик самостоятельно проектирует и разрабатывает модели аналогичных или подобных объектов и систем. Разработка как учебных, так и учебно-исследовательских компьютерных моделей проводится как с помощью языков программирования, так и с помощью инструментальных средств моделирования Maple, Mathematica, MathCAD, MvStudium, Vissim, MATLAB+ Simulink, AnyLogic, Arena, GPSS, Plant Simulation и др.

Следующий уровень - научно-исследовательское моделирование, которое чаще всего выполняется в рамках договорных, а также квалификационных и диссертационных работ на кафедрах учебных заведений. Исследования такого рода относятся к НИРС и дополняют учебный процесс.

Научно-исследовательское моделирование можно подразделить на несколько ступеней связанных с уровнем образования и типом учреждения:

- выполнение квалификационной работы на уровне бакалавриата;
- магистерская квалификационная работа, выполняемая в рамках исследовательской темы в учебном заведении или академической темы в исследовательском учреждении;
- выполнение научно-исследовательской квалификационной работы на уровне аспирантуры в учебных заведениях или в научно-исследовательских лабораториях академических институтов.

Модели, изучаемые и разрабатываемые «учениками» на каждом уровне образования бывают достаточно сложными и функциональными и, чаще всего, имеют научную значимость и практическую ориентированность.

Профессиональное и промышленное моделирование реализуется в основном на производстве. Создание компьютерной модели проводится командой разработчика, которая профессионально занимается подобными работами. В связи с этим подготовка специалиста в области математического и компьютерного имитационного моделирования желательна в группе профессиональных разработчиков.

Верхний уровень компьютерного моделирования - это заказное промышленное моделирование. Промышленные модели чаще всего являются моделями, параллельно встроенными в производственный процесс.

С целью оказания помощи в освоении основ математического и компьютерного моделирования и создания фонда задач по моделированию, нами были разработаны и изданы ряд учебных пособий [4, 7-12, 14]. Часть этих работ находится в открытом доступе на сайте Национального общества имитационного моделирования <http://simulation.su> или в Интернете.

Основой компьютерного моделирования, как известно, является программирование. Для формирования исследовательских компетенций на школьном уровне мы предлагаем решение математических и физических задач по книгам [11,14,20], направленных на развитие первичных исследовательских умений и навыков с помощью программирования. Базовому освоению компьютерного моделирования и формированию исследовательских умений и навыков решения физических задач помогут материалы, предложенные в работах [7,11].

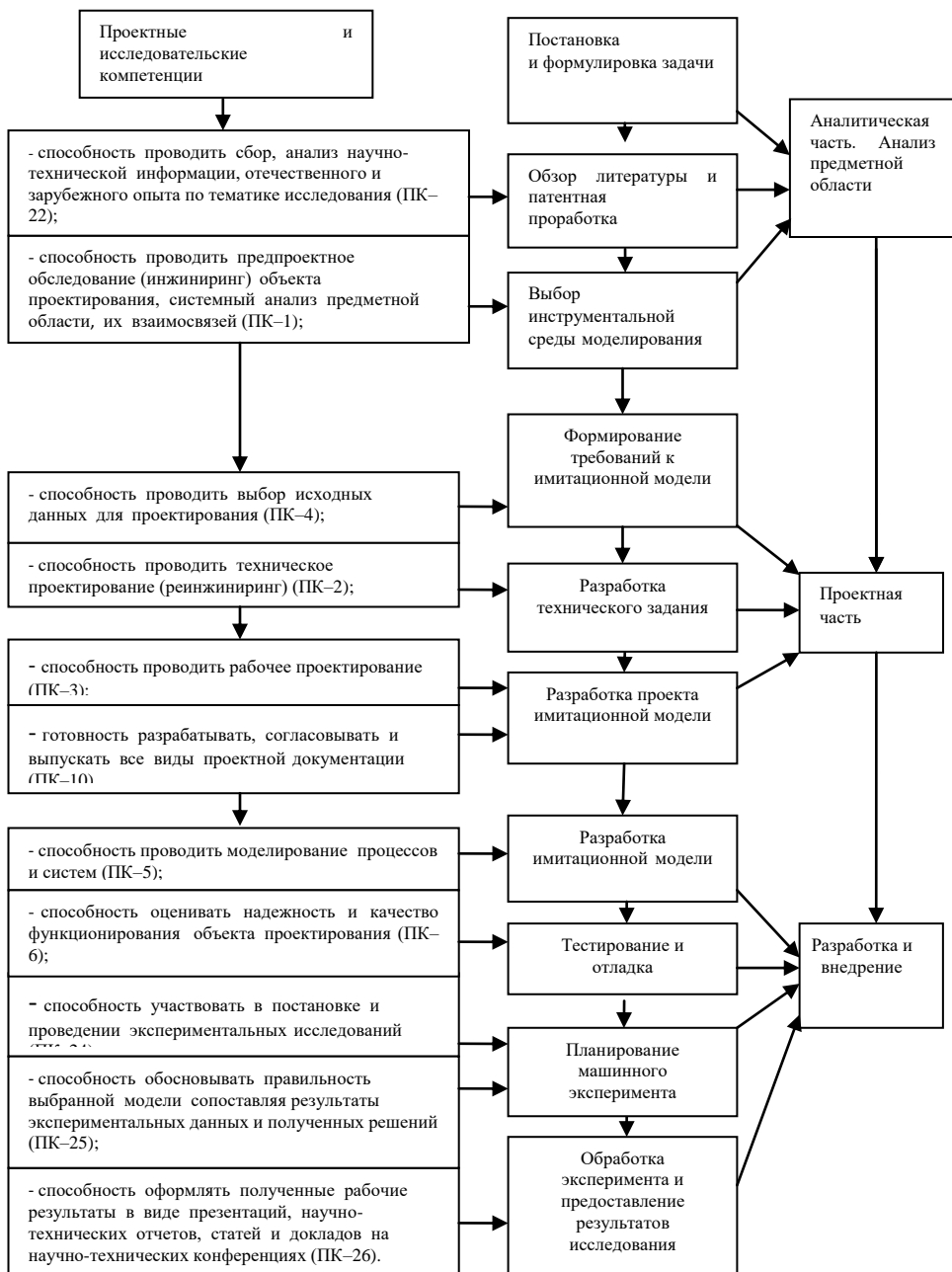
Одним из приоритетных направлений подготовки инженеров в области информатики и информационных систем и технологий является развитие инженерно-технического мышления. В этом смысле обучение студентов технологиям разработки имитационных моделей сложных систем как информационных систем на основе группы ГОСТ 34 и 19 является основной задачей по формированию базовых знаний, в частности научно-исследовательских компетентностей инженера. На рисунке 1 приведены формируемые компетенции при выполнении выпускной квалификационной работы на основе имитационного моделирования по направлению 09.03.02 «Информационные системы и технологии».

Структура разработанного нами практикума по дискретно-событийному моделированию сложных систем [9], представленного на конкурс лучшей научной книги года, построена по парадигме уровней формирования исследовательских компетенций на основе разработки имитационных моделей. Направлением формирования научно-исследовательских компетенций мы выбрали имитационное моделирование систем массового обслуживания с помощью программного продукта GPSS WORLD и его расширения, созданного фирмой Elina-Computer [2,5].

В практикуме приведены пошаговые разработки учебно-познавательных, учебно-исследовательских и научно-исследовательских имитационных моделей сложных систем в расширенном редакторе GPSS WORLD и представлены задачи для самостоятельной работы по созданию имитационных установок для моделирования узлов компьютеров и элементов вычислительных сетей. Представленные здесь имитационные модели построены в первом приближении, соответственно могут быть уточнены и доработаны после анализа и обсуждения со специалистами в соответствующей отрасли моделирования.

Парадигма об уровнях математического моделирования может быть использована для формирования научно-исследовательских компетенций математических, естественных, инженерных и других направлений подготовки будущих специалистов. Данный опыт формирования научно-исследовательских компетенций использован нами также при подготовке бакалавров географического направления.

Рис.1. Этапы компьютерных исследований и формируемые компетенции



## Литература:

1. Акопов А.С. Имитационное моделирование. – М.: Изд-во Юрайт, 2017. – 389с.
2. Девятков В. В., Девятков Т. В., Федотов М. В.. Имитационные исследования в среде моделирования GPSS STUDIO: учеб. пособие. – М.: Вузовский учебник: ИНФРА–М, 2018. – 283 с.
3. Губин С.В. Информационные технологии в логистике: курс лекций для высших технических учебных заведений. – Киев: «Миллениум», 2009. – 60 с.
4. Жданов Э.Р., Маликов Р.Ф., Хисматуллин Р.К. Компьютерное моделирование физических явлений и процессов методом Монте-Карло: учеб.-методическое пособие. – Уфа, БГПУ, 2005. – 123 с.
5. Кобелев Н.Б., Половников В.А., Девятков В.В. Имитационное моделирование: Учебное пособие // Под общей редакцией д.э.н. Н.Б. Кобелева. НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 368 с.
6. Комарова С.М. Компьютерное моделирование как средство развития исследовательской компетенции студентов. Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin), 2015. -5. – с.158)
7. Маликов Р.Ф. Основы математического моделирования: учеб. пособие для вузов. – М.: Горячая линия-Телеком, 2010. – 348с.
8. Маликов Р.Ф. Основы разработки компьютерных моделей сложных систем. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2012. – 256с.
9. Маликов Р.Ф. Практикум по дискретно-событийному моделированию сложных систем в расширенном редакторе GPSS WORLD. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2017. – 280с.
10. Маликов Р.Ф. Практикум по имитационному моделированию сложных систем в среде Anylogic 6. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2013. – 296с.
11. Маликов Р.Ф. Практикум по компьютерному моделированию физических явлений и объектов: учебное пособие. – Уфа: Изд-во БашГПУ, 2004. – 235 с.
12. Маликов Р.Ф. Основы систем компьютерного моделирования: учеб. пособие. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2008. – 279с.
13. Маликов Р.Ф., Магсумов И.Р., Усманова А.Р. К проблеме подготовки кадров в области имитационного моделирования // Седьмая всероссийская научно-практическая конференция «Имитационное моделирование. Теория и практика». – М.: Институт проблем управления им. В.А. Трапезникова РАН, 2015. С. 199-203.
14. Маликов Р.Ф., Сулейманов Р.Р. Информатика классная и внеклассная: учеб.-методическое пособие . – Уфа: Изд-во «Гилем», 2004. – 370с.
15. Маликов Р.Ф., Усманова А.Р., Зарипова А.Б. Методология разработки научно-исследовательских имитационных моделей // Седьмая всероссийская научно-практическая конференция «Имитационное моделирование. Теория и практика» . – М.: Институт проблем управления им. В.А. Трапезникова РАН, 2015. – С. 390-394.
16. Усманова (Маликова) А.Р. Модель активизации научно-исследовательской деятельности студентов на основе информационно-

коммуникационных технологий // Информатизация образовательного пространства: опыт, проблемы и перспективы: материалы X Всероссийской научно-практической конференции / БГПУ им. М. Акмуллы, МО РБ. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2009. - С. 227.

17. МАТВЕЕВ О.П. Формирование исследовательской компетентности студентов на основе автоматизированного физического практикума 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (физика, уровень профессионального образования) АВТОРЕФЕРАТ диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, Екатеринбург – 2013.

18. Подготовка научных кадров и формирование научно-исследовательских компетенций: Монография / Под научной редакцией М.В. Новикова. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2009

19. Старцева О.Г., Сулейманов Р.Р., Маликов Р.Ф. Формирование исследовательских умений студентов на занятиях по моделированию физических процессов и явлений. В сборнике: ЭВТ в обучении и моделировании Сборник научных трудов Второй Всероссийской научно-теоретической конференции, 2001. – С.125-127.

20. Сулейманов, Р. Р. Компьютерное моделирование математических задач. Элективный курс [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Р. Р. Сулейманов. - Эл. изд. - М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. - 381 с.

21. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования по направлениям подготовки бакалавриата [официальный сайт Минобрнауки РФ] : Профессиональные стандарты, Связь, информационные и коммуникационные технологии: <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/6> (дата обращения: 30.07.2018).

22. Шашенкова, Е.А. Исследовательская деятельность в условиях многоуровневого обучения [текст]: монография. – М.: АПК и ППРО, 2005. – 132 с.

*Шешукова Т.Г.*

*Пермский государственный национальный исследовательский университет,  
(г. Пермь)*

## О МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЕ «ФИНАНСОВЫЙ АНАЛИТИК» ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Целью современного профессионального образования является подготовка конкурентоспособного, компетентного, знающего специалиста, востребованного на рынке труда и готового к постоянному прогрессивному росту[1].

В настоящее время объективно назрела потребность в создании экономической специализации финансового аналитика. Данная специализация стоит на стыке различных областей знаний: современных информационных технологий в сфере экономики, менеджмента, учета и экономического анализа, финансов.

Предпосылками для становления новой специализации финансового аналитика в отечественной системе высшего профессионального образования послужили достаточно многие факторы, среди которых появление большого числа организационно-правовых форм хозяйствования, предоставление свободы

предпринимательству и самостоятельности в использовании собственных финансовых ресурсов, создание правовых и экономических условий для привлечения капитала российских и зарубежных инвесторов, гармонизация экономических связей и международного финансово-учетного законодательства, глобализация производственно-финансовой деятельности хозяйствующих субъектов, возникновение новых финансовых инструментов и рычагов.

