

Реформы  
Нововведения  
Опыт

Рецензируемое издание ВАК  
в области психологии, педагогики  
и социологии

# Высшее образование СЕГОДНЯ

2013

12

Чей рейтинг  
выше?  
13



На пути  
к «облачному  
менеджменту»  
19



Время  
экзаменов  
2

Как жить  
в экстриме?  
85



## С Новым годом, дорогие читатели!

**Желаем Вам в 2014 году Вдохновения в творчестве,  
Успехов в труде, Счастья и Благополучия в личной жизни!  
Пусть сбудутся Ваши самые смелые Планы и сокровенные Мечты!  
Будем в новом году и впредь отдавать свои силы и способности  
нашему Любимому Делу – развитию российской высшей школы и науки,  
обучению и воспитанию студенческой молодежи!**

Редакционный совет журнала  
«Высшее образование сегодня»



**Единый портал**  
Интернет-тестирования в сфере образования

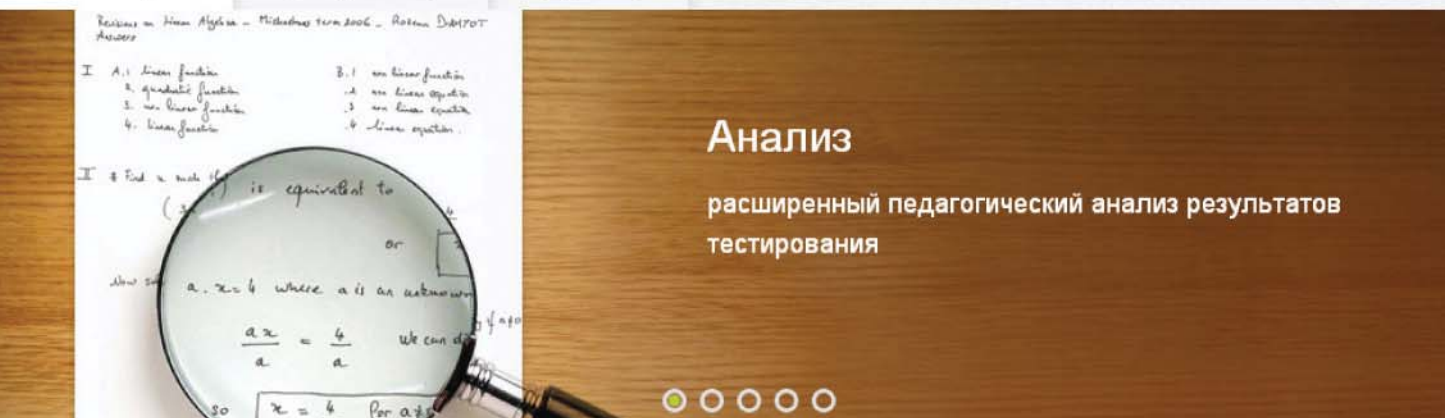
[nii.mko@gmail.com](mailto:nii.mko@gmail.com)

+7 (8362) 64-16-88  
+7 (8362) 42-24-68

Организаторам

Преподавателям

Студентам



**Анализ**

расширенный педагогический анализ результатов тестирования

**Интернет-тестирование:  
новый портал – новые возможности**

пять ФЕДЕРАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ на единой технологической основе

СТУДЕНТОЦЕНТРИРОВАННАЯ технология

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ и МОНИТОРИНГ результатов  
Интернет-тестирования

ЛИЧНЫЕ КАБИНЕТЫ студента, преподавателя, руководителя

единое ЭЛЕКТРОННОЕ ПОРТФОЛИО студента



**Диагностика**

готовность студентов курса к продолжению обучения



**Тренажеры**

подготовка и текущий контроль (ФГОС и ГОС-II)



**ФЭПО**

итоговый контроль (ФГОС и ГОС-II)



**Олимпиады**

международные студенческие интернет-олимпиады



**Бакалаврский экзамен**

итоговый экзамен для бакалавров



**СОДЕРЖАНИЕ****Главное – качество**

*В.А. Болотов, В.П. Киселева, В.Г. Наводнов.* Федеральный интернет-экзамен в сфере профессионального образования **2**

*Е.А. Могилёвкин, Е.В. Садон, А.С. Новгородов.* Оценка образовательных результатов: практический аспект **7**

**Позиция**

*В.А. Зернов.* Кто лидирует в сфере образования на постсоветском пространстве? **13**

**События**

Учить управлять **19**

**Императив модернизации**

*Г.В. Панина.* Новые образовательные технологии в реализации программ модернизации образования **22**

**Компетентность специалиста**

*Е.В. Балганова, Н.Н. Богдан.* Разработка модели компетенций специалиста в сфере управления персоналом на основе стандартов профессиональной деятельности **27**

*З.В. Якимова.* Добровольная сертификация профессиональных квалификаций как диалог между вузом, студентом и работодателем **33**

**Мировые тенденции**

*О.В. Перфильева.* Возможности интеграции вузов Приморского края в международный рынок образовательных услуг в контексте развития международного сотрудничества в Азиатско-Тихоокеанском регионе **37**

**Миссия университета XXI века**

*К.К. Арабян.* Новая образовательная парадигма **46**

*Н.Г. Викторова, Е.Н. Евстигнеев, Н.В. Панкова.* Кафедра университета: настоящее и будущее **52**

**Актуальный подход**

*Р.В. Ленков.* Концептуальные основы социального проектирования в образовании **59**

*И.В. Осипова, Н.Н. Ульяшина, Н.И. Голышев.* Моделирование производственно-технологического компонента профессионально-педагогической деятельности бакалавров профессионального обучения **63**

**Психолого-педагогический форум**

Участники форума **67**

*О.М. Замятина, П.И. Мозгалёва, М.А. Соловьев, Л.А. Боков, А.Ф. Поздеева.* Технология проектно-ориентированного обучения в инженерном образовании **68**

*Н.В. Курикова.* Инженерная коммуникация в лингводидактическом аспекте **74**

*Г.Г. Недюрмагомедов, Р.В. Раджабова.* Подготовка будущих учителей биологии к экологическому воспитанию старшеклассников **77**

*О.О. Баранова.* Система адаптации новых сотрудников производственной компании посредством дистанционного обучения в системе e-learning **81**

*Я.А. Сурикова, О.С. Ширяева.* Специфика средовых и личностных ресурсов при разных уровнях качества жизни в экстремальных климатогеографических и особых социокультурных условиях жизнедеятельности **85**

*Г.М. Сыдыкова.* Изучение социально-психологического влияния семьи и среды на творчество детей, живущих в семьях и воспитывающихся в детских домах **89**

Алфавитный указатель публикаций в журнале «Высшее образование сегодня» за 2013 год **91**

**Редакционный совет  
журнала «Высшее образование сегодня»**

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

**Н.И. Аристер**, Министерство образования и науки Российской Федерации

**И.В. Аржанова**, Национальный фонд подготовки кадров

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

**В.А. Болотов**, Российская академия образования

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

**Н.И. Булаев**, Государственная Дума Федерального Собрания Российской Федерации

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

**В.И. Звонников**, Государственный университет управления

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

**А.Ф. Киселев**, Российская академия образования

**Н.П. Макаркин**, Мордовский государственный университет

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

**Н.Д. Никандров**, Российская академия образования

**Н.Н. Пахомов**, Издательская группа «Логос», заместитель председателя Редакционного совета

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

**Г.Ф. Шафранов-Куцев**, Тюменский государственный университет

**В.Е. Шудегов**, Государственная Дума Федерального Собрания Российской Федерации

**В.А. Болотов,**

*Российская академия образования*

**В.П. Киселева, В.Г. Наводнов,**

*Научно-исследовательский институт мониторинга качества образования (г. Йошкар-Ола)*

## Федеральный интернет-экзамен в сфере профессионального образования



Присоединение к Болонскому процессу, развитие международных связей, введение федеральных государственных образовательных стандартов в профессиональном образовании и внедрение инновационных технологий обучения повлекли за собой необходимость использования новых подходов к системе контроля и проверки соответствия требований к подготовке студентов по заданным стандартам. Согласно Федеральному закону от 29 дека-

бря 2012 года № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 89, п. 2) управление системой образования должно включать в себя «проведение мониторинга в системе образования, независимую оценку качества образования, общественную и общественно-профессиональную аккредитацию». Меняются не только формы и методы, но и философия оценочной деятельности в области качества образования. Соответственно меняется

и философия проекта интернет-экзамена «Помощь учебным заведениям при создании внутренней системы мониторинга качества образования в части независимой внешней оценки».

Немного истории [4, 5].

*Май – июнь 2005 года* – впервые в России стартовал проект «Федеральный интернет-экзамен в сфере профессионального образования». В пилотном этапе приняли участие 58 вузов из 31 региона Российской Федерации.



**ВАЛЕНТИНА  
ПЕТРОВНА  
КИСЕЛЕВА**

генеральный директор Научно-исследовательского института мониторинга качества образования (г. Йошкар-Ола). Сфера научных интересов: фундаментальные исследования в области оценки качества образования, экспертное оценивание в образовании, методология макроанализа государственных образовательных стандартов, технология конструирования педагогических измерителей, интернет-тестирование в системе контроля и оценки учебных достижений обучающихся. Автор более 100 публикаций



**ВЛАДИМИР  
ГРИГОРЬЕВИЧ  
НАВОДНОВ**

научный руководитель Научно-исследовательского института мониторинга качества образования (г. Йошкар-Ола). Сфера научных интересов: управление в социальных системах, системный анализ и математическое моделирование, концептуальное моделирование системы управления и оценки деятельности образовательных учреждений, технологии аккредитации образовательных учреждений, оптимизация управления образованием. Автор более 200 публикаций



**ВИКТОР АЛЕКСАНДРОВИЧ БОЛОТОВ**

вице-президент Российской академии образования. Сфера научных интересов: оценка качества образования, философия образования, теоретическая педагогика и профессиональное образование. Автор более 100 публикаций

Рассматривается методология федерального интернет-экзамена. Рассмотрены модели аккредитационных педагогических измерительных материалов, традиционный и компетентностный подходы к оценке результатов обучения в рамках ФЭПО.

*Ключевые слова:* качество образования, результаты обучения, интернет-экзамен.

The article discussed the ideology of the Internet-exam. Highlights of the model of accreditation of pedagogical measuring materials, traditional and competence-based approaches to assessment of learning outcomes in the context of this examination.

*Key words:* the quality of education, learning outcomes, Internet-exam.

Всего было проведено 15 774 сеансов тестирования.

*2006 год* – разработана структура «Информационно-аналитическая карта результатов тестирования», позволяющая проводить подробный анализ результатов оценивания.

*2007 год* – появились понятия «зеленый коридор» и «красный коридор». «Зеленый коридор» – сайт федерального интернет-экзамена в сфере профессионального образования. «Красный коридор» – сайт тестирования при комплексной оценке и контроле качества образования.

*2008 год* – принято решение Аккредитационной коллегии Рособнадзора (руководитель – В.А. Болотов) о том, что результаты интернет-экзамена могут быть использованы для оценки усвое-

ния студентами программного материала при экспертизе соответствия содержания и качества подготовки обучающихся и выпускников требованиям государственного образовательного стандарта (протокол заседания Аккредитационной коллегии от 7 февраля 2008 года № 1-2008/АК).

*2009 год* – в федеральном интернет-экзамене (декабрь 2009 г. – январь 2010 г.) приняли участие уже 1344 вуза и 670 ссузов из 81 региона Российской Федерации и шести стран Содружества Независимых Государств. По количеству участников проект «Федеральный интернет-экзамен в сфере профессионального образования» вошел в десятку мировых массовых систем тестирования! А благодаря применению современных информаци-

онных технологий достигнута потрясающая эффективность: себестоимость тестирования одного студента не превышает одного рубля! Это в сотни раз меньше чем при проведении единого экзамена или массового тестирования в западных системах.

*2011 год* – разработана новая уровневая модель оценивания результатов обучения на соответствие требованиям образовательных стандартов третьего поколения.

*Сентябрь 2013 года* – стартовал уже 18-й этап федерального интернет-экзамена в сфере профессионального образования! На очередном заседании Национального аккредитационного совета 30 сентября 2013 года принято решение учитывать результаты федерального интернет-экзамена в сфере профессионального образования при процедуре профессионально-общественной аккредитации как независимо-го инструмента оценки результатов обучения (student learning outcomes).

Сегодня федеральный интернет-экзамен – это высокотехнологичная модель оценки качества обучения со своей идеологией и характерными особенностями.

*1. Добровольность участия:* образовательные учреждения участвуют в интернет-экзамене на добровольной основе и сами планируют объемы тестирования и процедуру его проведения. Добровольность является краеугольным камнем технологии.

*2. Полное доверие образовательным учреждениям по вопросам организации и проведения экзамена:* отсутствие контрольных функций позволяет вузам использовать результаты интернет-экзамена в режиме аудита.

*3. Конфиденциальность результатов:* результаты являются конфиденциальными для окружающих и направляются только в образовательное учреждение для проведения самоанализа.



4. *Самофинансирование проекта*: проект финансируется в складчину образовательными организациями – участниками проекта без принуждения с чьей-либо стороны. Образовательные учреждения принимают участие, если проект их действительно удовлетворяет. Цена участия не является обременительной для образовательного учреждения.

5. *Использование сертифицированных качественных измерительных материалов из единой базы*: задания, содержащиеся в базе, прошли экспертизу независимых профессионалов и большую апробацию (сотни и даже тысячи испытаний каждого задания!). Опыт эксплуатации показывает, что брак (некорректность формулировок, ошибки в заданиях и т.д.) не превышает одного-двух процентов. В рамках отдельного учебного заведения создание баз заданий такого качества чрезвычайно дорого и просто нерентабельно! Лишь массовое производство и массовая апробация заданий позволяет их сделать эффективными по соотношению цена-качество.

6. *Критериально-ориентированный характер тестирования*: задания соответствуют требованиям (федеральных) государственных образовательных стандартов.

7. *Использование современных инфокоммуникационных технологий*: такой подход позволяет значительно удешевить организацию массового тестирования, при этом нет необходимости в тиражировании бумажных копий, их доставке, обеспечении режима секретности, сканерной обработке результатов тестирования и т.д. Оперативность проведения тестирования и обработка результатов происходят практически в режиме реального времени. Интегрированная аналитическая информация в виде документа «Педагогического анализа/мониторинга результатов те-

стирования», собранная в целом по стране, поступает в учебные заведения в течение месяца по окончании экзамена.

8. *Развернутый педагогический анализ результатов тестирования* – централизованная обработка на едином интернет-сервере позволяет формировать для каждого образовательного учреждения и каждой образовательной программы педагогический анализ/мониторинг результатов тестирования и проводить сравнительный анализ результатов обучения студентов образовательного учреждения по данной программе и аналогичным программам других вузов.

9. *Тестирование проводится дважды в год*: как правило, перед и во время зимней и летней сессий на различных этапах обучения студентов, что позволяет проводить корректный сравнительный анализ и мониторинг результатов обучения. Регулярность участия в интернет-экзамене помогает вузам предотвратить стрессовые ситуации, избежать случайностей и поспешных выводов. Кроме того, интернет-экзамен органично встраивается в сессию, не нарушая учебного процесса. Продолжительность его, составляющая 90 минут, не нарушает расписание учебных занятий.

С 2011 года интернет-экзамен проводится в формате традиционного и компетентностного подходов, позволяющих проводить оценку качества образования на соответствие требованиям образовательных стандартов второго и третьего поколения соответственно.

*Традиционный подход*. В модели измерителя предложен структурный подход к созданию аккредитационных педагогических измерительных материалов на основе формирования инвариантов содержания дисциплины для групп основных образовательных программ [2]. Отсюда и название модели измерителя – инвариантная.

Основным структурным элементом измерительных материалов является дидактическая единица дисциплины. Оптимальное число – от 4 до 14, при этом каждая единица раскрывается заданиями одинаковой трудности по нескольким темам, что обеспечивает полный охват содержания дисциплины. Критерием освоения каждой дидактической единицы дисциплины является 50% правильно выполненных заданий. Оценка ее освоения проводится в бинарной шкале «освоена – не освоена». Аккредитационные педагогические измерительные материалы предназначены для оценки базового уровня подготовки студентов в соответствии с требованиями образовательного стандарта второго поколения и предполагают использование знаний и умений в знакомой ситуации, т.е. задания рассчитаны на типовые действия.

В рамках изложенного подхода используется модель оценки освоения дисциплины, концептуальной основой которой является освоение всех ее дидактических единиц на уровне требований государственных образовательных стандартов. Согласно этой модели подготовка студента оценивается по каждой дидактической единице путем сравнения количества правильно выполненных заданий с критерием освоения. Подготовка студента считается соответствующей требованиям государственных образовательных стандартов, если он освоил все контролируемые дидактические единицы. Для каждой образовательной программы показателем освоения дисциплины является процент студентов, освоивших все дидактические единицы дисциплины. В данной методике оценки выполнения требований государственных образовательных стандартов по дисциплине принципиально важна структура знаний студента.



*Компетентностный подход.* Модернизация российской системы образования и присоединение России к Болонскому процессу, направленные на повышение качества подготовки кадров, поставили на повестку дня проблему оценки результатов обучения в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. Результаты обучения в новой концепции образования – это ожидаемые и измеряемые конкретные достижения студентов, выраженные на языке компетенций и проявляющиеся в решении проблемных ситуаций. Перенос акцента на результаты обучения, смена знаковой парадигмы образования на компетентностную, переход от простой передачи знаний к содействию и поддержке студентов в овладении компетенциями привели к модификации интернет-экзамена и с точки зрения компетентностного подхода.

Исходя из требований федеральных образовательных стандартов, новая уровневая модель аккредитационных педагогических измерительных материалов представлена тремя блоками заданий [3].

*Первый блок* проверяет степень владения студентом материалом дисциплины на уровне «знать». Он содержит задания, в которых очевиден способ решения, усвоенный студентом при изучении дисциплины. Задания этого блока выявляют в основном знаниевый компонент по дисциплине.