Аналитика считается самой интересной сферой деятельности среди финансовых профессий. Аналитик, в первую очередь, решает, насколько эффективно или неэффективно работает компания. Он исследует расходы, доходы, дебиторскую и кредиторскую задолженность, просматривает прибыли, определяет рентабельность, изучает вопросы себестоимости.

Но функции современного бухгалтера вовсе не ограничиваются сбором и группировкой данных: собрать информацию – это только часть его работы. Чтобы можно было использовать для принятия управленческих решений полученные данные, их необходимо обработать, проанализировать, разработать различные варианты дальнейших действий, учитывая при этом и ситуацию внутри организации, и возможные изменения рыночной конъюнктуры, и требования законодательства. А без творческого и индивидуального подхода к каждой конкретной ситуации здесь не обойтись. Такой подход нужен и при сборе информации – производственные особенности организаций, а также правила и тонкости современного российского законодательства нередко требуют особой изворотливости ума учетных работников. Поэтому от бухгалтера требуется уже не только знание «языка цифр», но и знание законодательства (финансового, налогового, гражданского), организации производства и аналитические способности.

В то же время деятельность бухгалтера не замыкается только на бухгалтерии предприятия. В процессе выполнения своих функций неизбежно общение и с персоналом организации, и с руководством, и с контрагентами (поставщиками, покупателями, банками), и с налоговыми органами, и с потенциальными партнерами и клиентами и пр. Другими словами, можно сказать, что без участия главного бухгалтера или, по крайней мере, без совета с ним, не решается ни один существенный вопрос в организации [2].

. Сегодня руководитель предприятия не может рассчитывать только на свою интуицию. Управленческие решения и действия должны быть основаны на точных расчетах, глубоком и всестороннем анализе. Ни одно организационное, техническое и управленческое решение или мероприятие не должно осуществляться до тех пор, пока не обоснована его экономическая целесообразность. Тем более что в экономических службах современных предприятий расширяется использование экономико-математического аппарата, новейших программных продуктов, компьютерной техники, информационных баз данных, справочно-поисковых информационных систем. Мы переходим к цифровой экономике. Недооценка роли управленческого анализа, ошибки в планах и управленческих действиях могут принести существенные потери. Именно анализ позволяет формировать всю необходимую деловую информацию: маркетинговый анализ – о рынках, производственный анализ – об основных доходах и расходах по подразделениям, финансовый – о финансовых обязательствах, доходности и движении капитала. А это в свою очередь позволяет принять оптимальное управленческое решение.

Магистерские программы являются частью направления, в рамках которого они создаются, и предполагают получение более углубленных профессиональных знаний, умений и навыков в различных областях деятельности по профилю направления. При подготовке магистров по направлению «Экономика» по профилю «Бухгалтерский учет, анализ и аудит» предлагается программа «Финансовый аналитик».

Впервые программа «Финансовый аналитик» нами разработана в рамках реализации Пермским государственным университетом инновационной образовательной программы «Формирование информационно-коммуникационной компетентности выпускников классического университета в соответствии с потребностями информационного общества» приоритетного национального проекта «Образование» к специальности «Бухгалтерский учет, анализ и аудит».

Целью магистерской программы «Финансовый аналитик» является подготовка высококвалифицированных руководителей и специалистов в области финансового анализа и информационно-аналитического обеспечения выбора оперативных, тактических и стратегических финансовых решений. Выпускник должен владеть способами и методами исследования теоретических основ и построения прикладных методик анализа финансовых результатов деятельности организаций, оценки эффективности финансовой и инвестиционной деятельности, анализа и прогнозирования финансового состояния, обоснования финансовой стратегии; исследования проблем формирования информационной базы финансового анализа с обеспечением условий международной сопоставимости исходных данных и результатов аналитических исследований.

Практико-ориентированная программа «Финансовый аналитик» в первую очередь предназначена для специалистов, работающих в учетно-контрольной, аналитической и финансовой сфере и желающих не только повысить свою квалификацию без отрыва от основного места работы, но и получить диплом магистра экономики.

В процессе обучения слушатели получают уникальную возможность изучить современные финансовые технологии, методы финансового анализа и познакомиться с передовым опытом реализации финансовых стратегий ведущих российских и западных финансовых компаний.

Программа состоит из общенаучного и профессионального циклов.

В общенаучный цикл входят следующие дисциплины: «Информационные системы в экономике», «Методология научных исследований в бухгалтерском учете, аудите и экономическом анализе», «Количественные методы исследований», «Теория бухгалтерского учета», «Теория аудита».

Профессиональный цикл включает базовую и вариативную части. Базовая часть содержит следующие дисциплины: «Макроэкономика» (продвинутый уровень), «Микроэкономика» (продвинутый уровень), «Эконометрика» (продвинутый уровень). Вариативная часть содержит: «Анализ финансовой отчетности (продвинутый курс)», «Аудит (продвинутый курс)», «Бухгалтерский учет (продвинутый курс)», «Методология экономического анализа деятельности коммерческих организаций», «Стратегический анализ», «Управленческий анализ» (продвинутый курс), «Экономический анализ» (продвинутый курс), «Профессиональные ценности и этика бухгалтеров и аудиторов», «Система сбалансированных показателей как основа информационно-аналитического

обеспечения управления», «Анализ в страховых организациях» (продвинутый курс), «Анализ внешнеэкономической деятельности» (продвинутый курс), «Анализ деятельности коммерческого банка» (продвинутый курс), «Экономический анализ и аудит в компьютерной среде», «Трансформация российской финансовой отчетности в соответствии с международными стандартами», «Система сбалансированных показателей как основа информационно-аналитического обеспечения управления».

Целевая аудитория:

- специалисты, претендующие на занятие руководящих финансовых должностей (главный бухгалтер, финансовый директор, директор и др.) в крупных коммерческих производственных и торговых организациях, в сфере профессиональных услуг;

- специалисты – практики, претендующие на замещение руководящих должностей в профессиональных общественных организациях, департаментах министерств и ведомств, занимающихся финансовым анализом и финансовым управлением, бухгалтерским учетом;

- специалисты, желающие заниматься научной или педагогической деятельностью в области финансового анализа.

Выпускник магистратуры – это современный главный бухгалтер, финансовый директор на крупных и средних предприятиях в сфере профессиональных услуг, специалист – практик, претендующий на замещение руководящих должностей, исследователь.

Литература:

1. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта Высшего образования по направлению подготовки 38.04.01 Экономика (уровень магистратуры): приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 30.03.2015 N 321 [Электронный ресурс]. Доступ из справочно-правовой системы «Консультант-Плюс».

2. Казакова Н.А. Предпосылки становления новой экономической специальности – аналитика // Экономический анализ: теория и практика. 2008. № 7 (112). С. 56-59.

*Панченко Е. Л.*

*Международный инновационный университет  
(г.Сочи)*

## РЕГИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ЖИЛИЩНОЙ ПОЛИТИКИ НА ПРИМЕРЕ КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ

Динамика социально-демографических показателей Краснодарского края<sup>1</sup> актуализирует необходимость развития жилищного строительства края и обеспечения потребностей населения в качественном и комфортном жилье.

В настоящее время в регионе реализуется приоритетный национальный проект «Доступное и комфортное жильё - гражданам России», и долгосрочная краевая целевая программа «Жилище» на 2011-2015 годы (таблица 2).

---

<sup>1</sup> По данным территориального органа Росстата по Краснодарскому краю [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://krstdstat.gks.ru>

Таблица 2 - Финансирование программы «Жилище» в Краснодарском крае<sup>2</sup>

Источники финансирования	Срок реализации	1 этап (2011-2012)	2 этап			Всего	В % к итогу
			2013	2014	2015		
Краевой бюджет		1181,86	992,08	847,74	1101,99	4123,67	1,32
Местный бюджет		242,82	126,06	151,92	177,45	698,25	0,22
Другие источники		123268	65147,75	59953,09	59861,67	308231	98,46
Итого:		124693	66265,89	60952,75	61141,11	313052,9	100

В целом по итогам реализации различных инструментов жилищной политики и мероприятий программы «Доступное и комфортное жилье» в Краснодарском крае удалось достигнуть положительной динамики ввода в эксплуатацию жилья: в 2015 г. - 4,29 млн кв.м, в 2016 г - 4,49 млн. кв. м, в 2017 – 4,68 млн. кв. м.<sup>3</sup>

2. Оценить эффективность реализации государственной жилищной политики на территории Краснодарского края возможно путем сравнения целевых и достигнутых показателей.<sup>4</sup> Так, в регионе были успешно выполнены показатели по вводу жилья как малоэтажного, так и многоэтажек в размере 116,48% и 134,34% соответственно. Несмотря на кризисные условия, удалось достичь целевых показателей по объему предоставленных жилищных кредитов и улучшению жилищных условий при помощи жилищного кредитования. Вместе с тем, одной из главных проблем, которую так и не удалось решить в полной мере - обеспечение жильем молодых семей и иных категорий граждан за счет бюджетных средств (всего 73,25%).

Однако, по результатам анализа показателей государственной поддержки молодых семей в вопросах приобретения жилья Краснодарского края<sup>5</sup> можно прогнозировать снижение количества молодых семей – получателей государственной поддержки в рамках государственных программ.

3. В настоящее время существует целый комплекс проблем в сфере реализации государственной жилищной политики на территории Краснодарского края: недостаточность финансирования мер государственной поддержки молодых семей, которая не позволяет удовлетворить потребность в жилье; сокращение объемов поддержки отдельных категорий получателей (прежде всего молодых семей) в улучшении жилищных условий; необъективность формул расчета объемов поддержки, не учитывающая реальное состояние цен на рынке жилья; сохраняющиеся пробелы в нормативно-правовом регулировании мер поддержки, ограниченные возможности финансирования жилищного строительства из государственных и муниципальных бюджетов; недоступность кредитных ресурсов из-за высоких процентных ставок для большинства граждан и юридических лиц; недостаток площадок, обустроенных инженерными коммуникациями; несовершенство

<sup>2</sup> ДКЦП «Жилище» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://admkr.krasnodar.ru/content/section/830/detail/26283/>

<sup>3</sup> По данным территориального органа Росстата по Краснодарскому краю [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://krsdstat.gks.ru>

<sup>4</sup> Там же

<sup>5</sup> По данным официально портала администрации Краснодарского края [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://admkr.krasnodar.ru>

существующей системы градорегулирования и землепользования, которая не стимулирует привлечение частных инвестиций в жилищное строительство.

4. Решение проблемы повышения доступности жилья для жителей Краснодарского края видится в настоящее время, прежде всего в увеличении доходов граждан, расширении различных государственных мер поддержки ипотечного кредитования, развитии рынка арендного жилья для социально-незащищенных категорий граждан, увеличении темпов строительства социального жилья.

5. Необходимо повышать доступность жилья за счет:<sup>6</sup> индексации регионального неравенства распределения жилья и кластеризации регионов с точки зрения уровня развития их жилищных рынков, ускоренного формирования сегмента жилья экономкласса и содействия строительству такого жилья в объемах, соответствующих потребностям и спросу граждан со среднестатистическим уровнем доходов; повышения доступности кредитных ресурсов для всех категорий застройщиков в первую очередь на цели строительства жилья экономкласса; снижения степени изменчивости цен на рынке жилья за счет расширения сегмента экономкласса, повышения конкуренции, развития механизмов привлечения индивидуальных и коллективных инвестиций.

#### Литература:

1. Багметов В.В. Обоснование стратегии развития территориальных рынков жилья в регионе//Экономические и гуманитарные науки. 2015. № 2 (277). С. 93-99.
2. ДКЦП «Жилище» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://admkrain.krasnodar.ru/content/section/830/detail/26283/>
3. Итоги реализации ПНЦП «Доступное и комфортное жильё» в Краснодарском крае [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.krasnodar.ru/content/3/show/30231/>
4. ПНЦП «Доступное и комфортное жильё» в Краснодарском крае [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.krasnodar.ru/content/3/show/30231/>
5. По данным территориального органа Росстата по Краснодарскому краю [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://krsdstat.gks.ru>

*Вилкина М.В.*

*Российская академия народного хозяйства и  
государственной службы при Президенте РФ  
(г. Москва)*

#### АУТСОРСИНГ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ

В современных условиях развития российской экономики назрела острая необходимость в масштабной реформе государственного управления. Госслужащие – это особенные люди, которые, с одной стороны должны понимать и разбираться в вопросах международных экономических взаимосвязях, а с другой стороны должны постоянно мониторить и разрабатывать рычаги повышения благосостояния граждан Российской Федерации на национальном уровне. Поэтому для них и реформа должна быть особенной.

---

<sup>6</sup>Багметов В.В. Обоснование стратегии развития территориальных рынков жилья в регионе//Экономические и гуманитарные науки. 2015. № 2 (277). С. 93.

Темпы экономического развития государства последние годы свидетельствуют о том, что система государственного управления находится в застое. На низкие позиции в государственную службу идут часто те, кто не смог реализовать себя в бизнесе, а на высоких позициях сидят годами те, кого не отпускают [1]. Необходимы новые подходы в формировании кадровой политики государственной службы.

На наш взгляд, оставить в ранге госслужащих надо только часть чиновников, в основном тех, кто принимает ключевые решения. Попасть в касту избранных будет трудней – у них дополнительные льготы и гарантии, но и высокая ответственность, и серьезные ограничения. Таковыми будут чиновники высокого ранга и квалифицированные специалисты, а все остальные станут работать в условиях, «приближенных к бизнесу».

Мотивация и оплата труда нечиновников будет максимально приближена к рынку. Основная часть – оклад, а не непрозрачные надбавки, как сейчас, премии будут напрямую связаны с эффективностью, для этого надо проводить анкетирование клиентов.

Что касается мотивации чиновников высшего уровня, то она уже должна быть связана с «ожиданием служения обществу». Классный чин надо сделать аналогом ступеньки на госслужбе, для каждой своя система поощрения: и сам факт вхождения в особое сообщество чиновников, и значительная надбавка к зарплате, и система льгот. Деньги на надбавки предлагается найти за счет вывода обеспечивающих функций на аутсорсинг. За отбор чиновников нижнего уровня должны отвечать и руководители, и специальные кадровые службы. Цифровизация России позволит сократить чиновничий аппарат на треть [2].

Такое уже частично есть – часто чиновников выводят в бюджетные учреждения; но есть иногда обратная ситуация – уникальные специалисты, которых надо привлечь на временное выполнение задачи за высокую плату. Консультировать, как эксперты они не могут, это объясняется тем, что на госслужбе другой уровень ответственности и другой доступ к информации, как к служебной, так и к гостайне. Это особая сфера и нужно иметь человека при себе, под своим контролем.

Идею сокращения количества госслужащих предлагал еще в 2013 г. Минфин с подачи Высшей школы экономики. На совещании у тогдашнего руководителя аппарата правительства Владислава Суркова решили, что это бессмысленно: госслужба – особая сфера, внутри должны быть аппаратчики, понимающие систему. Причина провала объясняется следующим: тогда правительство еще не имело никакого опыта в проектном управлении, сейчас наработки уже есть.

В Германии можно принять присягу и получить статус госслужащего, а можно стать проектным менеджером. Разница в том, что менеджеры приходят как раз на высшие должности – они от победившей партии – и с ними остаются чиновники – «аксакалы», которые обеспечивают преемственность. Подобная же система работы с кадрами государственных служащих действует и в США.

В России на государственной службе уровень принимающих решения начинается с директора департамента, но все зависит от итогового решения министерства. Возникают вопросы, под какие именно ограничения попадает эта каста высших чиновников:

1. Кому необходимо подавать декларацию о доходах?

2. Должны ли временные чиновники также ее подавать? Коррупционный фактор есть на всех уровнях.

3. Надо ли чиновнику избавляться от всех активов и счетов ради временной работы?

Сейчас как раз обсуждаются условия работы: либо полноценная госслужба, либо какие-то новые форматы с другими ограничениями.

Руководитель Минэкономразвития Максим Орешкин предлагает создать в министерстве плоские организационные структуры [3]. Почти как обычный департамент, но без иерархии – нет ступенек должностей (оставят лишь директора департамента). Вместо этого – команда людей, которая решает задачи. У них могут быть разные должности, но пока они работают над проектом, они все равны и оцениваются по вкладу в проект, объясняет федеральный чиновник, и у каждого, даже мелкого, специалиста появится возможность отличиться, стать звездой, в будущем инициировать свои проекты, а потом он может даже перепрыгнуть иерархические ступени – вплоть до замминистра. Система оплаты изменится – премии будут выплачиваться за конкретный результат. Должна измениться и система оплаты труда – а вот новых денег не потребуется. В случае успеха перенести опыт на другие органы власти.



\*С 2014 г. Росстат стал относить к госслужащим сотрудников, обеспечивающих правопорядок и охрану безопасности государства, а также служащих территориальных органов МВД.

Есть еще одна идея, общая для всех точек зрения: единый кадровый резерв при правительстве. Сейчас каждое министерство само создает такие резервы, есть президентский резерв, но нет резерва, который бы оперативно предоставлял кадры для всех [5]. Отбирать людей должны не министерства, а отдельные структуры по единой методике. Сегодня министру нужно заманивать высококвалифицированных специалистов, в том числе из бизнеса, но такие люди с высокой зарплатой вряд уйдут, поэтому ему и надо предлагать потенциал быстрого карьерного роста. И эту задачу уже решает национальная программа «Лидеры России», по которой молодые и амбициозные профессионалы из регионов пополняют кадровый резерв министерств и ведомств [6].

Сейчас в рядах госслужащих много балласта, но в отмене иерархии есть проблема: кто отвечает и с кого спрашивать? Есть и такой риск: старая команда чиновников, довольная должностями, может не сработаться с новой командой. Главная идея, на наш взгляд, состоит в том, чтобы продвигать талантливых специалистов, а не тех, кто нравится начальнику. Выдвигать на госслужбу должно не министерство, а внешняя кадровая служба, которой в нашей стране, к сожалению еще нет. И эта функция может быть выведена на аутсорсинг.

Литература:

- 1.Климовец М.В. Стратегическое партнерство России и Китая. В сборнике: [Сотрудничество Китая и России в рамках инициативы «Один пояс, один путь»](#) сборник материалов международной научно-практической конференции. 2017. С. 38-43.
- 2.Климовец М.В. [Финансовый аутсорсинг в деятельности компаний.](#) В книге: [Состояние и перспективы развития высшего образования в современном мире.](#) Материалы докладов Международной научно-практической конференции. Под ред. Г. А. Берулава. 2017. С. 324-328.
- 3.Климовец М.В. Формирование международных аутсорсинговых отношений в условиях новой экономики. В сборнике: [Современные научные исследования: исторический опыт и инновации](#) Сборник материалов Международной научно-практической конференции. 2017. С. 27-31.
- 4.Климовец О.В. [Волатильность цен на мировом рынке нефти и нефтепродуктов](#) // [Вестник ИМСИТ.](#) 2018. № 1 (73). С. 3-7.
- 5.Климовец О.В., Черенков В.И. Рыночные и нерыночные механизмы диффузии инноваций в глобальной экономике // [Фундаментальные исследования.](#) - № 2. – 2018. С. 111-117.
- 6.Klimovets O. [HUMAN RESOURCES MAKE ALL THE DIFFERENCE](#) [Advances in Intelligent Systems and Computing.](#) 2018. Т. 622. С. 315-320.

## СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

*Андреева Г.Б., Никитина О.А.  
Академия ФСИН России  
(г. Рязань)*

### СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРАКТИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПРИ ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ В ИНСТИТУТЕ АКАДЕМИИ ФСИН РОССИИ

Социальный заказ общества на подготовку высококвалифицированных кадров, обладающих высокими адаптивными способностями к условиям профессиональной деятельности, определяет основную тенденцию развития Российского образования в сторону усиления практической составляющей основных профессиональных образовательных программ.

В настоящее время Институт Академии ФСИН России реализует 5 основных профессиональных образовательных программ юридического профиля уровней бакалавриата, специалитета и магистратуры: 40.03.01 Юриспруденция (профили: Гражданское право, Уголовное право); 40.05.02 Правоохранительная деятельность; 40.04.01 Юриспруденция (программы: Гражданское право, семейное право, международное частное право; Уголовное право, криминология).

Одним из аккредитационных показателей соответствия условий реализации программ бакалавриата, специалитета и магистратуры требованиям федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования является привлечение к образовательному процессу работников из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью реализуемой образовательной программы. Это создает необходимые условия формирования общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Данный показатель выполняется за счет привлечения практических работников к работе на условиях внешнего совместительства, а также к участию в проведении государственной итоговой аттестации обучающихся.

В соответствии с Порядком проведения государственной итоговой аттестации в Академии ФСИН России по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры, обязательным условием проведения итоговых аттестационных испытаний является введение в составы государственных экзаменационных комиссий не менее 50 % ведущих специалистов- представителей работодателей или их объединений в соответствующей области профессиональной деятельности.

Так, в текущем учебном году в составы государственных экзаменационных комиссий института академии были введены представители правоохранительных органов и органов государственной власти Рязанской области: заместитель председателя Правительства Рязанской области, судьи районных судов г. Рязани, сотрудники Прокуратуры Рязанской области, УФСИН России по Рязанской области, УМВД России по Рязанской области, ГУ МЧС России по Рязанской области, представители Адвокатской палаты Рязанской области, управления Судебного

департамента при Верховном Суде РФ в Рязанской области, некоммерческого партнерства «Федерация Судебных Экспертов» в г. Рязани и Рязанской области и др.

Одним из ключевых условий повышения конкурентоспособности выпускников является привлечение практических работников к проведению аудиторных занятий. На каждое полугодие учебного года составляются графики. Информация о проведении занятий с участием ведущих специалистов в области юриспруденции регулярно размещается на официальном сайте академии.

Важным стратегическим направлением совершенствования образовательной деятельности Института Академии ФСИН России является усиление практической направленности обучения посредством развития работы с выпускниками Института и взаимодействия с работодателями.

В целях повышения удовлетворенности работодателей и повышения качества подготовки выпускников института в части практических навыков в институте реализуется проект «Дни карьеры», направленный на содействие трудоустройству выпускников. В программу проекта входят встречи и профориентационные беседы с представителями рязанских бизнес-структур (Сбербанка, «Прио-Внешторгбанка», «Альфа-банка», филиала АО «Интрекомп» в г. Рязани), сотрудниками правоохранительных органов (Следственного управления Следственного комитета Российской Федерации по Рязанской области, УФСИН России по Рязанской области, УМВД России по Рязанской области), адвокатских объединений, представителями федеральной программы «Ты – предприниматель» в Рязанской области. В программу проекта также входят мастер-классы по составлению резюме и самостоятельному поиску работы, в том числе в сети Интернет, презентации вакансий в различных сферах профессиональной деятельности по профилю образовательных программ института.

Мероприятия освещаются на официальном сайте академии и в социальной сети Instagram. Проект «Дни карьеры» позволяет студентам и выпускникам института сориентироваться в разнообразии карьерных возможностей, предлагаемых современным рынком труда, и оценить уровень собственной готовности к будущей профессиональной деятельности.

В целях развития профессиональных компетенций и стимулирования личностного роста обучающихся института с 2017 года реализуется проект «Шаги к успеху: уроки современных лидеров». Данный проект базируется на уникальной коллекции личных историй и включает в себя серию встреч с выдающимися людьми, успешными предпринимателями, руководителями органов государственной власти и местного самоуправления. Приглашенные гости делятся собственным жизненным и профессиональным опытом, отвечают на волнующие молодежь вопросы, вдохновляют студентов своим личным примером.

Совершенствованию профессионального развития обучающихся института способствует проект «Музейные лекции». В рамках проекта преподаватели проводят учебные занятия в открытых пространствах рязанских музеев. Занятия по истории государства и права проходят на базе историко-архитектурного музея-заповедника «Рязанский Кремль», занятие на тему «Особенности взаимодействия органов юстиции с органами прокуратуры» состоялось на базе музея прокуратуры Московского округа г. Рязани, тема «Право в системе нормативного регулирования общественных отношений» рассматривалась в стенах музея истории уголовно-исполнительной системы и Академии ФСИН России, роль банков в обеспечении поддержки предпринимательской деятельности изучалась на базе музея Рязанского отделения

Центробанка России, компетенции эффективной речевой коммуникации формируются в рамках занятий в стенах музея академика И.И. Срезневского РГУ имени С.А. Есенина. Элементы музейной педагогики позволяют студентам по-новому воспринять материал изученных дисциплин, способствуют более эффективному формированию профессиональных компетенций.

В целях повышения практической направленности обучения и развития взаимодействия с работодателями и партнерами впервые на базе института в ноябре 2017 г. был проведен научно-практический семинар «Актуальные проблемы права и экономики: от теории к практике». Участниками мероприятия стали студенты выпускных курсов отделения подготовки юристов и отделения подготовки экономистов, обучающиеся по направлениям подготовки бакалавриата 38.03.01 «Экономика» и 40.03.01 «Юриспруденция», и прошедшие учебную и производственную практику. Академическое экспертное сообщество было представлено ведущими преподавателями института. Внешнюю оценку практических навыков обучающихся дали представители организаций-работодателей: председатель Советского районного суда г. Рязани, руководитель филиала АО «Интеркомп», старший инспектор отдела по работе с личным составом УФСИН России по Рязанской области и др.

В завершении семинара были подведены итоги конкурса на лучший дневник производственной практики среди студентов очной формы обучения. Также по итогам мероприятия подготовлен в электронном виде и представлен на официальном сайте академии сборник материалов научно-практического семинара.

В рамках ежегодной Международной недели творчества курсантов и студентов образовательных организаций ФСИН России «Виват, курсанты!» проходит научно-практический семинар «Актуальные проблемы юридической науки глазами студентов». В рамках пленарного и секционных заседаний участники семинара обсуждают наиболее сложные и острые проблемы цивилистики, уголовного и уголовно-исполнительного права, теории и практики государственно-правового регулирования важнейших социальных институтов. Модераторами дискуссионных площадок выступают ведущие специалисты в области уголовного, уголовно-исполнительного, гражданского, административного и международного права. По итогам работы семинара наиболее яркие выступления участников отмечаются дипломами I, II и III степеней.