*Второй блок* заданий оценивает степень владения материалом

дисциплины на уровнях «знать» и «уметь». Он содержит задания, в которых нет явного указания на способ выполнения, и студент для их решения самостоятельно выбирает один из изученных способов. Задания данного блока позволяют оценить умение пользоваться полученными знаниями при решении стандартных, типовых задач.

*Третий блок* оценивает освоение дисциплины на уровнях «знать», «уметь», «владеть». Он содержит кейс-задания, решение которых предполагает привлечение знаний из разных дисциплин и применение комплекса умений. Решение студентами нестандартных практико-ориентированных задач свидетельствует о степени влияния процесса изучения дисциплины на формирование у студентов общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов.

Особенности федеральных образовательных стандартов порождают ряд трудностей в определении структуры содержания измерительных материалов по дисциплине, так как на современном этапе модернизации образования и введения двухуровневой системы подготовки выпускников вузам предоставлена свобода в формировании как образовательных программ, так и содержания дисциплин. Поэтому одна и та же дисциплина может отличаться как по содержанию, так и по количеству зачетных единиц (кредитов), отводимых на ее изучение для одного и того же направления

подготовки, реализуемого в различных образовательных учреждениях. В связи с этим по дисциплинам федеральных государственных образовательных стандартов предложены обобщенные структуры педагогических измерительных материалов, включающие достаточное количество разделов и тем, чтобы преподаватель мог самостоятельно сконструировать их в соответствии с рабочей программой дисциплины.

В рамках компетентностного подхода используется модель оценки результатов обучения, в основу которой положена методология российского академика В.П. Беспалько [3].

Описание уровней обученности студентов по результатам федерального интернет-экзамена является не таким общим, как предложил В.П. Беспалько, а максимально конкретным для каждой дисциплины. Поэтапный анализ достижений студентов фокусирует внимание на результатах каждого отдельного студента (студентоцентрированный подход), что особенно важно при реализации компетентностного подхода, основанного на формировании и развитии компетенций. Разработанные критерии выполнения аккредитационных педагогических измерительных материалов позволяют сделать выводы об уровне учебных достижений каждого отдельного студента и дать ему рекомендации для дальнейшего успешного продвижения в обучении. При этом полученные результаты обучения характеризуют конкретные измеряемые достижения студента на определенном эта-

пе обучения в образовательном учреждении и позволяют рассматривать обучение не только с позиции преподавателей, но и с точки зрения студентов, тем самым обогащая качество образовательного процесса.

В перспективе интернет-экзамен позволит решить еще одну очень важную задачу – реализовать диагностическую технологию внешнего оценивания компетенций на всем пути освоения образовательных программ в вузе в соответствии с требованиями федеральных образовательных стандартов, т.е. перейти от оценивания для контроля к оцениванию для развития.

По итогам интернет-экзамена для каждого образовательного учреждения формируется информационно-аналитический отчет «Педагогический анализ/мониторинг результатов тестирования студентов» [1] отдельно как для компетентностного, так и для традиционного подхода. Только объективные, достоверные, теоретически обоснованные измерения и оценки результатов обучения могут выявить влияние тех или иных факторов на процесс обучения и его результаты. Педагогический анализ дает возможность образовательному учреждению обработать систему анализа результатов тестирования студентов с целью ее использования на различных уровнях организации педагогического процесса в образовательном учреждении:

– для ректората/директората: анализ/мониторинг результатов тестирования студентов по образовательному учреждению в целом;

– для деканов и заведующих выпускающими кафедрами: анализ/мониторинг результатов тестирования студентов по каждому направлению подготовки и по каждой образовательной программе;

– для заведующих кафедрами и профессорско-преподавательского состава: анализ/мони-

торинг результатов тестирования студентов по каждой отдельной дисциплине государственных образовательных стандартов.

Приоритетом государственной политики на данном этапе развития образования является повышение качества образования. Одной из задач, стоящих перед системой образования, является создание на основе принципов открытости, объективности, прозрачности, общественно-профессионального участия *современной системы оценки качества образования*, которая призвана стать важнейшим институциональным компонентом системы образования в Российской Федерации. Решение этой задачи потребует обеспечения современного уровня надежности и технологичности процедур оценки качества образовательных результатов, введения на уровне образовательных организаций прозрачных процедур внутренней оценки (самооценки) для управления качеством образования, а также внедрения механизмов внешней независимой системы оценки качества образования для создания

системы сбора и анализа информации об индивидуальных образовательных достижениях.

## Литература

1. Киселева В.П. Оценка результатов обучения студентов по итогам ФЭПО: компетентностный подход // Оценка компетенций и результатов обучения студентов в соответствии с требованиями ФГОС: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. М., 2012. С. 31–34.

2. Киселева В.П., Масленников А.С. Формирование инвариантов содержания дисциплин цикла общих математических и естественнонаучных дисциплин на основе макроанализа государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. Йошкар-Ола: Национальное аккредитационное агентство в сфере образования, 2005. 60 с.

3. Наводнов В.Г. ФЭПО: уровневая модель ПИМ для оценивания результатов обучения на соответствие требованиям ФГОС // Оценка компетенций и результатов обучения студентов в соответствии с требованиями ФГОС: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. М., 2012. С. 64–69.

4. Режим доступа: [www.fepo.ru](http://www.fepo.ru).

5. Режим доступа: [www.i-exam.ru](http://www.i-exam.ru).





**Е.А. Могилёвкин, Е.В. Садон, А.С. Новгородов,**  
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса

## Оценка образовательных результатов: практический аспект



*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса*

Стандарты третьего поколения, регламентирующие подготовку кадров с высшим образованием, повлекли за собой необходимость изменения подходов к системе контроля учебного процесса, тем более что его предметом стали результаты обучения, выраженные в компетенциях, а не набор теоретических знаний [1]. Резко расширился и арсенал оценочных средств, позволяющих оценить достижения запланированных в образовательной программе результатов, пополнившийся за счет активных и интерактивных технологий обучения (согласно федеральным государственным образовательным стандартам, не ме-

нее 30% объема аудиторных занятий). Одновременно оценочные средства являются и технологиями контроля. Кроме того, согласно п. 8.4 федеральных государственных образовательных стандартов вузом должны быть созданы условия для максимального приближения программ текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся к задачам их будущей профессии. Таким образом, стандарт предписывает строить образовательный процесс в соответствии с будущей профессиональной деятельностью, широко внедряя те же технологии обучения и контроля, которыми пользуются в бизнес-среде.

Рассматривая существующую практику бизнес-обучения и оценки его результатов в качестве ориентира, необходимо вспомнить используемую с 1959 года и ставшую классической модель оценки Дональда Киркпатрика. Модель описывает четыре шага (и соответственно, уровня) оценки результатов тренинга.

1. *Реакция* – насколько обучение понравилось участникам.

2. *Усвоение* – какие факты, приемы, техники работы были усвоены в результате обучения.

3. *Поведение* – как в результате обучения изменилось поведение, а также действия участников в рабочей обстановке.



**ЕВГЕНИЙ  
АЛЕКСАНДРОВИЧ  
МОГИЛЁВКИН**

кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры философии и психологии Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. Сфера научных интересов: психология карьеры, деловая оценка персонала. Автор 120 публикаций



**ЕЛЕНА  
ВЛАДИМИРОВНА  
САДОН**

кандидат психологических наук, доцент кафедры философии и психологии, руководитель центра мониторинга качества подготовки специалистов Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. Сфера научных интересов: психология профессионального развития, образовательное тестирование, профессиональная диагностика. Автор 19 публикаций



**АНТОН СЕРГЕЕВИЧ НОВГОРОДОВ**

старший преподаватель кафедры управления персоналом и трудового права Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. Сфера научных интересов: психология управления персоналом, деловая оценка персонала. Автор 24 публикаций

Рассматривается возможность переноса подходов, инструментов и методик оценивания компетенций из бизнес-среды в образовательную. Освещается опыт авторов в проведении оценочных процедур как в бизнесе (оценка управленческих компетенций), так и в процессе преподавания профильных дисциплин по направлению «Управление персоналом».

*Ключевые слова:* оценочные технологии, оценочные средства, модель компетенций, поведенческие индикаторы, ассесмент.

The possibility of transferring of approaches, means and methods of assessment concepts from business environment to educational are described in the article. The article is based on the experience of authors in practicing of ratable technology in business (estimating of managerial competences) and teaching of specialized disciplines for «Human resources management» alike.

*Key words:* assessing technologies, assessing methods, the model of competences, behavioral indicators, assessment.

4. *Результат* – каковы осязаемые результаты обучения для организации, измеренные через сокращение затрат, сроков, улучшение качества и т.д.

Аналогичные подходы к построению оценки мы встречаем в образовательном стандарте. Так, в п. 8.5 государственного образовательного стандарта читаем: «обучающимся должна быть предоставлена возможность оценивания содержания, организации и качества учебного процесса в целом, а также отдельных преподавателей». Следующие шаги модели Киркпатрика описаны в п. 8.4: для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений требованиям соответствующей основной образовательной программы созда-

ются фонды оценочных средств, позволяющие оценить знания, умения и уровень приобретенных компетенций. Стандарт обязывает образовательную организацию разработать порядок и создать условия для привлечения к процедурам аттестации, а также экспертизе оценочных средств внешних экспертов – работодателей из числа действующих руководителей и работников профильных организаций, преподавателей смежных образовательных областей, специалистов по разработке и сертификации оценочных средств. То есть оценивать результат обучения будут эксперты из числа работодателей по понятным им критериям. Поэтому имеет смысл уже на этапе разработки вузовской систе-

мы оценки перейти на технологии, принятые в бизнес-среде.

Но несмотря на работу по новым программам дисциплин, опиравшимся на набор общекультурных и профессиональных компетенций, большинство преподавателей, как и прежде, остаются лишь трансляторами информации и оценивают репродуктивный уровень освоения знаний. Компетентностная парадигма обучения предполагает кардинальную смену роли преподавателя высшей школы: вместо предметника-урокодателя он должен стать тьютором-оценщиком. При этом и обучение, и оценка должны идти не последовательно, как при прежнем подходе, а параллельно. Эффективное решение этой задачи связано в первую очередь с владением самим преподавателем адекватным набором оценочных средств.

Подобная задача давно и успешно решается в бизнес-среде. Так, в основе оценки персонала в бизнес-организациях лежит модель компетенций, которую каждая компания, заинтересованная в точной оценке компетенций своих сотрудников, разрабатывает сама или с помощью привлеченных специалистов (аналогия с моделью компетенций по федеральным государственным образовательным стандартам). Оцениваемым компетенциям подбираются поведенческие индикаторы (конкретные проявления, которые можно четко зафиксировать, сравнить, выявить частоту встречаемости). В качестве примера приведем описание четырехшагового алгоритма разработки модели компетенций в бизнес-компаниях.

1. Анализ деятельности, выделение ключевых фрагментов этой деятельности (например, должность руководителя предполагает необходимость выполнять следующие виды деятельности – анализ информации, прогноз развития ситуации; це-

леполагание, делегирование, контроль и мотивация персонала; деловая и межличностная коммуникация с сотрудниками; самоменеджмент).

2. Исходя из ключевых видов деятельности определяются блоки компетенций (в нашем случае можно выделить четыре блока – интеллектуальный, организационно-деловой, коммуникативный и личностный).

3. Наполнение каждого блока конкретными компетенциями, подлежащими оценке.

4. Подбор к каждой компетенции поведенческих индикаторов. Поведенческий индикатор – это конкретное действие, которое является проявлением оцениваемой компетенции. Его можно наблюдать в ходе реальной деятельности, а результаты наблюдений фиксировать. В отличие, например, от качества, которое может присутствовать у человека, но не всегда проявляться, фиксируемый несколько раз и в разных ситуациях поведенческий индикатор может характеризовать устойчивое проявление соответствующей компетенции.

Пример распределения поведенческих индикаторов, компетенций по двум (из четырех) блокам компетенций (интеллектуальному и организационно-деловому) в соответствии с деятельностью антикризисного управляющего приведен ниже.

### **ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ БЛОК КОМПЕТЕНЦИЙ**

#### **1.1. Системность мышления:**

- привлекает для анализа разнообразные источники информации, перерабатывает большие объемы информации;
- выделяет причины, стоящие за первичными данными;
- структурирует и классифицирует информацию;
- прогнозирует развитие ситуации и выделяет проблемы;
- предлагает варианты решения проблем.

#### **1.2. Динамичность и гибкость мышления:**

- способен одновременно отслеживать и решать проблемы разного плана;
- легко и быстро переключается от одного типа проблем к другому;
- отличает главное от второстепенного.

#### **1.3. Нестандартность мышления:**

- способен отказаться от традиционных путей решения проблем;
- предлагает неочевидные способы решения проблем;
- предлагает неожиданные идеи, которые могут быть воплощены на практике.

### **ОРГАНИЗАЦИОННО-ДЕЛОВОЙ БЛОК КОМПЕТЕНЦИЙ**

#### **2.1. Ориентация на конкретный результат деятельности:**

- достигает поставленных целей, преодолевая возникающие препятствия;
- воплощает выработанные стратегии в конкретные планы действий;
- оценивает степень завершения результата и соответствие его поставленной цели.

#### **2.2. Способность планировать и проектировать:**

- прогнозирует варианты развития событий, предвидит трудности и предполагает варианты путей по их преодолению;
- создает различные организационные структуры, эффективные для осуществления конкретных действий в конкретных ситуациях.

#### **2.3. Руководство группой:**

- создает эффективную систему взаимосвязей и обмена информацией;
- распределяет задачи и ответственность за их выполнение;
- регулярно уточняет задачи и организует эффективную обратную связь;
- меняет стиль руководства в зависимости от возможностей, ресурсов и состояния рабочей группы.

Только после того как определены поведенческие индикаторы для каждой компетенции, возможно выбрать методы и средства, позволяющие с разных сторон оценить уровень развития той или иной компетенции на основе проявления конкретных поведенческих индикаторов [4].

В деловой оценке персонала часто применяются две оценочные технологии: круговая оценка (360°) и ассесмент-центр [3]. Исходя из опыта работы авторов как специалистов по деловой оценке персонала и их преподавательского опыта в высшей школе, можно рекомендовать к использованию отдельные приемы и методы этих технологий для оценки компетенций студентов. Так, из технологии 360° можно заимствовать принцип всесторонности оценки:

- оценка со стороны вышестоящих (в контексте высшей школы – это оценка преподавателем);
  - оценка коллег (для учебной группы – это оценка одноклассниками);
  - оценка представителей внешней профессиональной среды (для вуза – это могут быть отзывы руководителей практик на предприятии);
  - самооценка (рефлексивное эссе, которое пишет сам студент).
- Из технологии ассесмент-центр также можно взять ряд принципов:

- каждая компетенция оценивается разными методами, каждый метод используется по возможности при оценке нескольких компетенций;
- экспертная оценка превалирует над тестовой, т.е. результаты тестирования имеют вспомогательное значение и никогда не становятся самоцелью;
- компетенции оцениваются несколькими экспертами (например, ведущим преподавателем и ассистентом);
- итоговая оценка выставляется после экспертного согласования с четким обоснованием уровня



Таблица 1

**Соответствие оцениваемых компетенций студентов поведенческим индикаторам и методам оценки**

Компетенция	Умения / Владения	Поведенческий индикатор	Метод оценки
ПК-6 Знание основ найма, разработки и внедрения программ и процедур подбора и отбора персонала. Умеет применить их на практике	<i>Уметь</i> разрабатывать мероприятия по привлечению и отбору новых сотрудников. <i>Владеть</i> современными технологиями комплектования шта-та сотрудников	1. Эффективно работает со СМИ; находит нужную информацию по источникам привлечения персонала/теряется в информационном поле. Не может определить источник привлечения персонала. 2. Разрабатывает оптимальный алгоритм поиска и привлечения новых сотрудников/ не может выделить этапы поиска и отбора персонала, выстроить их в логической последовательности	1. Мониторинг и представление результатов мониторинга профессиональных интернет-порталов в целях привлечения отбора персонала. 2. Письменная подготовка и публичная защита алгоритма поиска и привлечения персонала
ПК-7 Владение методами деловой оценки персонала при найме и готовность применять их на практике	<i>Уметь</i> использовать различные методы текущей деловой оценки (в том числе и аттестации) персонала. <i>Владеть</i> современными технологиями управления развитием персонала	1. Составляет план структурированного интервью по компетенциям, подбирает вопросы и задания в соответствии с целью интервью / не может логично выстроить этапы проведения интервью. 2. Проводит интервью по компетенциям, используя различные стили и методы/ не может эффективно справиться с ролью интервьюера. 3. Составляет характеристику и отчет по итогам интервью / допускает грубые ошибки при составлении отчета, не может увидеть картину в целом. 4. Разрабатывает план индивидуального обучения и развития сотрудника на основе результатов деловой оценки / не видит связи между результатами оценки и дальнейшим развитием сотрудника	1. Индивидуальное задание «План интервью». 2. Ролевая игра «Кадровое интервью при отборе персонала». 3. Индивидуальное письменное задание «Отчет по итогам интервью». 4. Групповая дискуссия на тему «Методы, стили и преимущества кадрового интервью»
ПК-13 Знание основ управления карьерой и служебно-профессиональным продвижением и умение применять их на практике	<i>Уметь</i> разрабатывать мероприятия по совершенствованию управления карьерой и служебно-профессиональным продвижением персонала и участвовать в их реализации. <i>Владеть</i> современными технологиями управления развитием персонала	1. Способен подготовить программу проведения кадрового конкурса как технологии карьерного менеджмента/способен описать только отдельный элемент конкурса, не видит всю кадровую процедуру в целом. 2. Адекватно оценивает собственные карьерные компетенции и предлагает варианты их развития/неадекватно оценивает собственный карьерный потенциал, не способен выстроить программу личного развития	1. Деловая игра «Подготовка и проведение кадрового конкурса». 2. Составление индивидуальной карьерограммы и программы развития карьерных компетенций

ня выраженности компетенций (итоговый рейтинг студента по учебной дисциплине);

– итоговая оценка обладает развивающим эффектом, поскольку является не «окончательным диагнозом», а мотивирует студента на повышение уровня развития компетенций.

Изложенные подходы можно применить при оценке компетенций студентов, обучающихся в вузе. При этом наборы компетенций, сгруппированных в два больших блока (общекультурных, профессиональных), изна-

чально определены для каждого направления в основной образовательной программе. При составлении рабочей программы дисциплины указываются именно те компетенции, которые смогут быть сформированы при ее освоении. Однако в рабочей программе учебной дисциплины не указываются поведенческие индикаторы, по которым преподаватель может приблизиться к объективной оценке сформированности той или иной компетенции. Для примера приведем фрагмент описания поведенче-

ских индикаторов для профессиональных компетенций, которые можно оценить различными методами (табл. 1).

За основу возьмем рабочую программу учебной дисциплины «Управление персоналом организации» в рамках основной образовательной программы 080400.62 «Управление персоналом» [2]. Каждая компетенция включает три компонента: знания, умения, владения. Поскольку оценка знания компонента, как правило, не вызывает затруднений, мы уделим внимание двум другим со-

Таблица 2

**Матрица соответствия компетенций и методов их оценки**

Компетенция	Методы оценки профессиональных компетенций студентов					
	Деловая игра «Подготовка и проведение кадрового конкурса» (коэффициент 1,0)	Мониторинг и представление результатов мониторинга профессиональных интернет-порталов в целях привлечения отбора персонала (коэффициент 0,4)	Письменная подготовка и публичная защита алгоритма поиска и привлечения персонала (коэффициент 0,8)	Составление индивидуальной карьерограммы и программы развития карьерных компетенций (коэффициент 0,6)	Ролевая игра «Кадровое интервью при отборе персонала» (коэффициент 1,0)	Групповая дискуссия на тему «Методы, стили и преимущества кадрового интервью» (коэффициент 0,8)
ПК-6		+	+		+	+
ПК-7	+			+	+	+
ПК-13	+			+	+	

ставляющим – умениям и владениям.

Для иллюстрации одного из базовых принципов ассесмента приведем матрицу соответствия компетенций и методов их оценки на примере нескольких компетенций из учебной дисциплины «Управление персоналом организации» (табл. 2). Каждая компетенция оценивается разными методами, каждый метод используется по возможности при оценке нескольких компетенций.

При использовании различных методов оценки компетенций студентов можно также учитывать принцип различной значимости разных методов, применяемый при реализации ассесмента в бизнес-организациях. Каждому методу присваивается коэффициент значимости исходя из того, насколько точно данный метод позволяет оценить компетенцию. Например, в ассесменте баллы, полученные при тестировании, умножаются на коэффициенты от 0,25 до 0,5, а баллы, полученные за компетенции, проявленные в ходе выполнения групповых упражнений, умножаются на коэффициенты от 0,75 до 1,0.

В матрице соответствия компетенций и методов их оценки (см. табл. 2) указаны коэффици-

енты значимости каждого метода оценки компетенций.

Один из главных технологических моментов ассесмента – это необходимость четко фиксировать результаты наблюдения. Если на практическом занятии, где количество студентов в среднем не превышает 20 человек, организовать такое наблюдение относительно несложно, то во время проведения поточной лекции, когда количество студентов достигает 100 человек и более, преподаватель может столкнуться с существенными затруднениями в оценке компетенций. Следуя логике реализации ассесмента в бизнес-компаниях, оценка происходит на всех этапах взаимодействия участников или их индивидуального выполнения тех или иных заданий. Одно из ключевых условий ассесмента – создание условий для поведенческих проявлений. Соответственно и в учебной деятельности важно организовать непрерывную оценку компетенций студентов, в том числе и во время лекций.

Общеизвестно, что пассивное восприятие информации, когда студент просто конспектирует лекционный материал, не только не формирует компетенции, но и не способствует долговременному запоминанию информации.

Поэтому важно использовать активные и интерактивные формы обучения [5], например задавать проблематизирующие вопросы, организовывать мини-дискуссии, устный экспресс-опрос и др. При этом совмещаются обучение и оценка компетенций.

Для повышения объективности оценки преподавателю важно фиксировать активность студентов, что можно делать разными способами. Мы предлагаем во время лекции активность студентов отмечать стикерами разных цветов: желтый – точная формулировка понятия; красный – адекватный пример из личного или чужого опыта иллюстрирующего отдельные положения лекции; зеленый – краткий ответ на вопрос на уровне здравого смысла. Каждому цвету стикера присваивается определенное количество баллов, в зависимости от того, сколько баллов отводится на данную тему, например: желтый – 0,5 балла, красный – 1 балл, зеленый – 0,3 балла. Причем стикеры можно раздавать во время лекции активным студентам, а в конце лекции фиксировать, кто и сколько их набрал, или наклеивать на заранее заготовленный бланк со списком студентов.

Данный способ фиксации поведенческих индикаторов подходит для оценки некоторых общекультурных компетенций (умение применять методы и средства познания для интеллектуального развития, навыки аргументированного изложения собственной точки зрения и ведения дискуссии, навыки грамотного письма и устной речи). В конце лекции можно также проводить обратную экспресс-связь по следующим вопросам: Что из лекции больше всего запомнилось? Что можно применить на практике? Или можно использовать графический вариант обратной связи, где студент ставит точку в системе координат (интересно-неинтересно; полезно-неполезно).

Ф.И.О.	ПК-6 Знание основ найма, разработки и внедрения программ и процедур подбора и отбора персонала и умеет применить их на практике						ПК-7 Владение методами деловой оценки персонала при найме и готовность применять их на практике												
	Эффективно работает со СМИ, находит нужную информацию по источникам привлечения персонала		Теряется в информационном поле, не может определить источник привлечения персонала		Разрабатывает оптимальный алгоритм поиска и привлечения новых сотрудников		Не может выделить этапы поиска и отбора персонала, выстроить их в логической последовательности		Составляет план структурированного интервью по компетенциям, подбирает вопросы и задания в соответствии с целью интервью		Не может логично выстроить этапы проведения интервью		Проводит интервью по компетенциям, используя различные стили и методы		Не может эффективно справиться с ролью интервьюера		Составляет характеристику и отчет по итогам интервью		Допускает грубые ошибки при составлении отчета, не может увидеть картину в целом
Студент 1	2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0	
Студент 2	2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0	
Студент 3	2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0	
...	2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0	2	1	0	

**Рис.** Пример бланка фиксации баллов и распределения поведенческих индикаторов для темы «Оценка при отборе кандидатов на вакантную должность»

На практическом занятии можно использовать большее количество цветов исходя из возможных проявлений поведенческих индикаторов. Например, помимо тех же цветов, которые выбраны для лекции, можно использовать: синий – активная работа в группе (оценивается общекультурная компетенция «Готовность к кооперации с коллегами, к работе на общий результат»), фиолетовый – выступление в качестве спикера (оценивается общекультурная компетенция «Умение логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь»); белый – дополнительно подготовленный материал (оценивается общекультурная компетенция «Стремление к личностному и профессиональному саморазвитию»).

Уровень сформированности компетенций определяется тем, как на протяжении семестра у студента проявлялись поведенческие индикаторы данной компетенции. Итоговая оценка может выставляться как на промежуточном этапе, так и в конце освоения учебной дисциплины.

Преподаватель может столкнуться с большим количеством

оцениваемых компетенций, которые указаны в рабочей программе дисциплины. В этом случае профессиональные компетенции распределяются в соответствии с темами. В рамках освоения отдельной темы можно оценить степень выраженности 2–5 профессиональных компетенций с помощью как минимум двух методов.

Фиксировать проявления поведенческих индикаторов профессиональных компетенций студентов мы предлагаем в заранее составленном бланке (рис.), а общекультурные компетенции – с помощью цветных стикеров.

Промежуточная (семестровая) аттестация в рамках этого подхода формируется следующим образом: 100-балльная шкала равномерно распределяется по всем оцениваемым компетенциям. Например, если компетенций 20, то на каждую компетенцию отводится по 5 баллов. Такой подход позволяет избежать ситуации, часто встречающейся в обучении, когда студент, несколько раз выступив на семинаре и ответив на пару контрольных заданий, успокаивается, набрав основную часть необходимых баллов. При изложен-

ном подходе результат складывается из оценок за каждую из компетенций, следовательно студент должен работать весь семестр, если рассчитывает на высокий рейтинг.

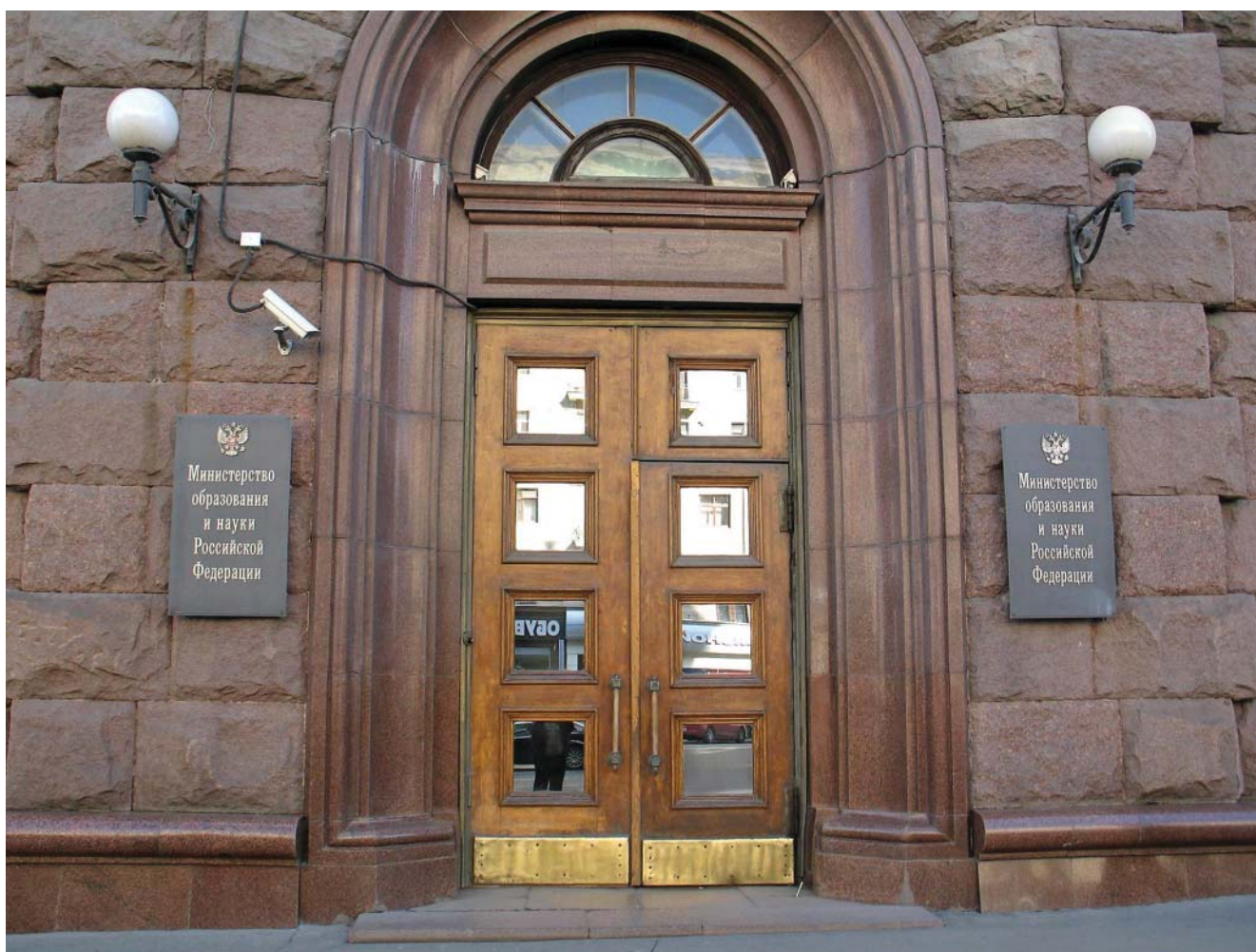
## Литература

1. Базаров Т.Ю. Технология центров оценки персонала. Процессы и результаты. Практическое пособие. М.: КноРус, 2011.
2. Новгородов А.С. Управление персоналом организации. Рабочая программа учебной дисциплины. Владивосток: ВГУЭС, 2012.
3. Оценка персонала: методическое пособие. Приложение к журналу «Справочник по управлению персоналом». М.: МЦФЭР, 2005.
4. Садон Е.В., Могилёвкин Е.А. Профессиональные компетенции как психологический фактор становления карьеры будущего специалиста // Высшее образование сегодня. 2008. № 10. С. 28–32.
5. Садон Е.В., Кононова О.В. Система контроля качества подготовки ВГУЭС: особенности и перспективы развития // Университетское управление: практика и анализ. 2012. № 4 (80). С. 43–52.



**В.А.Зернов,**  
Российский новый университет

## Кто лидирует в сфере образования на постсоветском пространстве?



Только здесь могут решить, нужен ли рейтинг вузам России и каким он должен быть

Кто лидирует в сфере образования на постсоветском пространстве?

Мы, выросшие в великом и могучем Советском Союзе, привыкли к тому, что СССР – это ведущая держава в мире по конкурентоспособности образования и его качественным характеристикам. Выпускник советского вуза, получивший диплом в 1950–1970-е годы XX века, был носителем са-

мых передовых технологий не только в нашей стране, но и за ее пределами.

После распада Советского Союза, Российская Федерация должна была стать продолжательницей традиций СССР с такой же и даже более высокой конкурентоспособностью образования на международной арене. Подавляющее большинство отечественных и международных экспертов

полагали, что для этого имелись все основания. Так думали и жители стран, образовавшихся после распада СССР, и тех государств, кто традиционно был в русле советской научно-технической политики.

Но какова ситуация в настоящее время?

Если посмотреть на позиции наших вузов в международных рейтингах, то можно увидеть, что



### ВЛАДИМИР АЛЕКСЕЕВИЧ ЗЕРНОВ

доктор технических наук, профессор, ректор Российского нового университета, председатель совета Ассоциации негосударственных вузов России. Сфера научных интересов: биофизика, менеджмент в образовании, социально-экономические проблемы развития высшей школы. Автор более 200 научных трудов

мы уже начинаем уступать некоторым странам, которые в недавнем прошлом не могли и думать о сравнении с российской высшей школой, не говоря уже о том, чтобы превзойти ее позиции. Когда только составлялись рейтинги вузов, в частности на Зальцбургских семинарах, практически все ведущие эксперты мира давали российским университетам не менее десятой доли топовой части. Относительно остальных стран, входивших в состав СССР – Украины, Казахстана и других, делались более скромные прогнозы, а некоторых из них вообще не выделяли как потенциальных лидеров. И действительно, они не менее чем на порядок уступали вузам России [1].

В настоящее время в Российской Федерации нет ни одного официального рейтинга. То есть в своих суждениях об уровне конкурентоспособности наших вузов мы ориентируемся на международные рейтинги. Приличные деньги на повышение конкурентоспособности и укрепление позиций в этих самых рейтингах выделяются вузам – победителям различных конкурсов Министерства образования и науки. Но когда эти высшие учебные заведения проходят проверки Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки, их результаты не сильно отличаются от показателей вузов, которые получают небольшие финансовые вливания либо вообще не имеют поддержки от государства.

Настало время, когда нам просто необходим наш отечественный рейтинг. Возможно, подойдет вариант постсоциалисти-

ческого рейтинга, который был бы поддержан многими другими странами. Почему он нам нужен? В рейтингах лучших университетов мира, ежегодно составляемых компаниями Quacquarelli Symonds (QS World University Rankings) и «Таймс», многие российские и азиатские вузы не проходят оценку и не входят в рейтинги, так как значительная часть вузов оценивается исходя из мнения экспертов, а в основном они привлекаются из англоговорящих стран, что приводит к субъективным оценкам. Так, например, в QS число экспертов из России существенно (в несколько раз) меньше, чем их коллег из Новой Зеландии, не говоря уже о других более крупных странах. По Шанхайскому рейтингу, который наиболее объективен вследствие легко верифицируемых показателей, многие вузы не оцениваются, потому что не все имеют высокие научные достижения. В то же время наш вариант рейтинга, который был составлен рейтинговым агентством «Эксперт РА», оказался удобен для оценки не только российских высших учебных заведений, но и вузов постсоциалистического мира. Если мы еще какое-то время протянем с созданием нашего варианта рейтинга, то за нас это сделают другие. И тогда уже нам будет сложно возвращать лидерские позиции в образовании на постсоветском пространстве, потому что вузы Казахстана, Украины, Польши, Финляндии и ряда других стран будут более продвинутыми, а это значит, что будущие абитуриенты в основном будут рассма-

тривать вариант обучения в них, что сейчас уже реально происходит во многих субъектах Федерации. В этом случае наша система образования, к сожалению, может повторить судьбу отечественного автопрома...

Когда мы говорим о рейтингах вузов, может показаться, что их не было в советский период. Но это не так. Тогда они также дотошно составлялись, а критерии были не менее ясными и четкими, чем сейчас (а может быть, даже и более ясными и четкими). Это передовица газеты «Правда» от 1 сентября, которая составлялась очень скрупулезно, проходя много обсуждений на разных уровнях. Вузы, входившие в топовую часть, тоже были всем известны: это Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Московское высшее техническое училище им. Н.Э. Баумана, Московский инженерно-физический институт, иногда рассматривались Московский энергетический институт, Московский физико-технический институт, Московский авиационный институт, Санкт-Петербургский (Ленинградский) государственный университет, Киевский государственный университет, Воронежский и Ростовский государственные университеты и др. Из этого следует, что в России остались почти все топовые университеты великого и могучего Советского Союза.

Как изменилась ситуация в высшем образовании за последнее время?