В декабре 2017 г. на базе Института ФСИН России впервые был организован круглый стол «Антоновские беседы», посвященный 80-летию Рязанской области, на тему «Власть и общество: пути эффективного взаимодействия». Мероприятие связано с именем Александра Васильевича Антонова, выдающегося уроженца рязанской земли, талантливого деятеля земского управления г. Рязани, успешного предпринимателя, мецената и литератора, в здании дома которого располагается Институт Академии ФСИН России. В ходе мероприятия был проанализирован опыт и перспективы взаимодействия органов государственной власти и местного самоуправления региона на основе преемственности лучших традиций и практик деятельности выдающихся представителей общественности рязанского края. В мероприятии приняли участие представители региональных органов государственной власти и местного самоуправления, бизнес-сообщества и академической среды, а также наиболее активные студенты отделения подготовки юристов.

Огромное внимание уделяется проведению всех видов практик. Организация практики обучающихся в рамках требований ФГОС ВО осуществляется институтом

на основании договоров о сотрудничестве и взаимной помощи в области подготовки кадров, заключенных с региональными органами государственной власти и местного самоуправления, а также организациями различных форм собственности.

На базе организаций-партнеров проводятся все виды практик обучающихся, предусмотренные ФГОС ВО: учебная, производственная, преддипломная, а также научно-исследовательская практика магистров.

Новым и интересным оказался опыт организации внеучебной практики студентов института на базе Прокуратуры Рязанской области. В свободное от учебы время под руководством опытных практических работников студенты попробовали силы в реальной юридической деятельности. По итогам практики наиболее подготовленные студенты были рекомендованы к зачислению в состав общественных помощников прокурора органов прокуратуры Рязанской области.

В 2017 году в рамках развития сотрудничества с партнерами впервые в практике работы Института Академии ФСИН России было проведено анкетирование организаций-работодателей, с которыми заключены соглашения о сотрудничестве и взаимной помощи в области подготовки кадров, об удовлетворенности работодателей качеством подготовки выпускников института. В анкетировании приняли участие 9 организаций: Правительство Рязанской области, Министерство региональной безопасности и контроля Рязанской области, Управление Минюста России по Рязанской области, Управление Росреестра по Рязанской области, Администрация г. Рязани, Рязанский гарнизонный военный суд, Следственное управление Следственного комитета РФ по Рязанской области, Филиал ЗАО «Интрекомп» в г. Рязани, УМВД России по Рязанской области (9 структурных подразделений: УРЛС, УГИБДД, ЭКЦ, межмуниципальные отделы «Касимовский», «Сараевский», «Шацкий», отделы полиции № 1, 3, 4 по г. Рязани).

Бесспорными достоинствами в подготовке выпускников института были названы: желание выпускников работать (84%), высокий уровень теоретических знаний (58%) и высокий уровень исполнительской дисциплины (53%). Однако, работодателями отмечался недостаточный уровень практической подготовки выпускников (52,6%).

Безусловно, качественное образование должно иметь своей целью подготовку специалистов, способных эффективно решать практические задачи. Образовательная организация должна создать все необходимые условия для формирования профессиональных компетенций обучающихся. Потенциал Института Академии ФСИН России в этой части огромен: от рассмотрения практических вопросов в рамках учебных занятий до разработки новых технологий в повышении практической направленности обучения, включающих в себя сетевое взаимодействие с организациями-работодателями, тесное сотрудничество с успешными в профессиональной сфере выпускниками, использование музейного пространства города.

*Малиновская В.М.  
Московский государственный институт международных отношений  
(университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации  
(г. Москва)*

## **ДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО АДМИНИСТРАТИВНОГО ПРАВА РОССИИ**

Необходимой и важной формой учебного процесса студентов юридических факультетов является углубленное изучение дисциплины «Административное право России». Для успешного овладения навыками работы с научной административно-правовой литературой и действующим административным и административно-процессуальным законодательством Российской Федерации и, в целом, для успешной подготовки и сдачи экзамена по курсу «Административное право России» мною было подготовлено учебно-методическое пособие - Малиновская В.М. Административное право России: учебно-методическое пособие / В.М.Малиновская; отв. ред. д-р юрид. наук, профессор А.А.Малиновский — М.: МГИМО-Университет, 2017. — 482 с.

Для подготовки к семинарским (практическим) занятиям в учебном пособии имеется краткое изложение курса в виде конспекта лекций и методических рекомендаций к семинарским и практическим занятиям. Кроме того студенты для подготовки к занятиям могут использовать материалы, включенные в состав приложений к лекциям по отдельным темам. В Приложении к лекции по теме «Нормы и источники административного права» представлены извлечения из международных документов, являющихся источниками административного права России. В других приложениях приведены образцы некоторых административно-правовых договоров и правоприменительных административно-правовых актов (лицензий, разрешений, постановлений, протоколов и других документов).

При изучении дисциплины «Административное право России» важное значение отводится изучению судебной практики по рассмотрению судами дел, связанных с применением положений КоАП РФ о привлечении нарушителей к административной ответственности. При изучении данной дисциплины студенты должны ознакомиться с постановлениями Конституционного Суда РФ и постановлениями Пленума Верховного Суда РФ, содержащими разъяснения по отдельным вопросам применения законодательства Российской Федерации об административной ответственности, а также постановлениями Европейского Суда по правам человека по рассмотрению дел российских граждан против Российской Федерации. В приложениях к отдельным лекциям собраны извлечения из судебных решений, необходимых для изучения по данной дисциплине.

В настоящем учебном пособии содержится Таблица по методике административно-правовой квалификации некоторых административных правонарушений для подготовки к семинарским занятиям по теме «Административные правонарушения и административная ответственность». В таблицу включена необходимая информация для правильной квалификации отдельных административных правонарушений по таким статьям, как: статьи 5.62, 16.2 и 18.1 КоАП РФ. На основе данных, приведенных в таблице, студенты должны дать правовую характеристику квалифицирующих признаков указанных административных правонарушений. Для этого в таблице приведены извлечения из отдельных российских законов и подзаконных нормативных правовых актов, международных документов, постановлений Пленума Верховного Суда РФ, а также научно-практические комментарии ведущих специалистов в области административного права.

Для успешной подготовки к экзамену по настоящей дисциплине студенты должны хорошо владеть административно-правовой терминологией. В настоящем учебном пособии имеется глоссарий. В него вошли основные понятия, составляющие категориально-понятийный аппарат административного права (административная

правоспособность, административная ответственность, административная юстиция и другие).

В последний раздел учебного пособия включена краткая хрестоматия. Изучать проблемы административного права и процесса Российского государства следует по фундаментальным трудам ученых-теоретиков отечественного административного права – представителей русской дореволюционной школы административного права (Андреевского И.Е., Бэрндтса Э.Н., Дерюжинского В.Ф., Елистратова А.И., Загряцкова М.Д., Тарасова И.Т. и других ученых), а также по академическим трудам ученых - представителей советской школы административного права (Козлова Ю.М., Лазарева А.Б., Лунева А.Е., Петрова Г.И., Сорокина В.Д., Студеникина С.С. и других). В хрестоматии представлены основные положения из работ известных отечественных и зарубежных ученых-административистов (Ги Брзбана, Дениса Дж. Галлигана, Салищевой Н.Г., Старилова Ю.Н., Тихомирова Ю.А., Шергина А.Н., Хаманевой Н.Ю. и других известных ученых). Представленная в учебном пособии хрестоматия, несомненно, будет способствовать совершенствованию учебного процесса, поскольку расширяет познавательные возможности студентов, аспирантов, преподавателей при подготовке к занятиям, выполнении курсовых и дипломных работ.

*Ветрила Е.В.,  
Международный инновационный университет  
(г. Сочи)*

## **ПРАКТИКА ПРОВЕДЕНИЯ ВЫЕЗДНЫХ ЗАНЯТИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ЮРИСПРУДЕНЦИЯ»**

На современном этапе в образовательном процессе используются различные инновационные технологии. В Международном инновационном университете применяются дискуссии<sup>7</sup>, тренинги, встречи с профессионалами, деловые игры, мастер-классы<sup>8</sup>, кейсы<sup>9</sup> и др.<sup>10</sup>. Указанные вид занятий проводятся, в основном, в аудиториях, но в то же время для формирования профессиональных компетенций достаточно эффективным является проведение выездных занятий студентов на предприятиях, сотрудничающих с образовательным учреждением.

Так, за 2017-2018 учебный год по программе обучения бакалавриата направления «Юриспруденция» в Международном инновационном университете было проведено 12 выездных занятий.

Занятия по Конституционному праву проводились на базе ЦИК г. Сочи, Городского Собрания Сочи. Как правило, занятия проводят руководители или заместители руководителей указанных организаций, разъясняют студентам как общие теоретические вопросы, так и практику реализации положений Конституции РФ по

---

<sup>7</sup> Сплавская Н.В. Дискуссия как форма интерактивного обучения юристов // Вестник Университета Российской академии образования. 2016. № 3. С. 9-17.

<sup>8</sup> Ветрила Е.В. Перспективы развития юридического образования в России / В книге: Состояние и перспективы развития высшего образования в современном мире. Материалы докладов Международной научно-практической конференции. Под ред. Г. А. Берулава. 2017. С. 200-201.

<sup>9</sup> Ветрила Е.В. Использование кейсов в преподавании юридических дисциплин // Гуманизация образования. 2016. № 4. С. 106-109.

<sup>10</sup> Сплавская Н.В. Современные образовательные технологии преподавания юриспруденции в России и за рубежом / В книге: Состояние и перспективы развития высшего образования в современном мире. Материалы докладов Международной научно-практической конференции. Под ред. Г. А. Берулава. 2017. С. 198-199.

Дружинина А.В. Перспективы развития электронного клинического юридического обучения в России / В книге: Состояние и перспективы развития высшего образования в современном мире. Материалы докладов Международной научно-практической конференции. Под ред. Г. А. Берулава. 2017. С. 202-204.

отдельным направлениям. Занятия по административному праву проводились на таких базах, как Сочинская таможня, Служба судебных приставов, мировые суды, отделы полиции, то есть в учреждениях, где реализуются нормы административного права в соответствии с конкретной темой. Изучение многих тем по гражданскому праву наиболее успешно проходило в юридических отделах различных предприятий Сочи, а по уголовно-процессуальному – в следственных отделах УВД по г. Сочи, СК РФ и др.

Основным преимуществом выездного занятия является то, что в его рамках возможна организация и тренингов, и встреч с профессионалами, и мастер-классов. При подготовке к выездному занятию преподавателем составляется план, который согласовывается с заведующим кафедрой. В план выездного занятия также включаются и примерные вопросы профессионалам в различных отраслях права, которые студенты могут задать при рассмотрении темы<sup>11</sup>.

В зависимости от уровня освоения дисциплины, выбираются и соответствующие формы выездных занятий. Так, на первых занятиях по дисциплинам профессионального цикла на базах практики проводятся встречи с профессионалами, в рамках которых студентам предоставляется возможность пообщаться с практиками, имеющими многолетний опыт<sup>12</sup>. Такое общение происходит в более свободной форме, чем в рамках аудитории, и позволяет участникам занятия задавать максимальное количество вопросов не только по теме занятия, но и о профессии, работе, сложностях и преимуществах выбранной профессии и т.д. Как правило, профессионалы легко находят общий язык со студентами и охотно делятся опытом, разъясняют основные правила и закономерности той или иной профессии, учитывая тематику занятия, знакомят студентов с основными проблемами, с которыми они могут столкнуться в практической деятельности.

На последующих темах, после проведения промежуточных внутрисеместровых контролей, выездные занятия планируются с целью более глубокого усвоения темы, обретения новых практических умений, которые в последующем при прохождении практики развиваются в устойчивые умения. С этой целью в рамках выездных занятий организуются тренинги и мастер-классы, в рамках которых студенты обучаются алгоритму исполнения определенных действий, совершенствуют свои умения.

В рамках тренингов студенты наблюдают демонстрацию определенных алгоритмов действий профессионала, вовлекаются в выполнение этих алгоритмов и многократно их повторяют. Тренинги, проводимые на предприятиях в рамках выездных занятий более эффективны, поскольку проводятся в ситуации реально приближенной к практической деятельности. Тренинговые формы показывают высокую эффективность на младших курсах при освоении социальных навыков, а также при освоении умений в составлении процессуальных документов, проведении следственных действий, доказывании позиции стороны в суде на старших курсах.

Мастер-классы, как специфическая форма учебного занятия рассчитана на студентов, обладающих определенными профессиональными навыками. Поэтому мастер-классы, в основном, проводятся на старших курсах бакалавриата, а также для студентов магистратуры. Именно в реальной рабочей обстановке возможно достичь

---

<sup>11</sup> Славская Н., Корепин А.В. К вопросу об активных методах обучения юриспруденции в высшей школе / В сборнике: Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста Материалы XII Международной научно-практической конференции Internet-конференции. Министерство образования и науки Российской Федерации, ФГБОУ ВО Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина. 2016. С. 358-363.

<sup>12</sup> Дружинина А.В. К вопросу о практической составляющей в процессе обучения в вузах юристов-бакалавров // Вестник Университета Российской академии образования. 2017. № 1. С. 4-7.

непрерывность контакта профессионала и студентов, практическую направленность и индивидуальность в подходах к студентам.

Таким образом, выездные занятия, выступают эффективной формой формирования профессиональных компетенций<sup>13</sup>.