Если сравнить число вузов, представленных в международных рейтингах, то окажется, что мы в настоящее время не так сильно опережаем Казахстан и Украину, а если так дело пойдет дальше, то будем существенно уступать бывшим союзным республикам, поскольку темпы роста числа их вузов в мировых рейтингах значительно выше, чем у нас. К сожалению, по числу высших учеб-

ных заведений в топовой части наиболее авторитетных мировых рейтингов мы уступаем Финляндии и уже сравнялись с постсоциалистическими странами, например с Польшей (табл.). Хочу отметить, что их традиционно считали в фарватере российской научно-технической и образовательной политики. В качестве примера можно привести самый престижный вуз Польши – Варшавский университет, основанный Александром I в Царстве Польском Российской империи. В Шанхайском рейтинге (ARWU) он занимает 301–400 место, в рейтинге QS – 601+. При этом «скамейка запасных» вузов Польши почти сравнялась с российской. А Польша, как известно, бывшая часть Российской империи, уступавшая по населению и научно-инновационному потенциалу отдельным субъектам России.

Почему мы стали отставать? Причин много. Назовем основные.

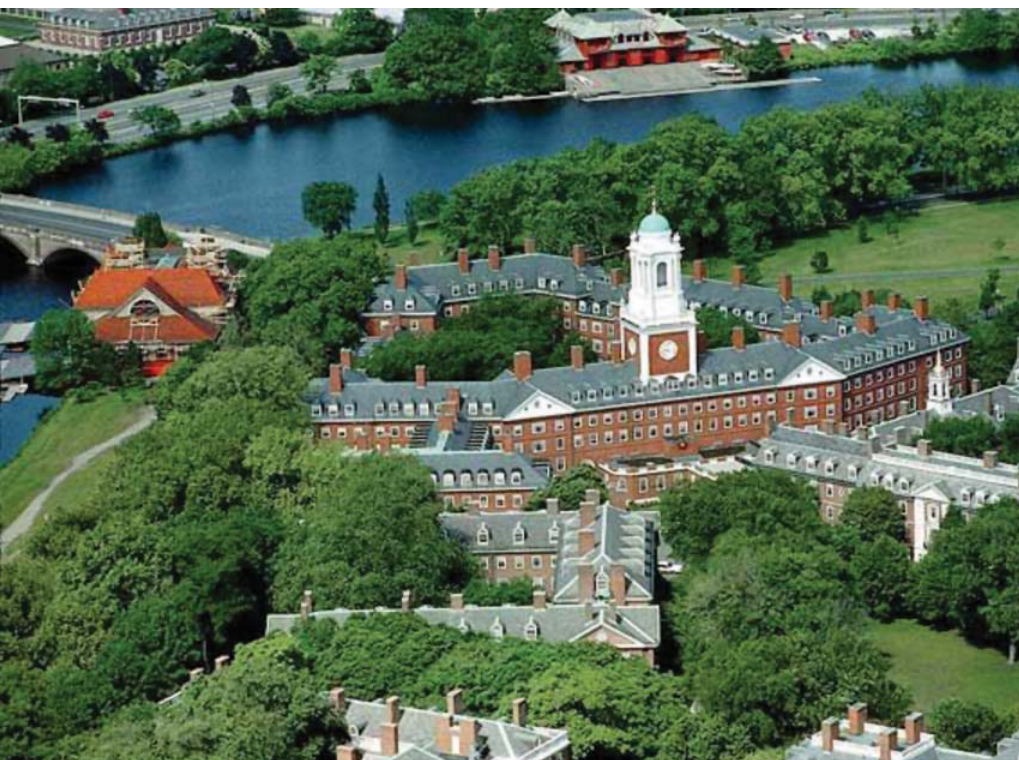
Практически полное отсутствие реальной конкурентной среды в образовании. Напротив, во всех постсоветских и постсоциалистических странах, таких как Польша, Казахстан, Чехия и даже в коммунистическом Китае, уже давно создана реальная конкурентная среда, а ресурсы университетам выделяются по четким и ясным критериям, коррелирующим с принятыми во всем мире. Но при этом очень жестко спрашивается за достигнутый результат. Регулярно проходит ротация вузов. Неудивительно, что Польша уже сравнялась с нами в Шанхайском рейтинге и почти догнала в QS. Финляндия же за последнее время, сильно укрепив свои позиции на международной арене, опередила нас в Шанхайском рейтинге [1]. Россия обгоняет перечисленные страны по числу вузов, не вошедших в топовые части рейтинга, но реально сравнима по числу находящихся на «скамейке запасных» рейтинга (т.е. удовлет-

Таблица

**Показатели международных рейтингов разных стран**

Университеты	ARWU	QS	THE	«Скамейка запасных»	
				ARWU	QS
<b>Польша</b>					
University of Warsaw	301–400	398	/	Четыре вуза	Один вуз
Jagiellonian University	301–400	401–450	/		
Warsaw University of Technology	/	601+	/		
Lodz University	/	601+	/		
<b>Финляндия</b>					
University of Helsinki	73	78	/	Три вуза	Один вуз
University of Turku	301–400	211	/		
Aalto University	/	222	/		
University of Oulu	301–400	262	/		
University of Eastern Finland	401–500	302	/		
University of Jyväskylä	401–500	309	/		
University of Tampere	/	395	/		
Abo Akademi University	/	401–450	/		
<b>Россия</b>					
МГУ	80	116	50	НГУКФУ Уфу ВГУ	75 вузов
СПбГУ	401–500	253	/		
МГТУ	/	352	/		
МГИМО	/	367	/		
НГУ	/	371	/		
УФУ	/	451–500	/		
РУДН	/	501–550	/		
НИУ ВШЭ	/	501–550	/		
ТГУ	/	551–600	/		
КФУ	/	601+	/		
ННГУ	/	601+	/		
ТПУ	/	601+	/		
ДФУ	/	601+	/		
РЭА им. Плеханова	/	601+	/		
<b>Казахстан</b>					
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева	/	369	/	/	/
Казахстанский национальный университет им. аль-Фараби	/	390	/		
Казахстанско-Британский технический университет	/	551–600	/		
Южно-Казахстанский государственный университет	/	601+	/		
Казахстанский агротехнический университет им. С. Сейфуллина	/	601+	/		
Карагандинский государственный университет им. Е.А. Букетова	/	601+	/		
<b>Украина</b>					
Национальный университет им. Тараса Шевченко	/	501–550	/	/	/
Национальный технический университет Украины	/	601+	/		
Донецкий университет	/	601+	/		





Лидер Шанхайского рейтинга – Гарвардский университет

воряющих части критериев рейтинга). А это связано с тем, что многие университеты, стремясь получить деньги от Министерства образования и науки и Правительства Российской Федерации на поддержку вуза, спешно начали выполнять Указ Президента Российской Федерации № 599, поэтому за последние полгода в QS прибавилось 55 вузов. Так, если осенью 2012 года в QS было представлено 24 наших вуза, то сейчас их около 80.

Тренд развития образования многих постсоветских стран почти полностью соответствует мировому: внедряются новые технологии, вузы и конкретные исследователи ориентируются на конкурентоспособные результаты, поэтому они активнее развиваются. А в России образование как бы живет в двух ипостасях: с одной стороны, частично оно по-прежнему живет при социализме, с другой – при капитализме, к тому же еще диком. Конечно, эти сегменты высшей школы являются антагонистиче-

скими, что не способствует развитию системы образования. В целом наш тренд развития образования не только не соответствует мировому, но и зачастую даже противоречит ему [5], что особенно наглядно видно при анализе государственной поддержки вузов различной формы учреждения.

Практически во всех постсоциалистических государствах и в целом ряде других стран (Китае, Австралии) приняты и успешно реализованы программы развития негосударственного сектора. Китайские коммунисты вряд ли любят частные вузы, но без поддержки негосударственного сектора не создать реальную конкурентную среду, без которой крайне сложно мотивировать вузы на достижения конкурентоспособных результатов на мировом уровне.

Сейчас предпринимаются экстренные меры для того, чтобы вернуть нашему образованию былой вес и статус, чтобы как минимум пять наших вузов вош-

ли в топовые части рейтингов. Это правильно и справедливо. Но первое, что необходимо сделать – это привести в надлежащий вид критерии оценки, применяемые внутри страны, которые должны соответствовать мировым критериям определения рейтингов. И конечно же, за основу нужно взять самые прорывные из мировых рейтингов, как это принято во многих наиболее развитых странах мира. Да, у нас мало вузов, выпускники которых имеют Нобелевские премии, еще меньше вузов, в которых эти лауреаты преподают. Но многие критерии можно видоизменить, учитывая российскую действительность. Самое же главное состоит в том, чтобы критерии оценки вузов мотивировали их коллективы и конкретных исследователей на достижение конкурентоспособных по мировым меркам результатов [2], а вузы реально становились центрами развития инноваций [6].

На различных конференциях и совещаниях многократно повторялось, что наши вузы успешно развиваются, выполняют поставленные задачи, но при этом Россия остается единственной среди развитых стран мира, национальные исследовательские университеты которой не представлены в топовой части Шанхайского рейтинга, который, по словам В.А. Садовниченко, является для нас самым важным из мировых рейтингов [7].

Необходимы реальная конкуренция и ротация вузов, претендующих на особое отношение в плане поддержки их программ развития со стороны государства. Очень сложно объяснить, почему эти высшие учебные заведения, в том числе и национальные исследовательские и федеральные университеты и другие, уступают по наукометрическим характеристикам вузам, не имеющим аналогичной поддержки,

но имеющим другую форму учреждения?

Если сравнить позиционирование отечественных вузов по важнейшим характеристикам научно-инновационного развития (индекс Хирша, количество международных патентов, статьи в журналах с импакт-фактором  $> 20$ , доход в общем бюджете вуза от интеллектуальной собственности и др.), то на лидирующие позиции попадут и высшие учебные заведения, получающие небольшую поддержку от государства, и даже вузы, вообще ею не располагающие. Поэтому необходимы четкие и ясные критерии поддержки отечественных вузов и анализ эффективности используемых ресурсов. Иначе сложно избежать ситуаций, когда университет, недавно объявленный победителем конкурса инновационных вузов, тем же самым министерством объявляется неэффективным!

Это возможно только в случае полного расхождения критериев определения лучших вузов в различного рода сравнительных процессах либо оценки вуза не по четким критериям, а по усмотрению комиссии.

Именно образование является в настоящее время основным ресурсом инновационного развития России. Впрочем, таким оно было всегда, но в постиндустриальную эпоху эти присущие именно высшему образованию факторы стали доминирующими в темпах развития экономики конкретной страны [3].

Сейчас многие страны мира выделяют солидные ресурсы для повышения конкурентоспособности своих вузов. Это относится не только к крупным центрам мирового развития – Европе, США, Юго-Восточной Азии, но и ко многим странам, находящимся в других зонах земного шара, еще недавно считавшихся безнадежно отсталыми, но активно включившихся в увлекательное общемировое соревнование по конкурен-

тоспособности систем образования, которое во многом определяется конкурентоспособностью вузов конкретной страны, их положением в ведущих мировых рейтингах. Наша страна, которая недавно занимала ведущие позиции в мире в сфере образования, явно сдала свои позиции, поэтому для нас сейчас крайне важно создать условия для развития отечественных вузов, повышения их конкурентоспособности в мире, реального превращения наших вузов в кластеры постиндустриальной экономики.

Если мы хотим добиться повышения вклада научно-инновационного потенциала отечественной высшей школы в экономический рост, то критерии оценки наших вузов должны соответствовать критериям кластеров постиндустриальной экономики, а структура доходной части вузов-претендентов – аналогичным структурам лидеров мировых рейтингов [4].

На многих конференциях, как правило, интересуются, по каким критериям отбираются вузы для государственной поддержки. Это же не наша оригинальная черта

поддержать тех, кто добился наиболее высоких результатов. Практически все страны в мире поддерживают тех, кто занимает передовые позиции. Япония, Китай, Гонконг, Австралия и многие европейские страны для поддержки выбирают вузы, обладающие весомыми достижениями.

Если мы, как и эти страны, будем на первое место ставить количество публикаций в ведущих мировых изданиях, которые, в свою очередь, помогут привлечь ведущих ученых, нобелевских лауреатов и действительно выполнить в значительной мере требования ряда рейтингов, то мы будем подниматься вверх к топовой части. Сюда же необходимо отнести и количество отечественных и международных патентов, доход вуза от интеллектуальной собственности, показатели его экономической автономии и устойчивости.

На прошедшей в конце апреля 2013 года конференции Национального фонда подготовки кадров представитель ARWU Йенг Чанг очень подробно рассказал о том, как проводятся исследования в их рейтинге. Практически все рекомендации уже изло-



Стэнфордский университет занимает второе место в Шанхайском рейтинге



жены выше. Как считает большинство членов образовательного сообщества, что особенно четко выражено президентом Российского Союза ректоров В.А. Садовничим, для российских вузов наиболее важным рейтингом является Шанхайский. Не могу с этим не согласиться. Он разработан в основном представителями советской высшей школы и более четко отвечает задаче, которая стоит перед отечественными вузами – повышения вклада инновационных составляющих в рост экономики страны. Продвижение в этом рейтинге поможет высшим учебным заведениям играть роль инновационного катализатора и существенно поднять эффективность использования выделяемых ресурсов.

В связи с рассматриваемой нами темой небезынтересно, сколько студентов постсоциалистического мира обучается у нас и куда уезжают учиться из нашей страны. Тенденции, которые складываются в настоящее время, уже очевидны и они, к сожалению, не в нашу пользу. На уже упоминавшейся конференции коллегами из Казахстана и Украины приводились данные, согласно которым число россиян, обучающихся в вузах Украины и Казахстана, не только не меньше, но даже и превышает число студентов этих стран, обучающихся в России. Это происходит из-за того, что эти страны более четко вписываются в международную структуру или в современную международную концепцию университетов. У них больше двойных дипломов, поскольку для Украины и Казахстана русский язык является практически основным, что крайне удобно студентам. Мы начинаем терять образовательные позиции на пространных бывшего СССР, а это крайне печально, так как наша система образования станет некон-



Массачусетский университет в Шанхайском рейтинге находится на третьем месте

курентоспособной на территории собственной страны.

Для того чтобы выполнить те задачи, которые стоят сейчас перед страной, а это прежде всего проблемы лидерства и конкурентоспособности в мире, нам необходимо существенно повысить конкурентоспособность отечественного образования.

Для решения этой непростой задачи у нас есть все предпосылки. Прежде всего необходимо, чтобы тренд развития отечественного образования соответствовал мировому, а образование реально стало катализатором инновационного развития экономики. Тогда Россия вернет лидирующие позиции как на постсоветском пространстве, так и в мире.

### Литература

1. Андриянова Н.В. Как попасть в мировые лидеры? // Высшее образование сегодня. 2013. № 4. С. 20–24.

2. Зернов В.А. Будущее за теми, кто мыслит и действует инновационно // Высшее образование сегодня. 2007. № 9. С. 26–27.

3. Зернов В.А. Высшее образование как ресурс инновационного развития в России // Высшее образование в России. 2008. № 1. С. 12–22.

4. Зернов В.А. Конкурентоспособность образования как условие развития конкурентоспособной экономики // Alma mater. Вестник высшей школы. 2008. № 4. С. 14–19.

5. Зернов В.А. Мировые тренды и российская действительность // Высшее образование сегодня. 2011. № 10. С. 31–34.

6. Лобанова Е.В., Шабанов Г.А. Становление вузов как центров инноваций требует разработки современных критериев оценки инновационной деятельности // Высшее образование сегодня. 2010. № 5. С. 15–20.

7. Садовничий В.А. Интервью от 1 марта 2013 года // Lenta.ru.





## УЧИТЬ УПРАВЛЯТЬ

Широко известное выражение «управлять – это значит побеждать» в наши дни далеко не утратило своего значения. Более того, многие наши проблемы, в том числе и в сфере высшего образования, связаны с наивным, школьным подходом к решению управленческих задач. Конечно, во многом создавшаяся ситуация вызвана сменой государственно-политического строя, когда прежние стереотипы уже не действуют, а новые далеко не очевидны. Но известную роль играют и недостатки в подготовке кадров управления, отрыв этой области образования от жизни, практики, потребностей общества.

Вот почему заседание Совета Учебно-методического объединения по образованию в области менеджмента, состоявшееся в г. Московском 21–22 ноября, вызвало большой интерес. Всем ясно: требуются нестандартные подходы к подготовке управленцев. Но кто их предложит? И примет ли их научно-педагогическая общественность?

Так или иначе, заседание Совета собрало около 300 участников из числа руководящего и профессорско-преподавательского состава вузов, занятого подготовкой управленческих кадров в 57 субъектах Российской Федерации. На заседание прибыли ответственные работники аппарата управления высшей школой и, что еще важнее, представители работодателей. Были представлены и средства массовой информации.

Повестка дня заседания была насыщена актуальными проблемами сегодняшнего дня. В ходе их обсуждения прозвучало 40 докладов и выступлений. Собранные рассмотрели новые задачи подготовки менеджеров, вытекающие из Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», вступившего в силу 1 сентября. Живо обсуждалось будущее академического и вновь введенного прикладного бакалавриата. Видное место было отведено и развитию магистратуры.

В выступлении И.Е. Апыхтиной, начальника отдела нормативно-методического регулирования содержания образования и организации образовательного процесса Департамента государственной политики в сфере высшего профессионального образования Минобрнауки России, были освещены проблемы разработки федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, связи образовательных

и профессиональных стандартов, введения прикладного бакалавриата и перехода на модульную структуру содержания образования.

Проблемы качества подготовки менеджеров были подняты в выступлении исполнительного директора Ассоциации менеджеров России А.А. Каспржака. Он призвал вузы активнее сотрудничать с работодателями, ориентироваться на профессиональные стандарты с тем, чтобы новое поколение менеджеров в полной мере отвечало запросам современного рынка труда.

Состоялись выступления директора АНО «Национальный центр сертификации управляющих» В.А. Жильцова и заместителя исполнительного директора Национального фонда подготовки кадров Н.Г. Верстиной. Собранным был представлен опыт Национального фонда подготовки кадров в области определения рейтингов и ранжирования вузов для развития и подтверждения конкурентоспособности высших учебных заведений на международном уровне.