#### Литература:

1. Берулава Г.А. Методологические основания разработки новых образовательных технологий // *Education Sciences and Psychology*. 2017. № 3 (45). С. 47-57.
2. Берулава Г.А. Развитие коммуникационного потенциала студентов университета // *Гуманизация образования*. 2014. № 6. С. 6-26.
3. Ветрила Е.В. Использование кейсов в преподавании юридических дисциплин // *Гуманизация образования*. 2016. № 4. С. 106-109.
4. Ветрила Е.В. Перспективы развития юридического образования в России / В книге: *Состояние и перспективы развития высшего образования в современном мире. Материалы докладов Международной научно-практической конференции*. Под ред. Г. А. Берулава. 2017. С. 200-201.
5. Дружинина А.В. Высшее юридическое образование: некоторые проблемы и компетентностный подход к обучению // *Право и практика. Научные труды института Московской государственной юридической академии имени О.Е. Кутафина в г. Кирове*. 2017. № 1 (16). С. 16-17.
6. Дружинина А.В. К вопросу о практической составляющей в процессе обучения в вузах юристов-бакалавров // *Вестник Университета Российской академии образования*. 2017. № 1. С. 4-7.
7. Дружинина А.В. Перспективы развития электронного клинического юридического обучения в России / В книге: *Состояние и перспективы развития высшего образования в современном мире. Материалы докладов Международной научно-практической конференции*. Под ред. Г. А. Берулава. 2017. С. 202-204.
8. Славская Н., Корепин А.В. К вопросу об активных методах обучения юриспруденции в высшей школе / В сборнике: *Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста Материалы XII Международной научно-практической конференции Internet-конференции*. Министерство образования и науки Российской Федерации, ФГБОУ ВО Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина. 2016. С. 358-363.
9. Славская Н.В. Дискуссия как форма интерактивного обучения юристов // *Вестник Университета Российской академии образования*. 2016. № 3. С. 9-17.
10. Славская Н.В. Современные образовательные технологии преподавания юриспруденции в России и за рубежом / В книге: *Состояние и перспективы развития высшего образования в современном мире. Материалы докладов Международной научно-практической конференции*. Под ред. Г. А. Берулава. 2017. С. 198-199.

---

<sup>13</sup> Дружинина А.В. Высшее юридическое образование: некоторые проблемы и компетентностный подход к обучению // *Право и практика. Научные труды института Московской государственной юридической академии имени О.Е. Кутафина в г. Кирове*. 2017. № 1 (16). С. 16-17.

## **К ВОПРОСУ ОБ ЭЛЕКТРОННОМ ЮРИДИЧЕСКОМ ОБУЧЕНИИ (ЭЛЕКТРОННЫЕ КЛИНИКИ)**

О развитии электронного клинического юридического обучения стоит говорить в рамках реализации вузами федеральной государственной программы «Информационное общество» (2011-2020 годы), направленной на стремление участников к осуществлению юридически значимых действий в электронном формате, обеспечению прав и основных свобод человека, в том числе прав каждого человека на информацию, развитие различных сервисов на основе инновационных информационных технологий в сфере образования и т.п. [2]. Наряду с данной программой действует так же значимая для вузов государственная программа «Развитие образования» на 2013-2020 годы», где важным выступает «совершенствование содержания и способов организации образовательного процесса в образовательных организациях для достижения соответствия результатов освоения образовательных программ современным требованиям в соответствии с федеральными образовательными стандартами» [1].

Электронное юридическое клиническое обучение отвечает всем требованиям вышеуказанных государственных программ, так как сочетает в себе инновационные образовательные технологии, предоставление юридической значимой информации в электронном виде, направлено на обеспечение прав человека в важных сферах его частноправовой жизни: гражданской, семейной, жилищной, трудовой и др. [6].

Электронное юридическое клиническое обучение так же направлено на достижение соответствия результатов освоения образовательных программ по направлению подготовки «Юриспруденция» (бакалавриат, магистратура, подготовка кадров высшей квалификации) современным требованиям с учетом потребностей общества и работодателей и нормативов федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (далее ФГОС ВО) [3].

Важно заметить, что и при новом и при действующих стандартах по всем уровням направления подготовки «Юриспруденция» очень значительной является доля практического обучения. Практика является обязательной и представляет собой вид учебных занятий, который непосредственно ориентирован на профессионально-практическую подготовку обучающихся. Также отдельно в качестве минимально необходимого материально-технического обеспечения для реализации магистерской программы по направлению подготовки «Юриспруденция» ФГОС ВПО предусматривает наличие у вузов помещения для студенческой правовой консультации (юридической клиники). Данный ФГОС ВПО бакалавриата не предусматривает обязательного наличия в вузах такого помещения. Однако, в разделе 7.16 этого ФГОС ВПО говорится, что необходимые по учебному плану практики проводятся в студенческих правовых консультациях (юридических клиниках).

Однако при современных условиях развития информационного общества классическое юридическое консультирование в отдельном помещении при непосредственном, личном приеме граждан постепенно утрачивает свое преобладающее значение – ему на смену приходит электронное клиническое юридическое обучение с опорой на данные электронно-библиотечной системы вуза,

официальные интернет-ресурсы, открытые базы с информацией правового характера [8].

Вузам, реализующим образовательные программы высшего образования по направлению подготовки «Юриспруденция», для обеспечения выполнения требований выше обозначенных государственных программ целесообразно на своих официальных сайтах создавать раздел «Электронная юридическая клиника», которая сможет функционировать как в режиме открытого форума, так и в режиме конфиденциальности [7]. Причем обращение и получение квалифицированной правовой помощи будет осуществляться с помощью ресурсов электронной связи: общения в рамках форума, скайпа, путем обмена информационными ресурсами по e-mail и др. Здесь ведется как бумажный (для чего нужно отдельное помещение), так и электронный документооборот [4].

Граждане, обращаясь в электронную юридическую клинику, реализуют основную функцию «одного окна», при которой ответ можно получить из той же структуры, куда было обращение. Поэтому в отличие от многочисленных юридических контор в интернете, предлагающих свои правовые услуги, имена исполнителя и заказчика правовой услуги всегда известны, что очень важно при цивилизованном гражданском обороте.

На официальном сайте Международного инновационного университета <http://www.miu-sochi.ru/> создан электронный клуб юристов: <http://www.miu-sochi.ru/forum/viewforum.php?f=10>, который работает в режиме открытого форума и дает возможность обратившимся получить ответы на заданные юридические вопросы, как от самих участников форума, так и от преподавателей и практиков [5].

Таким образом, электронная юридическая клиника выступает в качестве инновационной составляющей электронного образовательного пространства вуза, дополняющей традиционные образовательные технологии в способах формирования компетенций у обучающихся различных уровней подготовки по направлению «Юриспруденция» и выполняет те важные задачи, которые ставит перед вузами российское государство: качественное оказание юридической помощи и развитие информационного общества.

#### Литература:

1. Постановление Правительства РФ от 15 апреля № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы» // 24 апреля 2014 г. Интернет-портал «Российской газеты».
2. Постановление Правительства РФ от 15 апреля № 31 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Информационное общество» (2011-2020 годы)» // 24 апреля 2014 г. Интернет-портал «Российской газеты».
3. Дружинина А.В. Некоторые аспекты становления и развития российского юридического образования // *Education sciences and psychology*. 2016. № 3 (40). С. 112-116.
4. Дружинина А.В., Сплавская Н.В. Реализация сетевой концепции развития личности студентов-юристов в международном инновационном университете // *Вестник СевКавГТИ*. 2014. № 18. С. 126-129.
5. Дружинина А.В. Электронные образовательные технологии при реализации компетентного подхода в подготовке юристов-бакалавров / В сборнике: современные тенденции в образовании и науке сборник научных трудов по

материалам международной научно-практической конференции: в 14 частях. 2014. С. 46-47

6. Дружинина А.В. [Юридическое образование: вчера и сегодня // Гуманизация образования.](#) 2016. № 2. С. 18-24.

7. Яковлева-Чернышева А.Ю., Дружинина А.В. К вопросу формирования компетенций у студентов бакалавриата в условиях инновационной образовательной среды университета // Педагогические науки и образование в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации. Пенза: Наука и просвещение, 2016. С. 34-46.

8. Яковлева-Чернышева А.Ю., Дружинина А.В. Об опыте формирования компетенций у студентов бакалавриата в условиях инновационной образовательной среды вуза // Перспективы развития психологии и педагогики в современном мире. Сочи: Международный инновационный университет, 2016. С. 97-111.

*Кассихина В. Е.*

*Международный инновационный университет  
(г. Сочи)*

## К ВОПРОСУ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СВЕТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЙ

*«Усовершенствуй себя и только потом усовершенствуй мир»  
Л. Н. Толстой*

В столкновении старых и новых веяний неоднозначно оценивается роль и место педагогики как науки профессиональной подготовки будущего юриста.

Как ранее, так и сегодня педагогика базируется на постулатах способствующих становлению профессионального, духовного и нравственного потенциала личности.

Мировая общественность крайне встревожена ростом бездуховности молодежи...

Изучение истории зарубежной и отечественной педагогики как важной направляющей общей и педагогической культуры дает представление о главных направлениях развития педагогической мысли.

Новые педагогические разработки все чаще находят применение в образовательном процессе. Проблема современных педагогических технологий получила широкое освещение в научной литературе. Однако, до сих пор не теряют своей актуальности высокоэффективные педагогические системы Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, Д. Локка, а. С. Макаренко, и др. Среди отечественных авторов, занимающихся теоретическим обобщением новейших педагогических разработок можно назвать В. П. Беспалько, Г. К. Селевко, М. Н. Скаткину и др.

Обострение проблем, связанных с проводимой РФ реформой образования требует от современной педагогической науки актуализации знаний и технологий как инструментария повышения качества учебного процесса в современном учебном заведении. Многочисленными исследованиями доказано, что от выбранной педагогической технологии и степени ее адекватности ситуации к контингенту учащихся во многом зависит качество обучения.

Известно, что слово педагогика имеет несколько значений. Во-первых, им обозначают педагогическую науку. Во-вторых, есть мнение, что педагогика – это

искусство, и тем самым, имея прикладной характер, она приравнивается к практике. Иногда под педагогикой понимают систему деятельности, которая проектируется в учебных материалах, методиках, рекомендациях, установках.

В контексте современных образовательных педагогических технологий основными направлениями российской образовательной реформы рассматривается:

- поворот к личности, ее духовности;
- создание условий для самореализации личности;
- использование методов диалога, активизации и интенсификации обучения.

Представляется, что сегодня, при наличии инновационных технологий задача педагога высшей школы, используя современные разнообразные методы и с учетом общепедагогических теорий, интерактивных средств обучения преподаватель призван формировать профессиональные знания и умения, формировать правовую культуру будущего специалиста в области юриспруденции. Отсюда следует, что главная педагогическая задача состоит в осознании цели обучения определив их условия реализации на практике: от незнания – к знанию; от непонимания – к пониманию.

Познанием юридико-педагогической действительности призвана заниматься юридическая педагогика. Ее теоретической базой выступает общая педагогика – богатая на конструктивные идеи и обладающая огромным опытом наука.

Юридическая педагогика – это особая область научного педагогического знания – юридико-педагогического, разновидность профессиональной педагогики. Юридическая педагогика является междисциплинарной областью научного знания находящейся на стыке юридического и педагогического знания. Юридическая педагогика взаимодействует с другими отраслями педагогики и юридической науки такими как социология права, юридической психологией, профессиональной деонтологией и этикой юриста и др.

Объект познания юридической педагогики – общий с педагогической наукой: правовая сфера общества, законность и правопорядок, деятельность правоохранительных структур. Общая и основная цель юридической педагогики – всемерное содействие созданию в России правового общества, укреплению законности и правопорядка.

Сегодня, в XXI веке педагогика – это наука обращенная к практике.

Проблемы повышения духовности и самосозидания, нравственных ценностей должны занять достойное место в воспитании человека XXI века.

Современное образование является участником процесса зарождения нового всемирного сообщества, и оказалось в самом центре проблем, связанных с развитием личности. Задача образования состоит в том, чтобы дать возможность студентам, любому обучающемуся проявить свой творческий потенциал, реализовать свои планы, социально адаптировавшись быть полезным своему народу государству в целом.

Россия в настоящий момент идет по пути создания правового государства, что подтверждают современные педагогические концепции и стратегии.

В наступившем 21 веке обострились проблемы бездуховности, неоправданной жестокости, национальной нетерпимости и непримиримости.

Проблемы повышения духовности и самосозидания, нравственных ценностей должны занять достойное место в воспитании человека и гражданина 21 века.

Представляется, что особое место в воспитании человека 21 века должно принадлежать обществу, семье и педагогике как науке. Гражданин 21 века должен

осознать общности и различные культуры разных народов, нести чувство ответственности за состояние мира

Личность – объект и субъект истории, объект и субъект цивилизации, наконец объект и субъект воспитания, поэтому проблема самосознания личности в процессе формирования Гражданина мира 21 века приобретает особое значение.

Эти слова А.Н. Уайтхеда как нельзя лучше говорят о единстве объекта и субъекта познания, - им является Человек, наш современник.

#### Литература:

1. Бериулава М.Н. Психологические основы развития рационального поведения управленцев в конфликтных ситуациях: Дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. Ставрополь, 2005.

2. Никандров Н.Д. Духовные ценности и воспитание человека// Педагогика – 1998, №4. С. 18-20

3. Сплавская Н.В. Факторы качества образования юристов // Гуманизация образования. 2016. № 4. С. 100-105.