С отчетом о работе Учебно-методического объединения и задачах на будущее выступил заместитель председателя Совета проректор Государственного университета управления В.И. Звонников. Он отметил, что в соответствии с государственной политикой в сфере высшего образования на период до 2020 года в деятельности Учебно-методического объединения значительное внимание уделяется освоению инноваций в структуре, содержании и технологиях реализации образовательных программ с учетом требований работодателей в условиях взаимовыгодного сотрудничества вузов и рынка труда. Он дал развернутый анализ основных положений Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», связанных с изменениями уровня образования, расширением разнообразия образовательных программ и обучающих технологий, обновлением задач и повышением роли Учебно-методического объединения в модернизации управленческого образования. Значительное внимание было уделено вопросам переосмысления акцентов в подготовке управленцев в XXI веке.

За минувший год базовым вузом Учебно-методического объединения – Государственным университетом управления, и вузами выполнен значительный объем работы по освоению требований федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования по направлениям «Менеджмент», «Государ-







**Г.В. Панина,**

*Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана*

## Новые образовательные технологии в реализации программ модернизации образования



Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана

В быстроменяющемся обществе акцент при подготовке специалистов необходимо делать не на овладении конкретными знаниями, умениями, навыками, а на приобретении способностей учиться, реагировать на новые ситуации, находить решения в нестандартных ситуациях, овладевать неординарными компетенциями.

Некоторые авторы предлагают выделять два типа компетенций: предметный (владение конкретной профессией) и надпредметный (социально-личностные ха-

рактеристики, соответствующие наилучшим образом реализации профессиональной деятельности: коммуникабельность, умение работать в команде, способность учиться, адаптироваться к новым задачам, готовность к дальнейшему развитию, настрой на коммерческую реализацию научных идей и др.) [2, 7]. Поэтому новые требования к образованию можно сформулировать следующим образом: «Предыдущие единицы соединения образования и деятельности – традиционно понимаемые как профессия и профессио-

нализм – недостаточны в условиях формирования новых профессий, в основании которых лежит не научный предмет или дисциплина, а метод. Такими профессиями являются, например, управленец, проектировщик, дизайнер, аналитик, конфликтолог и др.» [1, с. 22].

Формирование таких качеств можно осуществить только с применением новых форм обучения и способов овладения знаниями. Специалист не только должен быть сведущ в своей профессиональной области, но и соответствующим образом настроен



#### ГАЛИНА ВЛАДИМИРОВНА ПАНИНА

кандидат философских наук, доцент кафедры социологии и культурологии Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана. Сфера научных интересов: социология образования, новые образовательные технологии, роль гуманитарного образования в формировании профессиональных компетенций. Автор около 120 публикаций

Рассматриваются новые образовательные технологии как средства формирования профессиональных компетенций для инновационной экономики. Освещаются роль инновационных образовательных технологий в активизации и модернизации учебного процесса, результаты, которые могут быть применены в менеджменте образования, управлении обучением и воспитательной работой, совершенствовании учебного процесса с целью решения задач модернизации.

*Ключевые слова:* образовательные технологии, инновационное обучение, модернизация образования, профессиональные компетенции.

The new educational technologies as a means of formation of professional competences for the innovation economy are considered. The role of innovative educational technologies to enhance and modernize the educational process is shown. The results can be used in management education, management training and educational work, the improvement of the educational process in order to meet the challenges of modernization.

*Key words:* educational technology, innovative training, modernization of education, professional competence.

на ее реализацию в конкретных социально-политических условиях, понимать возможные варианты ее осуществления и быть готовым гибко реагировать на возможные флуктуации. Такая практическая ориентация специалиста возможна только в условиях комплексного, междисциплинарного характера обучения с применением активных практико-ориентированных обучающих методик [6, с. 5]. В современной образовательной практике можно выделить следующие типы новых образовательных методик, воспитывающих современные профессиональные качества.

1. *Проективное обучение.* Работая над учебными проектами, моделирующими различные реальные ситуации, студенты учатся отбирать знания, самостоятельно находить новую информацию, применять ее для решения прагматических задач, получать конкретный результат, отстаивать свою позицию, доказывать ее реальную состоятельность. В процессе совместной работы над учебными проектами студенты осваивают технологии командной работы, коммуникативные и управленческие компетен-

ции, учатся разрешать конфликты и приходиться к консенсусу. Достоинством такого способа обучения является формирование проективного научного мышления, способствующего как самостоятельному овладению уже существующими знаниями, так и порождению новых, развитию творческих способностей учащихся [8, с. 55].

Проективные методики позволяют выделять для обучения жизненно важные и актуальные проблемы изучаемой области, побуждают студентов изучать существующие пути решения данных проблем, видеть недостатки, ограничения и риски имеющихся подходов, стимулируют к поиску новых решений. «Достоинством технологии является то, что сам образовательный процесс для конкретного студента превращается не только в способ овладения знаниями. Студент в ходе обучения сам добывает их из массива окружающей его информации. Таким образом, в проективном образовании проект становится *целью* обучения в отличие от традиционного образования, где проект – *средство* обучения» [7, с. 126]. Работа над проектом формирует живой интерес к изучению теории, кото-

рая может помочь для реализации проекта. Проектные методики обучения предполагают практические занятия в виде деловых игр, семинаров-тренингов, целью которых являются практическое освоение навыков совместного решения проблем, анализ и диагностирование конфликтных ситуаций. Проективные методики обязательно ориентированы на достижение конкретного результата исследования, который можно было бы представить к защите и внедрению, т.е. предусматривают ориентацию на практическое использование с целью получения новых преимуществ.

Необходимо отметить, что проективное обучение является образовательной технологией (инновационной методикой), обучающей инновациям, поскольку позволяет приобретать новый опыт и новые знания в необычных условиях, закрепляет его с помощью организации конструктивного партнерского взаимодействия преподавателя и студентов, учит проектировать способы совместной деятельности в любых других ситуациях.

2. *Игровые формы учебных занятий как полигон коммуникативных и управленческих инноваций.* Творческому подходу к решению нетривиальных задач способствуют моделирование различных ситуаций в учебной аудитории и попытка путем метода воображения и реальной кооперации усилий участников семинара предложить решение проблемы, в режиме онлайн найти выход из сложной ситуации. Игровые формы учебных занятий раскрепощают личностные силы участников, помогают почувствовать и реализовать партнерские отношения со всеми участниками семинара, включая преподавателя, учат действовать в ситуациях неопределенности, требуют проявления активности и заставляют искать выход из ситуации здесь и сейчас для решения конкретной проблемы. Поэто-

му в практике современной высшей школы игровые методики получают все большее распространение [5].

Серьезным достижением игровых учебных занятий является не просто обучение действиям в стрессовых обстоятельствах, а освоение новых форм деятельности, связанных с мозаичным восприятием действительности, когда необходимо учитывать разные факторы исходя из многообразия возможных решений. Игровые занятия, используя коллективные формы обсуждения и командную соревновательность, оттачивая механизмы деятельности малых групп, в том числе ответные реакции на внешнее давление и неблагоприятные окружающие факторы, учат важным поведенческим навыкам и социальным технологиям. Это позволяет готовить студентов к будущей трудовой деятельности, где возможны непредвиденные и часто дискомфортные ситуации, формировать специфические навыки решительных действий в экстремальных обстоятельствах, нередко возникающих на работе.

Выделим основные компетенции, которые позволяют формировать игровые учебные занятия. В ходе таких занятий по социологии социальная реальность представляется как реальная саморазвивающаяся система, в которой происходят объективные процессы, на протекание которых влияет кооперативная деятельность людей. У обучающихся вырабатываются навыки творческих действий в социуме, воспитывается стремление к оригинальному мышлению и поиску неординарных подходов к решению социальных проблем. Одновременно удается почти физически почувствовать «сопротивление социальной среды» благодаря аргументам и действиям контрагентов по игре. Студентам прививается вкус к интеллектуальным состязаниям и инновационным подходам как к традици-

онным ситуациям, а также интерес к участию в проектировании социокультурной среды, которая зависит от активности действующих субъектов. Игровые формы проведения занятий способствуют развитию самостоятельности, ответственности, активности в обсуждении проблем и принятии решений.

На таких семинарах формируются навыки командной работы, группообразования, лидерства, формальных (с преподавателем) и неформальных (с коллегами) взаимоотношений в ходе решения проблем, осуществляется обучение психологическим приемам саморегуляции и воздействия на других, снятия стрессов, вырабатывается «дух победителей», спортивный азарт, что помогает студентам и в обычной жизни. Развиваются также интеллектуальные способности студентов, умение быстро и эффективно принимать решение, чувствовать и понимать других людей, ориентироваться на общие цели. Студенты после окончания учебного заведения готовятся к конкурентной борьбе на рынке труда, психологически адаптируются к самостоятельности и конкуренции. У них вырабатывается привычка мыслить и действовать в экстремальных ситуациях, емко и четко выражать свои мысли, проявлять инициативу, что пригодится в их будущей профессиональной деятельности.

Игровые формы учебных занятий резко повышают интерес к изучаемой дисциплине, помогают более глубоко осваивать курс, поскольку вынуждают использовать для подготовки многообразную информацию, лично переживать усваиваемый материал, применять его для решения пусть учебной, но вполне конкретной задачи. При этом повышается уровень общего развития студентов, сплоченности группы, психологического комфорта и понимания, что влияет на взаимопомощь

и поддержку в учебном процессе и частной жизни, а также социальная фасилитация коллектива, способствующая усилению положительной мотивации и росту достигательных ориентаций; стимулируются изучение дополнительной литературы, посещение библиотек, сети Интернет, занятия искусством и творчеством; развивается интерес к изучаемому предмету, облегчается подготовка к контрольным мероприятиям и экзаменам, упрощаются итоговая аттестация и рейтингование, вносятся разнообразие в повседневную жизнь студентов, что существенно повышает интерес к учебе и жизни в целом.

*3. Новые информационные технологии в учебном процессе.* Среди инновационных образовательных технологий особое место занимают компьютерные технологии, позволяющие по-новому организовать работу с информацией, обеспечить распределенный доступ к удаленным источникам знания, проводить научные исследования и учебные занятия в режиме онлайн с представителями других университетов и научных центров. Выделим основные направления использования компьютерных технологий для активизации и модернизации учебного процесса [4].

Первое. *Создание электронных учебно-методических комплексов дисциплин*, включающих электронные учебные и методические пособия, комплексы для промежуточной и окончательной проверки знаний, указания для самостоятельной работы и углубленного изучения предмета и др. Выложенные в разных режимах доступа в сеть Интернет, они могут использоваться студентами для реализации индивидуальных программ обучения, обслуживая гибкие и многоуровневые образовательные траектории. Электронная система набора баллов за успешно выполненные учебные задания позволяет контролировать ско-



рость и объемы усвоения учебного материала, дает возможность разнообразить набор заданий и упражнений для каждого направления профессиональной специализации и разного уровня подготовки студентов. Электронные версии учебных дисциплин способствуют визуализации многих теоретических положений, что помогает их лучшему усвоению и пониманию возможных способов практического применения. Компьютерное моделирование процессов и явлений способствует развитию прагматической ориентированности обучения, дает возможность контролировать качество образования через реализацию практических проектов.

Второе. *Активизация научного и учебного взаимодействия с помощью телеконференций и дистанционной передачи знаний.* Используя соответствующее программное обеспечение Basic Support for Cooperative Work (BSCW), можно организовать коллективную работу удаленных пользователей через Интернет, проводить семинарские занятия с участием преподавателей других вузов, в том числе зарубежных, а также привлекать к обсуждению студентов разных учебных заведений. Новые информационные технологии позволяют использовать так называемое паритетное преподавание (Н.Е. Покровский), соединяющее в режиме онлайн несколько удаленных студенческих аудиторий вместе с преподавателями с целью обмена информацией и организации дискуссии. Это позволяет улучшить качество учебного процесса, поскольку студент имеет возможность обсудить и решить проблемы не только со своим непосредственным преподавателем, но и представителем другой кафедры или научной школы. Такие телеконференции способствуют обмену научными идеями и методическими преподавательскими приемами между представителями раз-



личных университетов и научных центров. В режиме телемоста ведется как обмен информацией по заранее обговоренным сценариям, так и живое обсуждение вновь возникших интересных проблем. Возможно как традиционное прослушивание лекций, так и дискуссии с элементами опроса, консультирования, экспертных оценок. Такие методы преподавания обладают следующим инновационным потенциалом: позволяют объединять студенческие аудитории, находящиеся на большом расстоянии друг от друга; дают возможность привлекать к систематическому преподаванию профессоров других вузов без прямого командирования в конкретный университет; объединяют в режиме онлайн несколько различных учебных площадок; удешевляют затраты на поддержание учебного процесса при одновременном повышении его качества с точки зрения научной насыщенности и актуальности; способствуют созданию, наряду с традиционными, виртуальных учебных планов для активизации научной и учебной работы в масштабах кафедры, факультета и университета в целом [3, с. 134].

Современные информационные технологии дают возможность подключиться в режиме телемоста к пленарному или секционному заседанию любой конфе-

ренции, позволяють объединить в системе единого виртуального учебного пространства различные вузы, лаборатории, научные центры. Инновационное применение компьютерных технологий открывает неограниченные возможности для креативного развития современного преподавания.

Третье. *Создание качественной новой инфраструктуры образовательного пространства.* Современные информационные технологии позволяют перейти к совершенно новым формам организации учебных занятий и проверки знаний и результатов обучения. Мультимедийные классы дают возможность использовать и самостоятельно создавать кино-, видео- и фотопродукцию для изучения социальных процессов, готовить презентации с виртуальным моделированием реальных явлений, овладевать различными видами социальных коммуникаций в ходе курсов, получивших название, например, визуальной социологии или визуальной антропологии [4, с. 136].

Учебный процесс с применением информационных технологий нуждается в обеспечении качественно новыми учебными пособиями. Не случайно огромное внимание уделяется сейчас созданию электронных учебников, реализующих различные компьютерные технологии, позволяющие осуще-

ствить новые формы доступа как к получению и обработке информации (Интернет, мультимедиа, гипертекст и др.), так и инновационным методам педагогической поддержки обучения. Электронные учебники нового поколения не только обеспечивают равные возможности овладения учебным материалом студентами с различными уровнями здоровья, интеллектуального развития, но и учитывают психологические и даже гендерные особенности студентов. Каждая тема в таком учебнике представлена несколькими вариантами изложения учебного материала по степени сложности, что расширяет функции преподавателя, который не только регулирует информационное насыщение изучаемой проблемы, но и обеспечивает постоянное обновление и методическую реорганизацию содержания электронного учебника на основе анализа результатов обучения студентов [4, с. 135].

Новые информационные технологии способствуют разработке инновационных интерактивных возможностей моделирования и изучения социальных процессов с использованием медиатехнологий и медиаизмерений [4, с. 135].

Многие преподаватели разрабатывают технологии использования сети Интернет непосредственно в ходе занятия для выполнения учебных заданий и решения изучаемых проблем. Выход в Интернет непосредственно в ходе занятия учит лавировать в море информации, находить нужные сведения быстро и точно, использовать знания для решения конкретных проблем.

Работа в сети Интернет может рассматриваться как новая форма коммуникативного взаимодействия с целью сбора, обмена и анализа информации для реализации задач [4, с. 135]. Интернет-общение становится средством формирования профессионального сообщества, обменивающегося мнениями, опытом, дости-

жениями. Интернет-пространство позволяет оперативно получать текущую информацию, организовывать профессиональные коммуникативные связи – порталы, форумы, блоги, интернет-конференции. Речь идет о формировании инновационных сетевых сообществ, создании принципиально новых технологий трансляции и интерпретации текстовой и визуальной информации, возникновении нетрадиционных социокультурных практик.

Неисчерпаемы возможности Интернета для изучения социальных процессов путем социологических исследований. Интернет-технологии позволяют изучать самые разнородные группы общества и сообщества независимо от географических расстояний, национальных и государственных границ [4, с. 135–136]. Можно быстро найти большое количество респондентов со специфическими характеристиками и интересами. Респондент сам выбирает удобное для него время и место заполнения анкеты, он находится в своих естественных условиях, в привычной для него среде. В меньшей степени сказывается влияние интервьюера. Несмотря на возможность невольного или намеренного искажения информации в условиях анонимного интернет-общения, изучение социальной реальности путем онлайн-опросов обладает несомненной привлекательностью и огромным познавательным потенциалом и для исследователей-профессионалов, и для студентов, изучающих социологию.

Таким образом, использование информационных технологий трансформирует образовательное пространство и способствует увеличению электронных библиотек, информационных образовательных порталов как средств получения информации для обучения и решения актуальных задач в любой сфере, формированию компьютерных технологий тести-

рования и контроля знаний, созданию электронных лабораторных практикумов, программ для моделирования реальных процессов, тренажерных комплексов для самостоятельной работы, медиатеки как средства разработки и тиражирования электронных учебных материалов, пособий для индивидуальной и коллективной работы и подготовки к занятиям, а также расширению форм и границ профессионального общения и образования.

## Литература

1. Александров Ф., Постоленко И. Конкурентоспособность методологии: понятия квалификации, компетенции, опыта // Кентавр. Методологический и игротехнический альманах. Вып. 36 Июнь 2005 г.
2. Беккер Я.А. Болонский процесс – европейский подарок германским работодателям? // Россия и интернационализация высшего образования: Материалы междунар. науч.-практ. конф. М.: Эконом. ф-т МГУ, 2005. С. 318–319.
3. Буланова М.Б. Новые информационные технологии в социологическом образовании // Социологические исследования. 2010. № 5. С. 133–136.
4. Материалы III Всероссийского социологического конгресса. М.: ИС РАН; РОС, 2008. Режим доступа: <http://www.isras.ru/>.
5. Петров В.Н., Куликов Е.М. Игровые формы семинарских занятий // Социологические исследования. 2010. № 5. С. 128–133.
6. Сальников И., Бурухин С. Реформирование высшей школы: концепция новой образовательной модели // Высшее образование в России. 2008. № 2.
7. Сорокина Н.Д. О компетентностном подходе и проективном обучении // Социологические исследования. 2010. № 5. С. 123–128.
8. Татур Ю.Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования. М., 2006.