*Сплавская Н.В.,  
Международный инновационный университет,  
(г. Сочи)*

### АНАЛИЗ ТЕОРИЙ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ КАК НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОГО И ПРАКТИЧЕСКОГО БАЗИСА

В развитии отечественной теории и практики правового воспитания выделяются периоды, тесно связанные с культурно-историческими преобразованиями в Российском государстве и сменой господствующих смысловых идеалов. Интерес к проблеме правового воспитания личности охватывает различные сферы гуманитарного знания: педагогику, психологию, философию, социологию, правоведение. Однако следует констатировать, что приоритет научных разработок в области правового воспитания принадлежит ученым в таких областях как философия, социология и право<sup>14</sup>.

Историческая рефлексия свидетельствует о том, что наибольший интерес к вопросам правового воспитания личности проявился в отечественной науке на рубеже XIX-XX веков. Об этом свидетельствуют работы И.А. Ильина, Б.А. Кистяковского, С.А. Муромцева, П.И. Новгородцева, П.И. Петражицкого, Л.А. Тихомирова, В.Г. Щеглова, П.А. Сорокина и др. Среди перечисленных исследователей особое место занимают работы И.А. Ильина, который представлял развитие правового сознания единственной движущей силой эволюции государства и человека<sup>15</sup>.

Проблема правового сознания изучалась и в послереволюционный период в трудах И.А. Ильина, И.П. Разумовского, М.А. Рейснера и др.

В советский период эта проблема оставалась актуальной, однако исследовалась только в рамках философии права. Ученые в области педагогики и психологии лишь

<sup>14</sup> Кузнецова О.В. Педагогические условия формирования правового сознания студентов технического вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. Пятигорск, 2008.

<sup>15</sup> Там же.

констатировали ее значимость. В условиях тоталитарного режима и отсутствия правовой среды не было возможности развивать правовое сознание подрастающего поколения, формировать механизмы свободного правового поведения. В советский период деятельность государства по правовому воспитанию носила преимущественно политический характер, обеспечивая взаимосвязь и взаимозависимость политической и правовой пропаганды. Научные разработки в области правового воспитания в советский и постсоветский период принадлежат в основном юристам. К их числу относятся Н.Г. Александров, С.С. Алексеев, Н.И. Азаров, В.К. Бабаев, П.П. Баранов, С.В. Бородин, Г.А. Голубева, И.Л. Гранат, Г.Х. Ефремова, В.И. Каминская, П.Л. Карабущенко, Н.М. Кейзеров, Н.И. Козюба, С.А. Комаров, В.В. Лазарева, Г.В. Назаренко, В.С. Нерсесянц, В.В. Оксаматный, Г.С. Остроумова, А.П. Плешаков, И.Ф. Покровский, А.Р. Рагинов, Н.Я. Соколов, Э.Ю. Спиридонов, А.Г. Тиковенко, В.А. Толстик, А.Ф. Чрдацев, И.Е. Фарбер и др.

В данных научных исследованиях содержится всесторонний и основательный анализ различных аспектов проблемы правового воспитания, который и в настоящее время сохраняет свою научную ценность. Вместе с тем всем этим работам присуще односторонняя идеологизация, обнаруживающаяся при рассмотрении правовых явлений, использование понятийного аппарата, основанного на классовом подходе к изучению данных вопросов<sup>16</sup>.

Научные фундаментальные труды, в которых раскрывается сущность правового воспитания, заключающаяся в формировании правового сознания, появились в 60-90-е годы 20 века. Из исследований последнего периода можно выделить работы: Е.А. Белканова, В.Б. Гончарова, А.В. Трошева, В.Н. Демидова, Д.А. Керимова, В.В. Кожевникова, М.И. Марченко, Н.И. Матузова, О.В. Пристанской, А.П. Семитко, В.А. Сулова, В.А. Туманова, В.С. Шушинского и др. Исследования этих авторов достаточно свободны от влияния коммунистической идеологии, но, тем не менее, и они не могут быть безоговорочно приняты. Изучению правового воспитания студенчества и молодежи в целом посвящены работы А.В. Апариной, С.Л. Арутюнян, С.В. Болониной, Ю.Р. Вишневого, Н.Ю. Евпловой, Ю.Г. Козлова, А.В. Клочковой, Е.В. Машковой, В.Т. Шапка и др.

Все же приходится констатировать, что в настоящее время нет обобщающих исследований в области педагогики, посвященных проблеме правового воспитания студентов вузов. Повышенный интерес научной общественности к проблемам правового воспитания отмечается, начиная с 90-х годов до настоящего времени. Однако вопросы развития и формирования поведения в отечественных педагогических и психологических исследованиях представлены недостаточно.

В современной отечественной литературе проблемы правового поведения рассматриваются в основном в контексте правового воспитания и представлены в работах Г.П. Давыдова, М. Лихачева, А.Ф. Никитина, В.М. Обухова, В.В. Спасской, Н.Г. Суворовой, Б.И. Хасан, Н.И. Элиасберг и др. Среди существующих подходов к организации правового воспитания выделяются предметный, интегративный и институциональный. Представители предметного подхода (Г.Л. Давыдов, А.Ф. Никитин, И.М. Обухов и др.) делают акцент на когнитивную сферу в процессе правового воспитания личности и отмечают подготовительную роль познавательной

---

<sup>16</sup> Там же.

функция как своеобразного ориентира, "компаса", в правильном понимании содержания различных правовых понятий, представлений. Исследователи интегративного подхода (В.О. Мушинский, Е.А. Певцова, Н.И. Элиасберг и др.) рассматривают правовое воспитание в качестве компонента гражданского и нравственного воспитания. Эффективность правового воспитания определяется объединением мер воздействия на человека, присущих смежным сферам. Возможность реализации такого подхода представляется в рамках интегративных курсов. Сторонники институционального подхода (В.В. Спасская, ИГ. Суворова, Б.И. Хасан и др.) рассматривают процесс правового воспитания обучающихся в форме организации правового пространства, где на первый план выходят вопросы выстраивания правовых, демократических отношений между всеми участниками, а следование закону является обязательным для всех участников образовательного процесса.

В научной литературе в настоящее время выделяются работы, в которых исследуется определение правового воспитания (И.В. Кирсанов, Павлухин А.Н., З.С. Запирова, Н.Д. Эриашвили, Р.В. Кравцов, Д.К. Нурпеисов, А.С. Бондарев, Г.К. Москвитин). При всем многообразии подходов к дефиниции правового воспитания, отсутствует единая трактовка определения «правовое воспитание». Авторы выделяют общим в них то, что это целенаправленная, систематическая деятельность субъектов правового воспитания по формированию позитивного правосознания, правового поведения и развитию высокого уровня правовой культуры, указывают, что правовое воспитание - это целенаправленная деятельность государства, общественных организаций, отдельных граждан по формированию правовой культуры, правового поведения, правового опыта и правовых идеалов. В современном варианте теория правового воспитания более усложнилась по сравнению с более ранними исследованиями и сегодня предполагает свое двухаспектное рассмотрение: в широком и узком смыслах. Первый аспект (в широком смысле) предполагает рассмотрение правового воспитания как общего процесса формирования правосознания и правовой культуры членов общества, включая влияние социально-экономического уклада жизни, политического режима, идеологической деятельности, нравственной атмосферы, системы законодательства и т.д.<sup>17</sup> Второй аспект (в узком смысле) предполагает рассмотрение правового воспитания как одного из видов общественной деятельности, которая выражается в целеустремленной и организованной работе государственных органов и общественных организаций, направленной на формирование правовой культуры и воспитания законопослушных граждан<sup>18</sup>.

В современной научной литературе остается дискуссионным вопрос о цели правового воспитания (Кузнецов С., Левентюк А.В., Сырых В.М., Бондарев А.С., Хасанов Ш.К., Грошев А.В.). В большинстве исследований указывается, что целью правового воспитания является формирование в сознании и поведении человека позитивных представлений и взглядов, ценностных ориентаций, обеспечивающих соблюдение и исполнение юридических норм. Функции правового воспитания заключаются в том, что, во-первых, человек должен овладеть идеями и представлениями о праве и законности, о справедливости и целесообразности правовых норм, о

<sup>17</sup> Хиль И.М. Особенности формирования правового сознания студенческой молодежи: Дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01. Краснодар, 2005.

<sup>18</sup> Крыгина И.А. Правовая культура, правовое воспитание и управление правосознательным процессом в современном российском обществе: автореферат дис. ... кандидата юридических наук: 12.00.01. Ростов-на-Дону, 1999.

законности и незаконности поведения людей; во-вторых, выработать соответствующее эмоциональное отношение к закону и праву; в-третьих, содействовать воспитанию привычки правомерного поведения. Кузнецов С. в качестве функций правового воспитания выделяет следующие: сообщение нравственно-правовых знаний, формирование общественного отношения к своему поведению.

Особое внимание в исследовании В.В. Стреляевой уделяется правовому воспитанию будущих госслужащих и юристов в системе организации правового воспитания. Именно от государственных служащих и юристов общество ждет проявления образцов честности, компетентности и добросовестности. А это невозможно без порядочного и уважительного отношения их друг к другу.

В исследовании А.А. Мининой отмечается, что исходным в развитии правового поведения является правовая грамотность: общее знакомство с правовыми основами государства, видами права и нормами, регулируемыми отношения людей на основе закона. Однако знание юридических норм не всегда становится решающим, действенным мотивом и стимулом правильного поведения. Элементарная правовая грамотность становится действенной силой, когда органически взаимодействуют с гражданским и нравственным сознанием.

Поведение является предметом научного анализа в многочисленных исследованиях зарубежных ученых и рассматривается: как результат недостаточного сдерживания внутреннего напряжения, требующего разрядки; как следствие гиперкомпенсации потребностей (А. Адлер, 1993; З. Фрейд, 2000; Э. Фромм, 1990); как следствие фрустрации (Л. Берковиц, 2001; Д. Доллард, 1967; Г. Миллер, 1967); как следствие блокады удовлетворения потребности в самоактуализации (А. Маслоу, 1997)<sup>19</sup>. Вопросы формирования социально-правовых качеств личности представлены в трудах американских педагогов: Bahmuellr Ch.F., Branson M.S., R. Freeman Butts, Smith D., Rowe D., Worsfold V.L., Gallglor I., Simon R.L., Giardina J.C., Merlino F.J., Hauser M., Fuld Sh.L., Roman L.G. и др. Изучению феномена поведенческих стереотипов и разработке путей их формирования посвящено поведенческое направление в психологии (Б.Ф. Скиннер, Э. Торндайк, Д.Б. Уотсон и др.), которое получило развитие в теории социального научения в ее различных вариантах (О.Брим, И.Уиллер, 1966; Дж.Эронфрид 1968; М.и Р.Смарт, 1973 ); Р. Сирс, Дж. Уайтинг, Н. Миллер, Дж. Доллард, Дж. Роттер, А. Бандура, Р. Уолтерс, Г. Петтерсон, А. Ярроу, Р. Белл, В. Хартуп и др.). Прежде всего, изучены стереотипные модели поведения в когнитивной сфере по отношению к отдельным познавательным процессам (А. Адлер, Г. Оллопорт, Х. Уиткин, Р. Гарднер, Дж. Каган, Г. Келли и др.). В отечественной психологии исследование поведения осуществлялось в аспекте анализа целенаправленной деятельности (Е.А. Климов, В.С. Мерлин, Е.П. Ильин, А.К. Байметов, О.А. Конопкин, Г.Н. Неустроев, П.С. Прыгин, А.И. Сухарева, Л.А. Вяткина, С.Ю. Жданова, Э.И. Маствильскер, Г.Б. Дикопольская, Б.А. Вяткин, Е.П. Ильин, Н.В. Приставкина, Л.А. Соколова, В.А. Толочек, И.П. Шкуратова, К.А. Альбуханова–Славская, О.А. Конопкин, В.И. Моросанова, И.П. Волков, А.Л. Журавлев, Е.С. Кузьмин, А.И. Китов, Р.Л. Кричевский, Л.Г. Лаптев, Б.Г. Парыгин, В.Ф. Рубахин, А.А. Русалинова, А.В. Ерошенко, Г.М. Котляревский, А.Л. Свенцицкий, Ю.В. Синягин,

---

<sup>19</sup> Еванко С.Л. Психология отклоняющегося поведения военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации: диссертация ... доктора психологических наук: 19.00.05. Москва, 2009.

А.В. Филиппов, Р.Х. Шакуров, В.Г. Шорин, и др.). В связи с принятием обществом гуманистической парадигмы образования, расширением психологического содержания понятия стиль, увеличением числа анализируемых психологических детерминант и аспектов их проявления, в последние годы отмечается значительное повышение интереса к проблеме когнитивных стереотипов (М. А. Холодная, 1990; 1992, 1995, 1996; В. А. Толочек, 1992; А. В. Либин, 1993; Л. Я. Дорфман, 1994; О. Я. Андрос, 1994; И. П. Шкуратова, 1994; Н. И. Чуприкова, 1995; Г.А. Берулава, 1995; Н. В. Фролова, 1995; С.А. Печерская, 1998; Т.Я. Решетова, 1998; Е.И. Татьяна, 1998; Э.М. Сагилян, 1999; Т.Л. Сафонова, 2000; С. И. Прежесецкая, 1995; В. И. Моросанова, 1995 др.)<sup>20</sup>.