**Е.В. Балганова, Н.Н. Богдан,**

*Сибирский институт управления – филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (г. Новосибирск)*

## Разработка модели компетенций специалиста в сфере управления персоналом на основе стандартов профессиональной деятельности



Присоединение России к Болонской декларации и реформирование системы профессионального образования на основе компетентностного подхода определяют необходимость перехода на общую терминологию описа-

ния целей и результатов образования. Основной категорией при этом выступают понятия «компетентность» и «компетенция». В связи с этим назрела необходимость описания профессиональной деятельности на языке компе-

тенций, создания моделей компетенций специалистов.

Ориентирами для отбора и описания компетенций, перечень которых определяет успешность профессиональной деятельности, должны стать имеющиеся норма-





**НАДЕЖДА  
НИКОЛАЕВНА  
БОГДАН**

кандидат социологических наук, доцент, преподаватель кафедры управления персоналом Сибирского института управления – филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (г. Новосибирск). Сфера научных интересов: компетентностный подход в управлении персоналом. Автор 56 публикаций



**ЕЛЕНА  
ВЛАДИМИРОВНА  
БАЛГАНОВА**

преподаватель кафедры управления персоналом Сибирского института управления – филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (г. Новосибирск). Сфера научных интересов: компетентностный подход в профессиональном образовании. Автор 11 публикаций

Рассматриваются квалификационные характеристики должностей в сфере управления персоналом и стандарты профессиональной деятельности с точки зрения содержания труда и требований к специалистам. Освещается подход к созданию модели компетенций как основы для построения образовательного процесса.

*Ключевые слова:* квалификационная характеристика должности, стандарты профессиональной деятельности в области кадрового менеджмента, модель компетенций.

This article analyzes the qualifying characteristics of positions in the field of HR-management and professional standards in terms of labor content and requirements to practice specialists, describes an approach to the competency model creation as the basis for the educational process.

*Key words:* qualification characteristics of positions, professional activities standards in the field of personnel management, competency model.

тивные документы, отражающие содержание профессиональной деятельности, а также понимание современной профессиональной деятельности представителями профессии.

В настоящее время одним из таких документов является «Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих» (далее – Квалификационный справочник). Квалификационные характеристики должностей в справочнике включают описание должностных обязанностей (содержание работы), требований к знаниям, уровню профессионального образования работника и стажу работы по специальности [3].

Таким образом, квалификационные характеристики должностей служат стандартом описания квалификации специалиста определенного профиля, способствуют правильному решению вопросов разделения и кооперации труда посредством определения

должностных обязанностей работников и предъявляемых к ним квалификационных требований, обеспечивают правильность подбора, расстановки и использования кадров, в том числе принимаемых решений о соответствии работников занимаемым должностям при проведении аттестации персонала и др.

Квалификационный справочник содержит перечень должностей работников сферы управления персоналом: начальник отдела кадров, инженер по подготовке кадров, специалист по кадрам, инспектор по кадрам.

Квалификационные характеристики данных должностей отражают специализацию функций и содержания деятельности. В связи с этим различаются и требования к квалификации. Так, например, специалисту по кадрам необходимо иметь высшее профессиональное образование, требования к стажу работы ему не предъявляются, а инспектору по кадрам до-

статочно иметь среднее профессиональное образование или начальное профессиональное образование, а также специальную подготовку и стаж работы по профилю не менее трех лет.

Изменения, произошедшие за последние десятилетия в экономических, социально-трудовых и организационно-технических отношениях, обусловили появление новых направлений деятельности и соответствующих им должностей, а также требований к знаниям и квалификации работников. В связи с этим в 1998 году в «Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих» включены квалификационные характеристики должностей работников, осуществляющих работу с персоналом, такие как: заместитель директора по управлению персоналом, менеджер по персоналу, начальник отдела социального развития и др.

Квалификационной характеристикой должности менеджера по персоналу предусмотрены обязанности по обеспечению кадровых технологий (обучение, развитие и др.), консультированию руководителей по вопросам организации управления персоналом, а также по ведению кадрового делопроизводства и др. Соответственно, у такого специалиста должны быть специальные знания в области социологии, права, экономики, менеджмента, делопроизводства и в других областях знаний, высшее профессиональное образование по специальности «Менеджмент» или высшее профессиональное образование и дополнительная подготовка в области менеджмента, стаж работы по специальности не менее двух лет.

Профессиональная подготовка специалистов сферы управления персоналом в вузах повсеместно началась с 2000 года, когда в перечень специальностей высшего профессионального образова-

ния была включена специальность «Менеджер по персоналу». Обучение осуществлялось на основе традиционного квалификационного подхода. Основным ориентиром в подготовке специалистов являлась квалификационная характеристика, указывающая профессиональное назначение специалиста и определяющая совокупность знаний, умений и навыков, необходимых для успешного выполнения трудовых обязанностей и находящих свое отражение в содержании государственного образовательного стандарта, учебных планах и программах. В настоящее время в связи с внедрением компетентного подхода в профессиональную подготовку обучение специалистов осуществляется на основе федерального государственного образовательного стандарта третьего поколения, регламентирующего требования к результатам освоения образовательных программ в форме компетенций.

Новая парадигма подготовки специалистов основывается на профессиональных стандартах как более современной форме формализованного описания профессиональной деятельности [4]. Профессиональные стандарты имеют ряд существенных отличий от других способов описания требований к специалисту. Во-первых, они позволяют раскрыть профессиональную деятельность специалистов, связанных общей задачей, следуя структуре целостного производственного процесса и соблюдая преемственность деятельности на различных квалификационных уровнях. Во-вторых, структура описания деятельности в профессиональных стандартах предусматривает использование более современной конструкции в виде сочетаний видов деятельности и профессиональных знаний, что позволяет обеспечить преемственность профессиональных стандартов, с одной стороны,

и образовательных стандартов и программ – с другой.

Стандарты профессиональной деятельности в области кадрового менеджмента действуют в России с 2007 года. Их разработка организована Национальным союзом кадровиков на основе анализа и обобщения российской профессиональной практики [5]. В разработке стандартов принимали участие представители науки и образования, ведущие специалисты-практики, консультанты по вопросам кадрового менеджмента и др.

Стандарты профессиональной деятельности в области кадрового менеджмента включают миссию и основные направления деятельности специалистов, а также знания, умения и навыки специалистов на трех уровнях: оперативном, тактическом и стратегическом. На оперативном уровне осуществляется деятельность по обеспечению, реализации процедур и операций в рамках отдельных кадровых процессов. В качестве преимущественных задач деятельности на оперативном уровне выделены две специализации: специалист по кадровому делопроизводству и специалист по управлению персоналом. На тактическом уровне происходит управление отдельными элементами и процессами системы кадрового менеджмента с учетом условий, задаваемых внешней средой и кадровой стратегией организации. На стратегическом уровне специалист должен формировать систему управления персоналом, соответствующую целям, задачам развития организации, и осуществлять контроль за ее функционированием.

Стандартом профессиональной деятельности в области кадрового менеджмента не предусмотрено выделение должностей на тактическом и стратегическом уровнях осуществления профессиональной деятельности. Вместе с

тем, по нашему мнению, этот принцип должен быть сохранен, так как каждая должность регламентируется своими задачами и функциями, и, как следствие, успешное исполнение должностных обязанностей предполагает соответствующие знания, умения, навыки. Так, тактическому уровню может соответствовать должность менеджера по персоналу, стратегическому – должность начальника отдела кадров, заместителя директора по персоналу. Отнесение конкретных должностей к уровням зависит от размеров и стратегических целей организации, роли и места службы управления персоналом в организационной структуре.

Соответствующие каждому уровню знания, умения, навыки специалистов разбиты на два блока: общие профессиональные и специальные профессиональные.

Блок общих профессиональных знаний, умений и навыков разделен на группы: «управление» (данная группа не предусмотрена для оперативного уровня), «мышление», «коммуникации», «самоорганизация и саморазвитие», «сотрудничество», «работа с информацией» и «профессиональная этика». Каждая группа раскрывается через совокупность знаний, умений, навыков, способностей, задаваемых по отношению к определенному уровню деятельности. Так, например, в группе «сотрудничество» определено, что специалист на оперативном уровне должен уметь работать в команде, считаться с мнением других, на тактическом – уметь создавать команду, организовывать и поддерживать конструктивную работу в ней, а на стратегическом уровне должен обладать умением создавать самоорганизующиеся коллективы.

Блок специальных профессиональных знаний, умений и навыков структурирован по направлениям деятельности и включает группы «организационное разви-

тие», «законодательство», «кадровое делопроизводство и кадровый учет», «внутренние коммуникации», «подбор и адаптация персонала», «обучение и развитие персонала», «оценка персонала», «мотивация и стимулирование персонала», «организация и оплата труда». Каждая группа содержит перечень знаний, умений и навыков, необходимых для реализации соответствующих процессов. Так, для осуществления оценки персонала на оперативном уровне специалист должен знать основы документационного обеспечения оценки персонала, на тактическом – уметь разрабатывать и внедрять программы и процедуры оценки персонала, на стратегическом – определять цели, задачи и виды оценки персонала в соответствии со стратегическими планами организации.

Таким образом, стандарты профессиональной деятельности в области кадрового менеджмента отражают принцип усложнения деятельности при выполнении функций на разных уровнях и возрастающие требования к необходимым знаниям, умениям и навыкам.

Однако для того чтобы применить стандарты профессиональной деятельности как основу построения образовательных программ, необходимо обеспечить их сопряжение с образовательными стандартами, описывающими требования к специалисту в форме компетенций. В настоящее время для понятия «компетенция» не существует единственного определения, потому что разные авторы вкладывают в его содержание различный смысл. Как показывает изучение источников, большинство авторов полагают, что понятие «компетенция» шире понятий «знание», «умение», «навык» и включает их в себя наряду с мотивационной, этической, социальной и поведенческой составляющими.

Таблица

**Сопоставление квалификационной характеристики и стандартов профессиональной деятельности**

Квалификационная характеристика		Стандарты профессиональной деятельности	
Наименование раздела	Содержание раздела	Наименование раздела	Содержание раздела
Должностные обязанности	Перечисляются работы, выполнение которых полностью или частично поручается работнику, занимающему данную должность	Направления деятельности	Описаны задачи деятельности по уровням – оперативный, тактический, стратегический
Должен знать	Содержатся основные требования, предъявляемые к работникам в отношении знаний, необходимых для успешного выполнения работ, предусмотренных по соответствующей должности	Знания, умения, навыки специалиста в области кадрового менеджмента	Общие профессиональные знания, умения и навыки
Требования к квалификации	Определяет уровень и профиль специальной подготовки работника, необходимые для выполнения предусмотренных обязанностей, а также требования к стажу работы		Специальные профессиональные знания, умения и навыки

Использованные в стандартах формулировки требований к специалистам категорий «знает», «умеет», «владеет навыками», а также «способности», «стремление», «следование» позволяют рассматривать их как составляющие соответствующих компетенций.

Критический взгляд на классификацию компетенций по группам, принципы отнесения отдельных знаний и умений к определенным группам и сами наименования групп позволяют обнаружить неточности. Так, судя по названиям групп «коммуникация», «сотрудничество», «самоорганизация и саморазвитие» и другим, они должны включать умения, необходимые для соответствующих процессов деятельности. Однако наименование группы интеллектуальных компетенций категорией «мышление», которое, как известно, является высшей формой познания, некорректно. То же самое замечание можно сделать и к на-

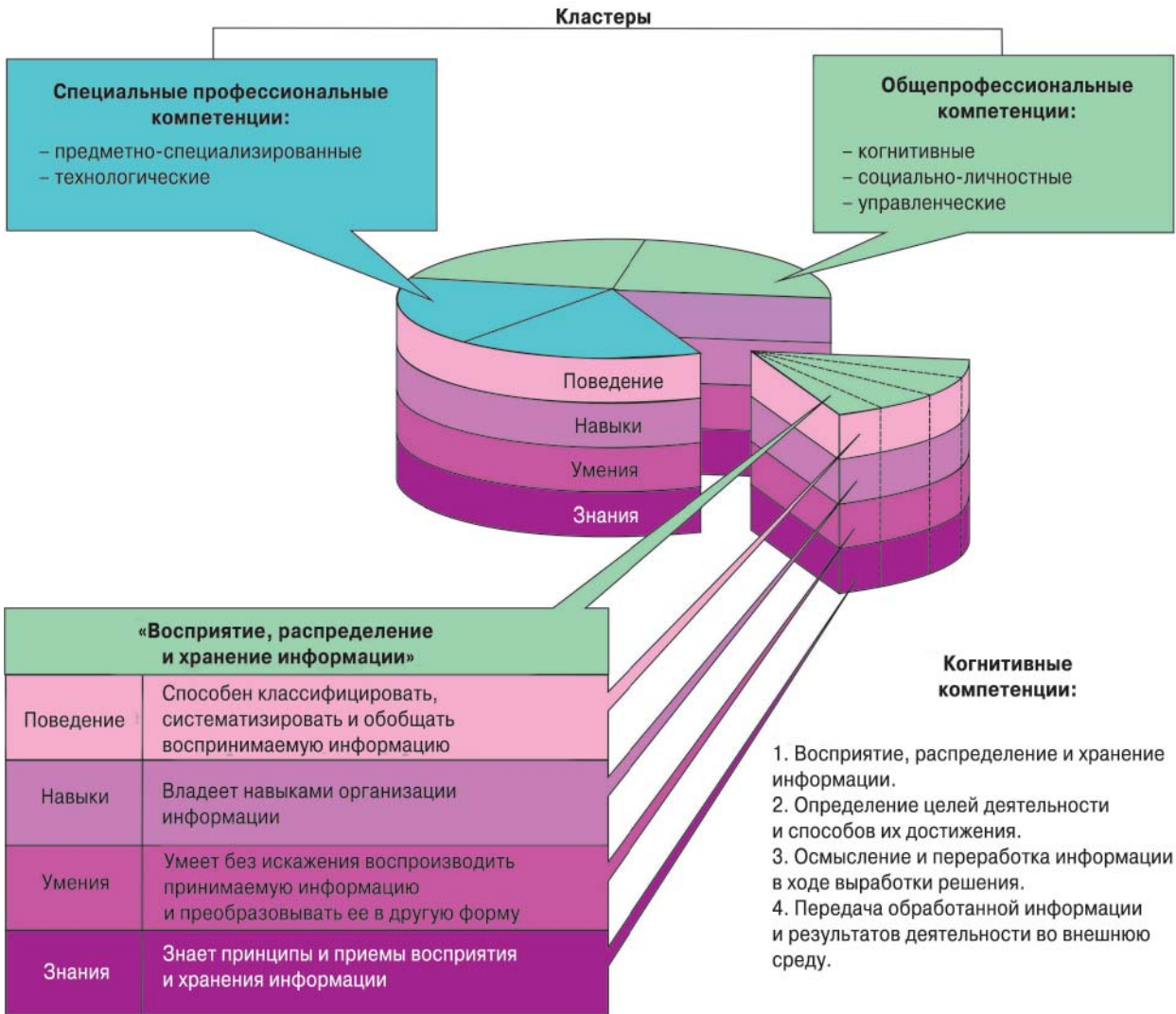
именованиям групп «законодательство» и «профессиональная этика» в кластере специальных профессиональных умений.

Тем не менее можно констатировать, что стандарты профессиональной деятельности отражают детальный и системный подходы к классификации компетенций по уровням, направлениям деятельности и должностям. Этот вывод подтверждается сопоставлением стандартов и квалификационного справочника (табл.).

Именно поэтому в основу разработки модели компетенций специалиста в сфере управления персоналом нами положены стандарты профессиональной деятельности в области кадрового менеджмента.

Эта модель является иерархической структурой, описывающей знания, умения, владение навыками и поведение, необходимые для достижения стандартов качества и эффективности в сфере управления персоналом. Она представ-





**Рис.** Модель компетенций специалиста в сфере управления персоналом

ляет собой структурированный набор компетенций, связанных между собой в смысловые блоки – кластеры специальных и общепрофессиональных компетенций (рис.).

Для предлагаемого нами подхода к моделированию лучше всего подходит метафора торта, слои которого представляют собой знания (базовый слой), умения (второй слой), навыки (третий слой), поведение (поверхностный слой, наиболее видимый). Таким образом, каждый кусок торта (группа в кластере) будет включать все составляющие соответствующей компетенции.

Структура общепрофессионального кластера включает когнитивные, социально-личностные

и управленческие компетенции, которые, по сути, являются инвариантными в профессиональной деятельности специалистов в сфере управления персоналом. Блок когнитивных компетенций включает следующие компетенции. Это: «восприятие, распределение и хранение информации», «определение целей деятельности и способов их достижения», «осмысление и переработка информации в ходе выработки решения», «передача обработанной информации и результатов деятельности».

На примере группы когнитивных компетенций нами показано место, структура, а также состав отдельных компетенций. Так, в содержание компетенции «вос-

приятие, распределение и хранение информации» последовательно включены элементы соответствующих знаний, умений, навыков и поведенческих проявлений. На основе этого принципа построены все кластеры в представленной модели.

Социально-личностные компетенции относятся к сферам взаимодействия «личность – личность» и «личность – социум». В первом случае это компетенции, относящиеся к самому человеку как субъекту деятельности и общения, во втором – компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и общества. Блок социально-личностных компетенций включает коммуникации, самооргани-

зацию и саморазвитие, социальное взаимодействие, профессиональные ценности.

Управленческие компетенции определяют готовность специалиста к решению задач, связанных с планированием, мотивацией, координацией, организацией, контролем, коммуникацией и исследованием, которые являются содержанием кадрового менеджмента. Готовность выражается в интеграции управленческих знаний, умений и навыков в процессе управленческой деятельности. Блок управленческих компетенций включает руководство группой, ориентацию на конкретный результат, постановку задач, принятие ответственных решений.

Таким образом, кластер общепрофессиональных компетенций отражает такие знания, умения, навыки, способности, которые в той или иной степени необходимы для успешной профессиональной деятельности в любой должности в сфере управления персоналом.

Специальные (профессиональные) компетенции необходимы специалисту для решения задач и выполнения функций, составля-

ющих непосредственное содержание его профессиональной деятельности в конкретных должностях. В кластер специальных (профессиональных) компетенций нами включены *предметно-специализированные* и *технологические компетенции*, которые, по нашему мнению, являются базовыми для представителей этой профессии.

Предметно-специализированные компетенции отражают знания и умения, относящиеся к конкретной предметной области. А технологические (прикладные) компетенции включают владение методами, способами и алгоритмами деятельности для эффективного выполнения своих должностных обязанностей. Разделение данного кластера на блоки основано на принципе взаимосвязи предметной области с технологиями ее выполнения. Так, знание принципов формирования системы адаптации персонала и умение применять их на практике – это предметная область, а владение методами и способами разработки и внедрения соответствующих программ адаптации относится к технологическому процессу.

Таким образом, модель компетенций, разработанная нами на основе профессиональных стандартов, с одной стороны, максимально отражает специфику профессиональной деятельности специалиста в сфере управления персоналом, а с другой – может являться основой для построения компетентностной модели специалиста, что значительно упростит подход к формированию у студентов общепрофессиональных и специальных компетенций, требующихся для успешной профессиональной деятельности, так как она четко структурирует их и позволяет наглядно отразить результаты образования.

### Литература

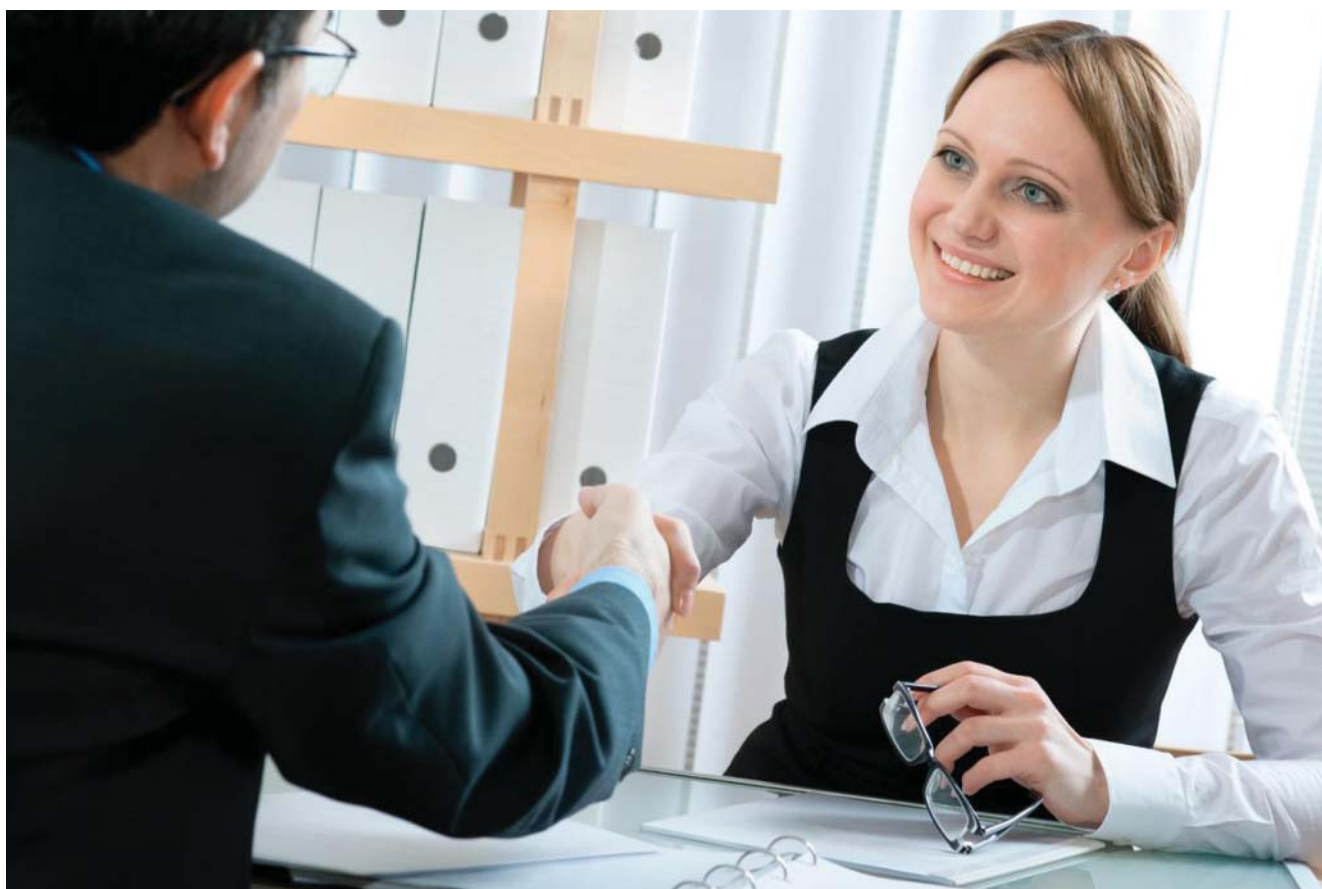
1. Балганова Е.В. Богдан Н.Н., Музыченко Е.А. Подготовка менеджеров сферы управления персоналом: компетентностный подход // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2013. № 2(22). Режим доступа : <http://www.sisp.nkras.ru>.
2. Гилев А.А. Структура кластера когнитивных компетенций // Вестн. Самар. гос. техн. ун-та. 2010. № 6 (14). С. 27–32. (Сер. Психолого-педагогические науки).
3. Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих. Утв. постановлением Министерства труда Российской Федерации от 21 августа 1998 года № 37 (ред. от 15 мая 2013 года). Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс». Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.
4. Лейбович А.Н. Методология и политика разработки и применения национальной системы квалификаций. Режим доступа: [http://www.nark-rspp.ru/wp-content/uploads/060\\_metod\\_NSK.pdf](http://www.nark-rspp.ru/wp-content/uploads/060_metod_NSK.pdf).
5. Стандарты профессиональной деятельности в области кадрового менеджмента. Режим доступа: <http://www.standards.kadrovik.ru/>.



**З.В. Якимова,**

*Владивостокский государственный университет экономики и сервиса*

## Добровольная сертификация профессиональных квалификаций как диалог между вузом, студентом и работодателем



На сегодняшний день одним из ключевых критериев оценки качества образования является показатель трудоустройства выпускников, отражающий потребности в кадрах на рынке труда. Однако следует отметить, что приобретение необходимых компетенций возможно не только в рамках освоения основной образовательной программы в вузе, но и в результате освоения

дополнительных образовательных программ, стажировок, самообразования и опыта профессиональной деятельности. В связи с этим большинство развитых европейских стран, просчитав социальную и экономическую выгоду, уже давно пошли по пути валидации, т.е. признания законным, действительным, неформального и спонтанного обучения по средствам сертифи-

кации профессиональных квалификаций [2].

В неформальной и спонтанной формах обучения кроется огромный социально-экономический потенциал, так как эти формы способны более гибко реагировать на новые потребности общества и предлагать системе образования и рынку труда то, что актуально, необходимо в плане содержания и организации обучения. Это





### ЗОЯ ВЛАДИМИРОВНА ЯКИМОВА

кандидат психологических наук, доцент кафедры управления персоналом и трудового права Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. Сфера научных интересов: управление персоналом, кадровый менеджмент, управление образовательным процессом. Автор более 40 публикаций

Рассматриваются достигнутые на сегодняшний день результаты формирования рынка услуг добровольной сертификации. Освещаются перспективы и ограничения участия вузов в процедуре добровольной сертификации профессиональных квалификаций.

*Ключевые слова:* добровольная сертификация профессиональных квалификаций, неформальное и спонтанное обучение, валидация.

The article gives an overview of the results achieved to date in formation of the market of services of voluntary certification. It examines the prospects and limitations of participation of Russian universities in the procedure of voluntary certification of professional qualifications.

*Key words:* voluntary certification of professional qualifications, informal and spontaneous training, validation.

выгодно студентам, находящимся в процессе обучения; молодежи, рано выбывшей из школы/вуза либо не поступившей в вуз; гражданам, долгий период времени находящимся в статусе безработных; трудовым мигрантам и иммигрантам; гражданам, желающим работать по определенной профессии, имеющим практический опыт, но не располагающим документальным подтверждением квалификации по профилю деятельности.

Данный механизм предоставляет возможность всем перечисленным категориям граждан официально подтвердить наличие/освоение необходимых для профессиональной деятельности компетенций (вне зависимости от источника их происхождения). Такой подход не только мотивирует граждан к постоянному совершенствованию и обновлению компетенций, но и обеспечивает реальные конкурентные преимущества на рынке труда, перспективы карьерного роста и повышения уровня заработной платы.

К сожалению, в отечественной практике такие механизмы повышения конкурентоспособности на рынке труда еще неразвиты. Нынешний среднестатистический российский работодатель в боль-

шинстве случаев подходит к проблеме формально и отдает предпочтение кандидату с дипломом о высшем образовании, пусть даже без опыта работы или работавшему не по профилю, нежели кандидату, владеющему требуемыми компетенциями, реальными практическими знаниями и умениями, но по тем или иным причинам не обладающему дипломом о высшем образовании либо имеющему диплом не по профилю.

Ситуация усугубляется отсутствием или недостаточной разработанностью нормативно-методической базы, профессиональных стандартов, лежащих в основе сертификации, низкой активностью профессиональных сообществ и объединений работодателей, административными и бюрократическими препятствиями, отсутствием квалифицированных независимых экспертов, уполномоченных проводить такую оценку.

Тем не менее в последние годы в России все же наметилась тенденция к укоренению идеи о необходимости развития добровольной сертификации профессиональных квалификаций как процедуры определения и документального подтверждения независимой организацией ответственности профессиональной

компетенции работников требованиям профессиональных стандартов.

Во всяком случае в сознании работодателей уже начинает формироваться понимание того, что добровольная сертификация неотъемлемо аттестации, под которой понимается определение соответствия занимаемой должности (степени соответствия) сотрудника установленным должностным требованиям, которые были положены в основу трудового контракта.

Положительную роль в формировании наметившейся тенденции сыграли законодательские инициативы Правительства Российской Федерации, закрепившие на законодательном уровне целевые программы социально-экономического развития страны и развития образования в Российской Федерации до 2020 года [1, 3, 6]. В перечне ожидаемых результатов целевых программ числятся формирование сети экспертно-аналитических и сертификационных центров оценки и сертификации профессиональных квалификаций, в том числе для инновационных отраслей экономики; введение в действие региональных центров сертификации профессиональных квалификаций; внедрение механизмов сертификации квалификаций выпускников образовательных учреждений профессионального образования в общем числе укрупненных направлений подготовки и специальностей.

Работа по созданию и развитию независимых центров сертификации в Российской Федерации ведется с 2005 года. Например, в рамках совместного проекта Международного банка реконструкции и развития и Национального фонда подготовки кадров под эгидой Российского союза промышленников и предпринимателей и под руководством Национального исследова-

тельского университета «Высшая школа экономики» был реализован пилотный проект, целью которого являлась разработка региональной модели Центра добровольной сертификации квалификаций персонала. В нем приняли участие Воронежская и Самарская области, Республика Чувашия. Результатом работы участников проекта стали разработка типовой структуры Центра сертификации персонала, Положение о Центре сертификации персонала, Положение о порядке и процедуре сертификации персонала, Положение об эксперте системы сертификации персонала [4].

Такие организации, как Национальное агентство развития квалификаций, Уральское региональное агентство развития квалификаций, Агентство стратегических инициатив и другие, занимаются вопросами создания базы данных о центрах сертификации квалификаций в соответствии с видом трудовой деятельности и уровнем квалификации соискателей; составлением полного перечня квалификаций, по которым проводится сертификация; разработкой «дорожной карты» Национальной системы квалификаций и компетенций. Но единый информационно-методический ресурс до сих пор находится на стадии разработки.

Промежуточным итогом можно считать информационно-технологическую платформу Национальной сети агентств развития профессиональных квалификаций – WageUp. Эта платформа является виртуальной биржей квалификаций с реальными действующими лицами. На базе платформы уже можно зарегистрироваться в личном кабинете, заполнить свой профессиональный профиль (резюме) и получить бесплатный доступ к банку вакансий и информации о компаниях, предоставляющих вакансии. Кроме того, платформа WageUp дает доступ к пе-



*Ведется сертификация персонала*

речню сертификационных центров и учебных курсов. К сожалению, в настоящий момент виртуальная биржа квалификаций находится лишь на стартовом этапе, требуются заполнение контента и очень большой объем рекламной и информационной поддержки для продвижения и реализации этого проекта.

Важно понимать, что развитие системы сертификации очень тесно сопряжено с формированием доверия к процессу и результатам сертификации со стороны граждан. А это, в свою очередь, зависит от беспристрастности третьей стороны, проводящей сертификацию, прозрачности процедур и критериев оценки, выбора надежных методик, квалификации экспертов-оценщиков и открытой информационной политики. В связи с этим активную позицию по созданию центров сертификации персонала заняла Торгово-промышленная палата Российской Федерации со своими региональными отделениями. Это обусловлено тем, что Торгово-

промышленная палата обладает необходимым потенциалом для регулирования рынков труда и образовательных услуг с участием консолидированных по видам экономической деятельности работодателей.

Вовлеченность вузов в этот процесс может быть лишь опосредованной, например, в качестве региональных площадок для прохождения унифицированной процедуры сертификации. В качестве примера можно привести практику сотрудничества Владивостокского государственного университета экономики и сервиса с Национальным союзом кадровиков, которые в 2013 году заключили договор регионального представительства для добровольной сертификации в сфере кадрового менеджмента.

Полезной для вуза, студента и работодателя может также оказаться принятая в некоторых странах в Европе (Швеции, Великобритании, Нидерландах, во Франции) практика признания компетенций абитуриентов и исклю-

чения из индивидуального плана обучения тех модулей, компетенции по которым подтверждены при поступлении на обучение [5]. Эта практика может в значительной степени сократить для студентов сроки и стоимость обучения в вузе, особенно при заочной, дистанционной и вечерней формах обучения.

Еще один аспект сопричастности вуза к формированию культуры добровольной сертификации в студенческой среде можно видеть в перспективах развития дополнительных образовательных программ и организации краткосрочных специализированных курсов, позволяющих всем желающим параллельно с освоением основной образовательной программы (или вообще независимо от нее) пройти дополнительное обучение и получить сертификаты, подтверждающие наличие конкретных профессиональных компетенций. В качестве примера опять-таки приведем практику Владивостокского государственного университета экономики и сервиса, на базе которого студенты, обучающиеся, например, по направлению подготовки «Управление персоналом», могут сформировать дополнительные компетенции, посещая учебные курсы «Тренинг тренеров: основы тренерской работы», «Карьерный менеджмент», «1С. Предприятие: Зарплата и управление персоналом» и другие, осуществляемые на базе университета, но не входящие в учебный план основной образовательной программы по управлению персоналом.

Таким образом, сертификаты профессиональной квалификации не дублируют дипломы о профессиональном образовании – они предназначены для признания и подтверждения соответствия компетенций граждан требованиям профессиональных стандартов, так как необходимые компетенции могут быть освоены за

рамками системы формального образования.

Практика внедрения системы добровольной сертификации профессиональных квалификаций в контексте диалога между вузом, студентом и потенциальным работодателем позволяет достичь удовлетворения трехсторонних интересов:

- соискатель (студент с неоконченным высшим образованием, но желающий работать) получает возможность за счет ресурсов дополнительного, неформального и спонтанного обучения получить независимое, документальное подтверждение уровня своей квалификации еще до момента официального окончания вуза и получения диплома о высшем образовании, что в итоге повышает его конкурентоспособность на рынке труда и трудовую мобильность в студенческие годы;

- работодатель получает подтверждение квалификации соискателей и работников, что позволяет формировать адекватные программы адаптации, повышения квалификации исходя из реальной квалификации работников, а также устанавливать соответствующую ей систему оплаты труда;

- образовательные учреждения получают возможность совершенствования своих образовательных программ в соответствии с требованиями рынка труда, что повышает уровень конкурентоспособности образовательного учреждения на рынке образовательных услуг.

Однако высшие учебные заведения не могут взять на себя все обязательства сертификационного центра, так как нарушается принцип независимости процедуры сертификации. Но вузы вполне могут быть полномочны присваивать соискателям дополнительные квалификационные сертификаты, подтверждающие

расширение объема квалификации по горизонтали в процессе обучения или трудовой деятельности за счет освоения дополнительных компетенций, не приводящих к повышению квалификационного уровня. Кроме того, при наличии соответствующей материально-технической базы они могут выполнять роль региональных площадок для проведения выездных сертификационных сессий.

## Литература

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы: утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 15 мая 2013 года № 792-р.

2. Европейский опыт признания профессиональных квалификаций, полученных в результате неформального и спонтанного обучения / авт.-сост. О.В. Дехтяренко и др.; под ред. Э.М. Калицкого; пер. с англ. И.В. Павлючик, Е.С. Харченко. Минск: РИПО, 2011. 140 с.

3. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года: утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 года № 1662-р.

4. Машукова Н.Д., Посталюк Н.Ю., Николаева Г.В., Ащеулов Ю.Б. Система добровольной сертификации персонала в Российской Федерации: модели и механизмы / под общей ред. Н.Д. Машуковой. М.: Университетская книга, 2006. 112 с.

5. Олейникова О.Н., Муравьева А.А. Сертификация квалификаций: основные принципы и процедуры. Методическое пособие. М.: АНО Центр ИРПО, 2011. 68 с.

6. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы: утв. постановлением Правительства Российской Федерации от 7 февраля 2011 года № 61.



**О.В. Перфильева,**

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»,  
Владивостокский государственный университет экономики и сервиса*

# Возможности интеграции вузов Приморского края в международный рынок образовательных услуг в контексте развития международного сотрудничества в Азиатско-Тихоокеанском регионе



*Кампусы Дальневосточного федерального университета на острове Русский*

## ОБ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ СТРАТЕГИЯХ ПРОДВИЖЕНИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ ЗА РУБЕЖОМ

Рекрутинг (от англ. *recruiting* – подбор персонала) иностранных студентов и сотрудников находится в компетенции стратегического управления вузами и определяет необходимость выработки специ-

альных институциональных маркетинговых стратегий. Последние могут определять специфику работы вуза в рамках национальной системы высшего образования, а также комплексно или отдельно обозначать конкурентные преимущества вуза в международном масштабе и соответствующие ме-

ханизмы его продвижения в международном и глобальном пространстве высшего образования.