В современных условиях экономического и социального развития под влиянием технического и информационного прогресса у людей формируются поведенческие стереотипы, как оперативные, унифицированные схемы поведения, в которых определяется роль бессознательных паттернов поведения, формирующихся в процессе удовлетворения базовых человеческих потребностей, в профессиональной деятельности и влияние их рефлексии на становление профессиональной компетенции, межличностного общения и т.д. (Г.А. Берулава, М.М. Берулава, З.С. Боташева, О.В. Непша, Э.М. Сагилян).

В последние годы в зарубежной и отечественной психологии исследуется проблема совладающего или копинг-поведения, как сознательного и целенаправленного поведения субъекта (N. Naan, С.М. Aldwin, R.S. Lazarus, S. Folkman, Т.Л. Крюкова, Н.О. Белорукова, М.С. Голубева, Т.В. Гущина, М.С. Замышляева, Е.А. Петрова, Е.В. Куфтяк, М.В. Сапоровская С.А. Хазова).

В психологической и социально-психологической литературе в основном отражены результаты исследования различного рода отклоняющегося поведения, направления коррекции и профилактики. Существенный вклад в решение проблем отклоняющегося поведения внесли социальные психологи (Г. Блумер, 1984; И. Гофман, 2000; Г. Лебон, 1994; Дж. Мид, 1934; Ч. Кули, 2000; Дж. Морено, 2001; Л. Фестингер, 2003; Т. Шибутани, 1999 и др.). В рамках социально-психологического подхода объясняются причины и движущие силы девиантного поведения личности с точки зрения взаимоотношений индивида и группы, группового влияния, изменения или искажения групповых конвенциональных норм<sup>21</sup>.

В отечественной педагогической науке различные аспекты социально-профилактической деятельности в молодежной среде исследованы в работах К.Н. Вентцеля, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого, В.А. Сухомлинского, Т.Е. Конниковой, А.В. Петровского, М.А. Алемаскина, Я.Л. Коломинского, А.И. Коче-гова, А.Е. Тарас, Ш.А. Амонашвили, С.А. Беличевой и других<sup>22</sup>. Значительное число научных работ по исследованию причин отклоняющегося поведения принадлежит отечественным ученым (М.И. Бобнева, 1978; А.А. Герцензон, 1965; Я.И. Гишинский, 2004; А.Г. Здравомыслов, 1986; В.Н.Кудрявцев, 2007; Б.М. Левин, 1986; А.Б. Сахаров, 1961 и др.). Исследователи активно изучают отличительные признаки девиантного

---

<sup>20</sup> Берулава М.Н. Психологические основы развития рационального поведения управленцев в конфликтных ситуациях: Дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. Ставрополь, 2005.

<sup>21</sup> Еленко С.Л. Указ. соч.

<sup>22</sup> Шефрукова Р.Д. Нравственное воспитание как условие предупреждения аддиктивного поведения студентов: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. Махачкала, 2009.

поведения: отклонение от социальной нормы, деструктивность, негативная оценка окружающих, рецидивность, усиливающаяся дезадаптация.

В исследованиях Ю.М. Антонян, 1987; С.В. Бородина, 1987; И.Г. Батку, 1991 выявлена зависимость различных видов поведения от социально-психологических причин: характера микросреды, групповых взаимоотношений, недостатков воспитания. Значительный вклад в теорию поведения внесли исследования аддиктивного поведения личности (В.С. Битенский, 1991; С.Б. Братусь, 1998; А.А. Габьяни, 1990, 1998; Г.Г. Заиграев, 1992; А.Е. Личко, 1991). В настоящее время научные представления о механизмах и закономерностях девиантности и девиантного поведения получили свое развитие в исследованиях структурно-динамических характеристик девиантного поведения (Е.В. Змановская, 2006).

Идеи психолого-педагогической профилактики отклоняющегося поведения заложены в работах А. Г. Амбрумовой, Н. Ф. Басова, В. М. Басовой, В. М. Бехтерева, Л. С. Выготского, И. П. Галева, Р. М. Грановской, Т. Л. Крюковой, А. С. Макаренко, В. Ю. Меновщикова, И. М. Никольской, А. Н. Острогорского, С. С. Степанова, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского, Н. П. Фетискина, Д. Фонтана, А. Эллис и др.<sup>23</sup>

Востребованными в современном педагогическом сообществе стали многогранные исследования проблем коррекции поведения: механизмов психологической коррекции смысловой регуляции жизненного пути девиантной личности (К.В. Карпинский, 2002); структуры ценностных ориентации девиантной личности (Н.В. Бондаренко, 2005; А.Д. Висло, 2001; Л.В. Грузд, 2004; Т.Н. Смотров, 2005); социально-психологических особенностей профилактики и коррекции девиантного поведения (Д.Б. Бутаков, 2006; С.Г. Лигке, 2004; С.Н. Ениколопов, 2002; М.В. Львова, 2000; Г.И. Макарычева, 2007; С.А. Романов, 2006); социально-психологических аспектов системной профилактики «общего девиантного синдрома» (Я.В. Малыхина, 2004); структуры девиантных действий (Ю.А. Клейберг, 2003); механизмов формирования ауто деструктивных форм поведения (Т.Н. Горобец, 2007; М.В. Зотов, 2007); стратификационных особенностей суицидального поведения (А.Е. Мальченкова, 2002); психологических симптомокомплексов девиантной личности (Е.А. Левина, 2004); феномена девиантной личности в психологии (В.Д. Менделевин, 2005; В.Б. Никишина, 2006); факторов семейной депривации, негативной презентации семейных отношений (Л.Ю. Бухлина, 2004; С.В. Быков, 2003; Р.В. Шмелей, 2004; Н.И.Федосеева, 2007; Д.И. Фельдштейн, 1995; М.З. Шогенов, 2003); закономерностей возникновения психологических барьеров социализации девиантной личности (С.А. Беличева, 1989; О.Е. Ельникова, 2004)<sup>24</sup>.

Специфика аутодеструктивного поведения в среде курсантов военных и военизированных вузов представлена в работах С. Буранова, С. Дмитрикова, С. А. Беличевой, В. М. Жирова, И. П. Иванова, Т. Карамзина, А. Д. Кузнецовой, С. Ю. Пояркова, В. Н. Устюжанина, В. И. Хальзова, П. И. Юнацкевича, В. Я. Явлика и др.

В контексте национальной парадигмы формирования здорового образа жизни молодежи исследуется проблема профилактики и коррекции социально-негативного поведения через использование воспитывающе-социализирующего потенциала физической культуры (Ю.М. Николаев, 1976, 1998, 2007; Л.П. Матвеев, 1984; В.И.

<sup>23</sup> Лапшин В.Е. Педагогические основы профилактики аутодеструктивного поведения учащейся молодежи: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00. Кострома, 2010.

<sup>24</sup> Евенко С.Л. Указ. Соч.

Столяров, 1985; Н.Н. Визитей, 1986, 1989; В.М. Выдрин, 1987, 2004; В.А. Пономарчук, 1988; М.Я. Виленский, 1990; В.К. Бальсевич, 1991, 1993; Л.И. Лубышева, 1992, 2001; А.В. Логоненко, 1993; Н.И. Пономарев, 1996; Е.В. Утишева, 1999; Г.Ф. Шишкова, 2000; Ш.З. Хуббиев, 2006; Ю.Ф. Курамшин, 2007 и др.).

Представленные исследования составляют научно-теоретический и практический базис для разработки проблематики развития продуктивного правового поведения студентов вузов.

Мы считаем, что развития продуктивного правового поведения через создание инновационной сетевой образовательной среды - это новый способ организации образования, целевой направленностью которого является предоставление личности действовать в индивидуальном режиме, в соответствие со своими индивидуальными стратегиями.

При этом следует отметить, что развитие продуктивного правового поведения студентов вузов как целостная и самостоятельная проблема в вышеперечисленных исследованиях не изучалась. Анализ актуальности ранее проведенных исследований и их содержательная значимость позволили выявить, что в отечественной и зарубежной педагогике недостаточно разработано целостное представление о развитии продуктивного правового поведения студентов вузов.

Проведенный анализ научно-педагогической литературы и изучение опыта работы вузов показывает, что образовательный процесс в вузах протекает в отрыве от правовой действительности. Это неизбежно сказывается на уровне правового сознания, правового поведения и правовой культуры молодых специалистов. Практика деятельности вузов испытывает необходимость в обосновании и разработке теоретико-методологических подходов и педагогического сопровождения формирования продуктивного правового поведения выпускников вузов.

Изучение научной педагогической и психологической литературы по проблеме развития продуктивного правового поведения студентов позволяет утверждать, что вопросы, связанные с раскрытием сущности и содержания обозначенного процесса, с определением подходов, педагогических условий, способствующих успешному развитию стереотипов, репертуарных программ, паттернов продуктивного правового поведения студентов, использованием инновационной сетевой образовательной среды, организацией позитивного опыта в профессиональной, управленческой, эмоциональной, житейской и др. сферах сегодня представляются актуальными и научно обоснованными.

#### Литература:

1. Берулава М.Н. Психологические основы развития рационального поведения управленцев в конфликтных ситуациях: Дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. Ставрополь, 2005.
2. Евенко С.Л. Психология отклоняющегося поведения военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации: диссертация ... доктора психологических наук: 19.00.05. Москва, 2009.
3. Крыгина И.А. Правовая культура, правовое воспитание и управление правос воспитательным процессом в современном российском обществе: автореферат дис. ... кандидата юридических наук: 12.00.01. Ростов-на-Дону, 1999.

4. Кузнецова О.В. Педагогические условия формирования правового сознания студентов технического вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. Пятигорск, 2008.

5. Лапшин В.Е. Педагогические основы профилактики аутодеструктивного поведения учащейся молодежи: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00. Кострома, 2010.

6. Хиль И.М. Особенности формирования правового сознания студенческой молодежи: Дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01. Краснодар, 2005.

7. Шефрукова Р.Д. Нравственное воспитание как условие предупреждения аддиктивного поведения студентов: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. Махачкала, 2009.

*Разливинская Н.А.,  
Международный инновационный университет  
(г. Сочи)*

## ОБУЧЕНИЕ ЮРИДИЧЕСКИМ ТЕРМИНАМ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Развитие гармонично развитой личности находится в фокусе современных стандартов высшего образования, в рамках которых образование подразумевает не только усвоение знаний, но и овладение компетенциями, необходимыми в осуществлении профессиональной деятельности (Берулава Г.А., Берулава М.Н.).

В основе содержания обучения студентов юристов лежит овладение специализированными терминами (Ивина Л.В., Лотте Д.С.). Обучение английскому языку с использованием такого рода терминов развивает научно-исследовательские компетенции учащихся, позволяя самим обучающимся проследить область семантического заимствования, развить навыки языковой догадки и прогнозирования, получить знания о способах словообразования в современном английском языке.

Юридическая терминология является уникальным объектом исследования, ее жанровое многообразие обусловлено множественностью источников права и развитостью англосаксонской правовой семьи, к которой причисляются, прежде всего, правовые системы США и Великобритании.

Использование данных об области заимствования слов и словосочетаний в процессе введения новой лексики способствует ее скорейшему запоминанию и усвоению. Словосочетание по области применения и смысловому содержанию должно в наибольшей степени принадлежать тому или иному фрагменту картины мира (Lakoff, G.). Такая классификация помогает актуализировать ассоциативные связи между концептами, создать яркий запоминающийся образ, что способствует импринтингу и сохранению иноязычного термина в долговременной памяти студентов, пополняя их активный словарный запас. В нашей работе мы приведем только наиболее яркие примеры.

К «миру человека» отнесены такие лексические единицы, которые номинируют предметы быта, орудия труда, части тела человека, результаты деятельности людей, организационные формы человеческого бытия, представления о нравственности и морали.

Термин «jury box», означающий в законодательной практике ограниченное пространство в зале суда, где находятся присяжные заседатели. В литературном плане

«box» имеет значение коробки. Ограниченность пространства метафорично осмысливается как некий контейнер, содержимым которого являются присяжные, областью метафоричного переноса здесь является значение ограниченности и квадратности конструкции.

К тому же типу относится и термин «marine belt» территориальные воды. Воды прилегающие к территории государства узкой полосой осмысливаются как пояс, метафоричными признаками, на которых основывается перенос являются понятия узость и полоса.

К «миру оценочных определений» относятся слова и словосочетания, содержащие качественную характеристику объектов, субъектов или явлений с достаточно ясно выраженной коннотацией.

Ярким иллюстративным примером является образование термина «get-out clause», номинирующий концепт часть соглашения, которое позволяет кому-то избегать делать то, что они обычно должны делать. Для образования термина из мира оценочных определений было заимствован фразовый глагол «get out», имеющее значение – убираться из закрытого помещения и выходить в разные места, проводить время с людьми и наслаждаться проведенным временем. Это слово обладает ярко выраженной двойной коннотацией, что метафорично отражает отношение субъектов права к таким действиям. С помощью метафоризации данное отношение было зафиксировано в юридической терминосистеме.

Также интересен термин «joy riding», означающий угон автомобиля с целью покататься на нём.

Положительная коннотация слова «joy» метафорично отражает удовольствие от катания, номинируя при этом мотивы преступления, а именно отсутствие корысти в преступном посягательстве.

При обучении терминов из данной области заимствования главное обратить внимание студентов на стилистическую окраску единиц. Применение данных терминов ограничено разговорным и публицистическим стилем, что сужает область использования представленных метафоричных конструкций.

К «миру объектов и их состояний» причисляют слова и словосочетания, номинирующие объекты, предметы, явления как находящиеся в статичном состоянии, так и в процессе их динамических изменений.

При заимствовании единиц из «мира объектов и их состояний» оценка чаще всего базируется на прямом общелитературном значении. В термине «gunning account» - текущий счет, из мира объектов и их состояний, было заимствовано понятие «gunning», означающее быстрое движение. Данное заимствование четко и образно передает текущее состояние счета, где движение средств воспринимается как бег финансовых потоков. Метафорический перенос осуществляется на основе общего семантического значения быстрого движения.

«Dead-hand» - владение имуществом без права передачи, образно номинирует отсутствие возможности передавать имущество, метафорический перенос происходит на основе значения смерть - невозможность.

«Мир пространственно-временной ориентации» составляют единицы, номинирующие локализацию объектов и субъектов в пространстве и времени, а также по отношению друг к другу.

Разнообразные зрительные образы используются для создания метафоричных терминов за счет заимствований из пространственно-временных понятий и явлений.

Термин «bottomгу», обозначающий ссуду под залог корабля, образован при помощи привлечения из мира пространственно-временной ориентации существительного «bottom», имеющего общее значение «дно». С помощью него создается зрительный образ имущества находящегося, частично, на дне моря. Метафорический перенос осуществляется на основе общего семантического компонента глубины.

Слова и словосочетания, содержащие термины или их элементы, имеющие прямое отношение к медицине и биологии, включены в группу «мир техники и технологий».

Выбор метафоричного словосочетания «market rigging» обусловлен тем, что с понятием «rigging» в сознании человека концептуально ассоциируется представление с канатами, которые удерживают и контролируют паруса на лодке или судне. В исследуемой терминосистеме этот термин номинирует концепт – «рыночное передергивание», т.е. практика несправедливого или незаконного контроля продажи или цены на продукты, акции и т. д. Метафоричный перенос в этом случае основан на общем семантическом компоненте - ловкая манипуляция.

В группу слов и словосочетаний, отнесенных к «миру животных», входят лексические единицы, обозначающие животных и птиц.

Для единиц, привлекаемых из «мира животных», характерна четко выраженная когнитивно-прагматическая ориентация. В первую очередь это касается повадок животных и особенностей их поведения. Так, когда возникает необходимость образно номинировать поделника для грязной работы, используется термин «cat's-paw», имея при этом в виду не столько чисто визуальную идентичность с данным животным, сколько психолого-характерологические представления об их манере поведения. Все другие признаки при этом оказались невостребованными. Вне поля зрения остаются такие их внешние признаки, как цвет, длина шерсти; не является релевантным и половая принадлежность животного, равно как его возраст; места обитания, способы перемещения в пространстве, вид потребляемой пищи и т. д. Главное, что актуализировано в данном метафоричном термине — это особенности взаимодействия, стратегия поведения.

Установление принадлежности терминов к «миру мифов и легенд» не представляет труда, поскольку связь этих лексических единиц с данной сферой совершенно очевидна.

В метафоричном термине «doom» («рок») номинирующем концепт обвинительное заключение, благодаря заимствованию из мира мифов и легенд, создается яркий ментальный образ подсудимого, которого настиг рок за совершенные преступления. Получение обвинительного приговора концептуально ассоциируется с карой, перенос осуществляется на основе сравнения власти закона и божественной власти.

Большое количество метафоричных терминов пришло из судебных или законодательных прецедентов, которые остались в терминосистеме, номинируя определенную коллизию прав. Например, метафоричный термин «Act of God» номинирует особый концепт форс-мажор; форс-мажорное обстоятельство – это то, что используется в юридических и страховых кругах при обсуждении любого акта, который находится вне человеческого контроля и, следовательно, не является ответственностью какого-либо отдельного лица или корпорации. Происхождение понятия относят 13 веку, а именно оно появилось в религиозных текстах, относящихся к XIII веку, в частности в отношении действий, которые предпринял Бог.

Полученные результаты свидетельствуют о сложной структуре, определенной самостоятельности и существовании ряда специфических особенностей организации обучения юридической терминологии английского языка, что требует включения в процесс обучения данных когнитивной психологии и когнитивной лингвистики, с целью формирования межпредметных связей. Данный подход открывают новые возможные перспективные направления обучения английскому языку.

#### Литература:

1. Борулава Г.А., Сагилян Э.М. Развитие коммуникативного потенциала студента / Г. А. Борулава, Э.М.Сагилян / Высшее образование в России. – 2014. – № 12. – С. 103-108.
2. Борулава Г.А., Борулава М.Н. Теория сетевого образования как новая методологическая платформа высшего образования / Г.А. Борулава, М.Н. Борулава // Гуманизация образования. – 2012. – № 4. – С. 8-19.
3. Ивина, Л. В. Лингво-когнитивные основы анализа отраслевых терминисистем (на примере англоязычной терминологии венчурного финансирования) : учеб.-метод. пособие [Текст] / Л. В. Ивина. – М.: Академический проект, 2003. – 304 с.
4. Лотте, Д. С. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов [Текст] / Д. С. Лотте. – М. : Наука, 1982. – 152 с.
5. Lakoff, G. Metaphors we live by [Text] / George Lakoff. – Chicago and London : The University of Chicago Press, 1980. – 242 p.
6. <https://www.urbandictionary.com/>
7. Англо русский полный юридический словарь 35 тысяч слов и устойчивых словосочетаний. Состав. А С. Мамулян. Первое издание. - М.: "Рэббит", 1993.. 400 с.
8. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/>
9. <https://dictionary.cambridge.org/>

*Бунтовская Л.Л.,  
Донецкий национальный университет  
(г. Донецк)  
Бунтовский С.Ю.,  
Кубанский государственный аграрный университет им. И.Т. Трубилина  
(г. Краснодар)*

#### СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ ТЕХНОЛОГИЯМ КОНСТРУКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ТРУДОВЫМИ КОНФЛИКТАМИ

Социальные конфликты как реальное и объективное проявление противоречий, наблюдаемых в жизнедеятельности любого общества, являются неотъемлемой составляющей трудовых отношений. Многолетнее функционирование экономики и существование института труда наглядно подтверждают перманентный характер расхождений в интересах, позициях, целевых установках работодателей и работников, что нередко проявляется в различных поведенческих формах

противоборства.

Результаты выполненных аналитических и социологических исследований по выявлению предпосылок возникновения и изучению динамики развития трудовых конфликтов в России, Украине и Донецкой области позволили заключить, что в комплексе основных причин возникновения трудовых конфликтов на производственном уровне сформировались две наиболее значимые их группы. Первая - причины материального характера, вторая – несоблюдение законодательства о труде, невыполнение условий действующего коллективного договора, нарушение условий труда, сокращение работников.

Следствием невыполнения требований работников является усиление их недовольства, нередко перерастающее в забастовки и акции социального протеста, что обычно сопряжено со значительными временными, финансовыми, экономическими и другими потерями. Конструктивное разрешение трудовых конфликтов, повышение конкурентоспособности компаний, как показывает практика, определяется не только экономической составляющей их хозяйственной деятельности, но и соответствующими компетенциями специалистов, связанными, в том числе, с техникой бесконфликтного межличностного общения. Системный подход к управлению трудовыми конфликтами предполагает обязательное повышение образовательного уровня специалистов сферы управления человеческими ресурсами, что включает овладение ими современными методами разрешения конфликтов.

Обучение использованию социально-психологических подходов при разрешении конфликтов в настоящее время осуществляется в системе бизнес-образования по программам MBA (Master of Business Administration - это квалификационная степень «Магистр делового администрирования»), в рамках центров медиации, отдельных курсов и базируется на использовании активных подходов, приближающих обучаемых к реальным деловым ситуациям. В процессе обучения достаточно широко используются метод case-studies (метод кейсов), тренинги, модули по альтернативному разрешению конфликтов (АРК) и бесконфликтному деловому общению, кейсы и видео-кейсы, основанные на реальном опыте передовых компаний.

Однако, как бы широко не были представлены эти образовательные программы, становится все более очевидным, что направления обучения специалистов, в соответствии с требованиями сегодняшнего времени, нуждаются в дополнении с точки зрения акцентирования большего внимания на техниках разрешения трудовых конфликтов и медиативных процедурах, а также реорганизации имеющихся и создания новых организационных форм и структур в сфере образования.

Одной из таких инновационных структур является созданный в 2010 г. на базе экономического факультета Донецкого национального университета Учебно-практический центр ArtDialog.

Деятельность Центра направлена на обучение различных категорий (студентов, профсоюзного актива, руководящих кадров, предпринимателей) искусству конструктивного диалога с использованием учебных и тренинговых программ.

В работе Центра принимают участие специалисты ведущих предприятий и организаций Донецкой области, преподаватели и аспиранты экономического факультетов.

Основные задачи деятельности Центра заключаются в следующем:  
обучение практическим навыкам разрешения социально-трудовых конфликтов на предприятиях, в учреждениях и организациях;

разработка новых методов и методик, их апробация на базе Центра с целью дальнейшего использования на предприятиях для урегулирования трудовых споров (конфликтов);

проведение семинаров, тренингов, лекций по вопросам урегулирования трудовых споров (конфликтов), диспутов, «круглых столов», телемостов по выбранной тематике;

подготовка и издание научной и научно-методической литературы по конфликтологии; создание дистанционных курсов обучения; проведение социологических исследований в сфере конфликтологии с целью использования полученных данных в научных и научно-методических разработках;

оказание консультационной помощи студентам, абитуриентам, выпускникам Донецкого национального университета, работникам предприятий, специалистам членских организаций профсоюзов и другим категориям населения;

обучение студентов, профсоюзных работников, менеджеров предприятий, представителей бизнес-структур и других категорий населения основам медиации (посредничества);

пополнение библиотечного фонда Донецкого национального университета изданиями по конфликтологии.

Работа в Центре ведется в нескольких направлениях: обучение студентов, профсоюзных работников, управленческих кадров в сфере предпринимательства и безработных.

Программа обучения студентов экономического факультета разрабатывалась исходя из необходимости выработки у них тех качеств, навыков и умений, которые обеспечат им в будущем возможность конструктивного взаимодействия в трудовых коллективах, профилактики, предотвращения и грамотного разрешения трудовых конфликтов. Тематика тренингов для студентов:

- ✓ «Мастерство переговоров. Работа с возражениями»
- ✓ «Культура общения с клиентами»
- ✓ «Разрешение коллективных трудовых споров (конфликтов)»
- ✓ «Практические навыки коммуникации»
- ✓ «Разрешение конфликтов в социально-производственных системах»
- ✓ «Умение работать в команде»
- ✓ «Деловое общение»
- ✓ «Сильная корпоративная культура – высокие экономические результаты»
- ✓ «Искусство разрешения конфликтов»
- ✓ «Развитие групповой сплоченности»
- ✓ «Креативность работников как фактор повышения конкурентоспособности компании»

В период с 2010 по 2014 гг. обучающие тренинги для студентов проводились в центре ArtDialog ежемесячно в течение учебного года приглашенными тренерами и преподавателями экономического факультета университета.

В связи с военными действиями на территории ДНР и отъездом ведущих специалистов тренинги проводились реже. Всего с 2010 г. на базе Центра было проведено 45 тренингов, 3 мастер-класса,, 3 круглых стола, 1 из них международный с участием российских и белорусских коллег.

Кроме того, были проведены 6-дневные тренинги для 5-и потоков слушателей курсов повышения квалификации для безработных. Слушателям курсов выдавались сертификаты.

Необходимость усиления работы по разрешению трудовых конфликтов, а соответственно, и подготовки специалистов в этом направлении в Донецкой Народной Республике в настоящее время предопределяется политической и социально-экономической нестабильностью Донецкого региона. Многие вопросы, связанные с управлением конфликтов в нынешних условиях нужно решать по-новому, с учетом сложившихся факторов и перспектив. Это предопределяет необходимость получения специалистами разных категорий специальных знаний, навыков и умений, которые должны приобретаться в ходе их профессионального обучения и самообучения.

Решение задачи создания системы конфликтологического образования в ДНР предполагает изменение модели образовательного процесса, т.е. перенесение акцентов с краткосрочных курсов на системное академическое обучение студентов в высших учебных заведениях. В качестве поэтапных изменений можно предложить перевод курса «Управление конфликтами» в разряд обязательных дисциплин для ряда специальностей ВУЗов (политология, социология, психология, управление персоналом и др.) с последующим открытием специализации по конфликтологии, а в дальнейшем – специальности «Конфликтолог».

Создание Учебно-практического центра ArtDialog можно рассматривать как один из элементов предварительной работы по подготовке и внедрению в образовательный процесс высших учебных заведений Донецкой Народной Республики новой специальности «Конфликтолог», отвечающей требованиям мировых стандартов.

# **ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

Всероссийская научно-практическая конференция

Материалы и доклады

(Сочи, 11 сентября 2018 года)

Подписано в печать 15.09.2018. Формат 60x84/16.  
Бумага офсетная. Печать офсетная. Усл. п.л. 14,3  
Гарнитура Times New Roman.  
Тираж 300 экз.