На сегодняшний день в работе российских вузов не сложились практики институциональных стратегий интернационализации ввиду отсутствия таковой на общенациональном уровне. Однако



#### ОЛЬГА ВЛАДИМИРОВНА ПЕРФИЛЬЕВА

кандидат социологических наук, доцент кафедры менеджмента Института права и управления Владивостокского государственного университета экономики и сервиса, директор Центра международных сопоставительных исследований Института международных организаций и международного сотрудничества Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». Сфера научных интересов: экономика, управление предприятием, социология, социальные отношения и процессы. Автор более 50 публикаций

Рассматриваются вопросы управления международной деятельностью региональных университетов в условиях близости региона их локализации к узлам международного и глобального сотрудничества в сфере высшего образования. На примере Приморского края анализируются основания для институциональных стратегий управления международной деятельностью, в том числе факторы и потребности развития края и ключевые тенденции международного рынка образовательных услуг в странах – членах Азиатско-Тихоокеанского региона для продвижения в регионе образовательных услуг.

*Ключевые слова:* высшее образование, интернационализация, Азиатско-Тихоокеанский регион, Приморский край, региональные вузы, региональное развитие.

The article presents the analysis of the international cooperation institutional management developments when universities' geographical location is closed to the worlds' new educational hubs. To promote educational services provided by the regionally engaged universities at the international (global, world) market of higher education institutional mission and main features of regional development should be carefully considered. Based on the comparative analysis of factors, needs and developments potential of the Primorskij kraj and demand for educational services in countries of the Asian Pacific Region the paper stresses the ability of Primorije regional universities to address existing demand on educational services in most popular fields of study in order to expand their influence on regional market of higher education.

*Key words:* higher education, internationalization, Asian Pacific Region, Primorskij kraj, regional HEIs, regional development.

имеется опыт разработки стратегий продвижения образовательных услуг как в национальном, так и международном пространстве высшего образования. Российские вузы активно используют маркетинговый инструмент стратегического институционального управления, в том числе и в смысле своего продвижения за рубеж. На выбор институциональных стратегий продвижения университетов за рубежом влияют внешние объективные условия, а также адаптивность системы управления университетом к современным вызовам.

В настоящей статье анализируются механизмы продвижения образовательных услуг на международном рынке на примере вузов Приморского края – одного из перспективных российских регионов, чье геостратегическое положение обеспечивает, по сравнению с другими регионами стра-

ны, преимущества для развития международного сотрудничества с приграничными странами, в том числе и в сфере высшего образования.

Для того чтобы ответить на вопрос, какие механизмы продвижения образовательных услуг релевантны (существенны) для вузов Приморского края, необходимо рассмотреть специфику региона, задачам развития которого в целом призваны содействовать региональные институты высшего образования; потенциал и инфраструктурные возможности региона для применения механизмов продвижения образовательных услуг региональными университетами на международном рынке и особенности развития рынка международного образования рассматриваемого региона и конкурентной среды в целом (анализ проведен в рамках программы стратегического развития Владивостокского государственного

университета экономики и сервиса в 2013 году). Результаты носят прикладной характер и могут быть использованы при разработке стратегии продвижения университета на международном рынке образовательных услуг или в целях формирования комплексной институциональной стратегии интернационализации.

#### ФАКТОРЫ И ПОТРЕБНОСТИ РАЗВИТИЯ ПРИМОРСКОГО КРАЯ

Приморский край – один из наиболее перспективных с точки зрения потенциала и интенсивности различных аспектов социально-экономического развития регионов Дальнего Востока [10; 16, с. 97–110]. Региональный валовой продукт в последнее время стабильно растет. В первом квартале 2012 года был зафиксирован рост 5,5% в сравнении с аналогичным периодом 2011 года [12]. В 2013 году Приморский край продолжил уверенно лидировать по основным показателям экономического развития среди других регионов Дальневосточного федерального округа [6]. При этом по объему валового регионального продукта Приморский край уступает в своем федеральном округе только Республике Саха (Якутия) и Иркутской области соседнего Байкальского региона [14].

Инвестиционная привлекательность региональной экономики является одним из факторов развития региона. Объем инвестиций в основной капитал Приморского края в 2011 году составил 278 378 млн руб. По этому показателю регион опережает другие субъекты Дальневосточного федерального округа [6]. Саммит стран Азиатско-Тихоокеанского экономического сотрудничества (АТЭС) в 2012 году и Дальневосточный инвестиционный конгресс в 2013 году способствовали повышению инвестиционной привлекательности Приморского края. В целях содействия ре-

гиональному развитию созданы и специальные институты развития. Благодаря предпринятым инициативам годовой прирост иностранных инвестиций в регион в 2013 году составил 26%. При этом показатель инвестиционной привлекательности в период с 2011 по 2012 год увеличился в пять раз [1] и, очевидно, будет расти в связи с усиливающимся интересом иностранных инвесторов, в первую очередь из стран Азиатско-Тихоокеанского региона (АТР) [3].

Следующим значимым фактором развития Приморского края является укрепление регионального научно-образовательного кластера, с помощью которого планируются модернизация и инновационное развитие отдельных секторов региональной экономики, в том числе обрабатывающей промышленности, сельского хозяйства, сферы энергетики, здравоохранения и высшего образования.

Приморский край считается крупнейшим центром развития высшего образования на Дальнем Востоке. Сейчас в регионе действуют 10 вузов классического, технологического, сельскохозяйственного, медицинского, морского и военного профиля. В 2010 году во Владивостоке на базе нескольких региональных университетов был учрежден Дальневосточный федеральный университет, который является одним из 15 ведущих вузов страны, призванных обеспечивать конкурентоспособность российских вузов среди ведущих мировых научно-образовательных центров [9]. Потенциал региональной системы высшего образования в целом постоянно увеличивается. Так, например, в 2011 году Владивостокский государственный университет экономики и сервиса закрепил свой статус ключевого регионального вуза, выполняющего важную роль по отношению к потребностям регионально-го развития [17].

Для развития сферы высшего образования важным показателем регионально обусловленного спроса на образовательные услуги. В Приморском крае осуществляется подготовка по 300 специальностям (направлениям) высшего профессионального образования, что демонстрирует устойчивое развитие предоставления образовательных услуг [4]. В 2012 году предпочтения выпускников школ при выборе будущей специальности для обучения характеризовались как стабильные: в число наиболее востребованных специальностей вошли экономика и управление, гуманитарные науки, морская техника, сфера обслуживания. По сравнению с предыдущим периодом был зафиксирован повышенный интерес выпускников к инженерным специальностям, таким как электротехника, строительство, нефтегазовое дело, информационные технологии. При этом востребованными региональным рынком труда остаются и специалисты с педагогическим, медицинским и инженерно-техническим образованием. Нехватка кадров этих специальностей отмечается на уровне отдельных муниципалитетов Приморского края, регулярно формирующих заявки на целевую подготовку специалистов [5].

Другим фактором регионального развития является формирование в крае инновационной инфраструктуры. На уровне управления инновациями идет системная работа по инновационному обеспечению крупных инвестиционных проектов, реализуемых на территории региона. На территории края формируются новые промышленные, инновационные и рекреационные кластеры, в том числе нефтегазовый, автомобильный, рыбоперерабатывающий, туристский; ведется работа по созданию инновационного агропромышленного комплекса. Обновление затрагивает и ключевые сферы жизнедеятельности

региона: экономику, социальную сферу, здравоохранение, образование и культуру. Важное место в инновационном преобразовании края занимают ведущие региональные университеты, способные обеспечивать новую экономику региона новыми кадрами, разрабатывать и внедрять инновации в регионе.

Принятая концепция социально-экономического развития Приморского края направлена на переориентацию региона с внутрифедерального на международный рынок в связи с высоким внешнеэкономическим потенциалом региона, выполняемыми им транзитными функциями, а также перспективами экономического и социального сотрудничества Российской Федерации с государствами Юго-Восточной Азии, в котором российский Дальний Восток может выступать удобной площадкой для диалога и привлечения новых производств и дополнительных инвестиций [15].

Одновременно с возможностями для дальнейшего прорыва отмеченные выше факторы формируют структуру основных потребностей развития Приморского края. К ключевым потребностям в первую очередь относится потребность в развитии человеческого капитала в регионе, а именно потребность в специалистах, способных не только реализовывать новейшие планы инновационного развития Приморья, но и удовлетворять текущие потребности социально-экономического развития региона. Сегодня краю требуются специалисты как в новейших отраслях производства, так и в традиционных сферах социально-экономического обеспечения нормальной жизнедеятельности. Учитывая отток населения Приморского края, в первую очередь молодых специалистов, данную потребность можно считать ключевой, поскольку, по оценкам экспертов, сегодняшние меры по модернизации экономи-



ки региона окажут положительное воздействие на численность населения края лишь в перспективе 2020 года [13].

В связи с переходом региональной экономики на рельсы инновационного развития, опирающегося на крупные инвестиционные проекты, Приморский край испытывает потребность также и в усилении экспортного потенциала региональной экономики. Создаваемые условия для инновационного развития в регионе и реализация инвестиционных проектов всех масштабов требуют укрепления (а также открытия новых) рынков сбыта новой продукции как внутри страны, так и за рубежом. На сегодняшний день экономика региона в большей степени является импортоориентированной, хотя усилия последних двух лет работы привели и к укреплению экспортных потоков. Большую долю в структуре экспорта Приморского края занимают минерально-сырьевая продукция (прежде всего топливо), а затем продовольственные товары, древесина и целлюлозно-бумажные изделия. Доля экспорта транспортных средств и оборудования на сегодняшний день является незначительной, но, очевидно, потенциальной для роста ввиду развития транспортного класте-

ра в Приморье [1]. При этом в региональной структуре экспорта отсутствуют услуги. В то время как для региона, ориентированного на прорывное инновационное развитие, доля экспорта, например образовательных услуг, должна если не составлять основу, то, по крайней мере, присутствовать в структуре региональной экономики в целом.

#### **НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ ПОЛЕ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ В СТРАНАХ АЗИАТСКО-ТИХООКЕАНСКОГО РЕГИОНА**

По данным региональной статистики, ключевыми партнерами по внешнеторговым операциям Приморского края являются соседние страны – Китай, Япония, Южная Корея. Именно с ними наилучшим образом развито транспортно-логистическое сообщество. Саммит по международному обмену и сотрудничеству региональных администраций стран Северо-Восточной Азии во Владивостоке является дополнительным тому подтверждением [2].

Основой взаимодействия Приморского края со странами АТР является многостороннее и двустороннее сотрудничество Рос-

сии с соответствующими интеграционными региональными объединениями и странами.

В рамках многосторонних отношений Россия является членом форума АТЭС. В фокусе внимания находится широкий спектр вопросов – от экономического до гуманитарного сотрудничества в соответствии с приоритетами взаимодействия России с интеграционным объединением [7]. Сфера образования – одно из ключевых направлений международного сотрудничества форума стран АТЭС. Оно разрабатывается международной Рабочей группой по развитию человеческих ресурсов [23] с использованием ресурсов специальной экспертной сети по образованию (Education Network – EDNET).

В 2012 году, в преддверии саммита стран АТЭС во Владивостоке, в южнокорейском Кёнджу состоялась пятая встреча министров образования стран – членов этой организации под названием «*Вызовы будущего и возможности образования: на пути к глобальному инновационному образованию на основе сотрудничества*». По итогам встречи было принято совместное заявление министров образования [18], призывающее к развитию инноваций и укреплению сотрудничества в сфере образования между странами – членами АТЭС. Ожидается, что к 2016 году будет разработана и утверждена стратегия сотрудничества в сфере образования.

Позже, 9–10 июля 2012 года, на прошедшей во Владивостоке Международной конференции «*Формируя пространство образования Азиатско-Тихоокеанского экономического сотрудничества*» были конкретизированы приоритеты развития и укрепления сотрудничества стран – членов этой организации в области образования, в том числе в таких направлениях, как:

– усиление студенческой мобильности;



*Лидеры саммита АТЭС во Владивостоке*

– усиление мобильности исследователей, ученых и специалистов;

– усиление мобильности университетов и других институтов высшего образования;

– развитие взаимодействия и сотрудничества институтов высшего образования;

– развитие статистики по экспорту (торговли) образовательными услугами.

Рекомендации международной конференции были переданы и одобрены лидерами стран – членов АТЭС на саммите 8–9 сентября 2012 года, прошедшем во Владивостоке, и конкретизированы в итоговом коммюнике саммита приложением «*Развитие трансграничного сотрудничества в области образования*» [11].

В 2013 году лидеры стран АТЭС в рамках Балийской декларации, принятой по итогам очередного саммита в Индонезии, подтвердили свое намерение утвердить следующие задачи;

– увеличить к 2020 году обмен студентами между университетами экономик своих стран до 1 млн человек в год;

– поддержать дальнейшие шаги по повышению мобильности студентов, исследователей и поставщиков образовательных услуг, а также по развитию сети существующих двусторонних соглашений в сфере образования [20].

Ключевой приоритет сотрудничества в области образования в рамках стран АТЭС составляет преодоление проблем качества трансграничного образования, которое получает сегодня широкое распространение в отмеченных экономиках.

Сотрудничество России со странами АТЭС находится в стадии развития: двусторонние соглашения заключены не со всеми странами, входящими в эту организацию; большинство из них относится к научно-техническому сотрудничеству;

в заключенных документах, как правило, не указаны приоритетные направления сотрудничества. Двусторонними соглашениями предусмотрены обмен информацией, проведение совместных исследований и мероприятий, содействие инновациям и обмен специалистами. Физические обмены учеными и исследователями предусматриваются двусторонними соглашениями с Китаем, Перу и США, обмены студентами – с Вьетном, Китаем, Республикой Корея, Таиландом и Японией [11, с. 42].

Помимо сотрудничества со странами АТЭС Приморский край также поддерживает связи со странами Юго-Восточной Азии, в том числе в рамках диалогового партнерства Россия – Ассоциация стран Юго-Восточной Азии (АСЕАН). К странам – членам АСЕАН относятся: Бруней, Вьетнам, Индонезия, Камбоджа, Лаос, Малайзия, Мьянма, Сингапур, Таиланд, Филиппины. «Соглашение о сотрудничестве в области экономики и развития (2006)» регулирует сотрудничество России и диалогового партнерства и определяет его направления в области образования: обмен специалистами и развитие трудовых ресурсов. К приоритетным областям сотрудничества относятся: биотехнология и медицина, энергетика, металлургия и новые материалы, электроника, естественные науки, нанотехнологии, математика, гуманитарные и социальные науки. Между Россией и странами АСЕАН заключено семь двусторонних соглашений, включающих обмен информацией в области образования, культуры, науки и техники (в том числе обмен преподавателями, студентами, аспирантами и исследователями, учебно-методическими материалами), а также о проведении совместных научных исследований [11, с. 39].

## **РЫНОК МЕЖДУНАРОДНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В СТРАНАХ АЗИАТСКО-ТИХООКЕАНСКОГО РЕГИОНА**

Опыт соседствующих с Россией на Дальнем Востоке стран показывает, что часто новые растущие экономики опираются на инвестиции и отдачу от инвестиций в научно-исследовательские разработки и высшее образование. Наиболее яркими можно считать примеры таких стран, как Китай, Сингапур, Южная Корея, Малайзия, так называемых азиатских тигров, не прогадавших от государственной поддержки сектора высшего образования в последнее десятилетие.

В целом, несмотря на падение показателей в некоторых странах, страны АТЭС и АСЕАН демонстрируют положительную динамику показателей исходящей академической мобильности иностранных студентов, оказывая серьезное влияние на международный рынок образовательных услуг. Наиболее востребованными специальностями со стороны иностранных студентов из стран с положительной динамикой исходящей академической мобильности являются бизнес и управление, а также инженерные специальности.

Для ключевых внешнеторговых партнеров Приморского края характерна тенденция сокращения потоков исходящей мобильности. Прежде всего речь идет о Японии и Южной Корее, поскольку Китай сохранил положительную динамику этого показателя за последние два года. И тем не менее эти страны остаются главными поставщиками иностранных студентов на глобальный образовательный рынок [26].

Для всех трех ключевых партнеров Приморья характерна потребность в знаниях в области организации и ведения бизнеса. Это направление подготовки также является самым востребованным среди южнокорейских и японских студентов. В 2010/11–2011/12 учебных годах его выбрало 16,8%

и 19,2% соответственно из общей численности студентов этих стран, проходящих обучение за рубежом. Однако если для стран АТЭС и АСЕАН в целом характерен выбор в сторону инженерных и естественно-научных направлений подготовки, то предпочтения для основных партнеров Приморья являются также социальные науки (11,5% общей численности южнокорейских студентов и 13,5% общей численности японских студентов, проходящих обучение за рубежом), а также изобразительное и прикладное искусство (11,1 и 7,2% соответственно). При этом 12,1% японских студентов в рассматриваемый период уехали за рубеж по программам интенсивной подготовки по английскому языку, в то время как студенты Южной Кореи оттачивают навыки иностранных языков посредством развития интернационализации дома с помощью рекрутинга соответствующих специалистов. На сокращение общих потоков исходящей мобильности студентов из Южной Кореи также оказывают влияние внутристрановые процессы социально-экономического развития. Демографические проблемы, в частности сокращение численности молодого населения и падение ожидаемой численности выпускников школ, существенно влияют на общий спрос на услуги высшего образования и обостряют конкуренцию за абитуриентов внутри национальной системы высшего образования. С другой стороны, особенности текущего развития национальной экономики и растущее социальное неравенство на фоне неравномерного распределения доходов населения размывают средний класс южнокорейского общества, для которого оплата обучения детей за рубежом становится непосильной ношей. В этой связи развитие интернационализации дома для Южной Кореи в большей степени является стратегией, на

основе которой будет возможно сохранить достигнутые результаты [27].

В Японии вслед за заметным спадом в показателях исходящей академической мобильности в последний период наблюдается новая волна интереса населения к обучению за рубежом. Исследование, проведенное компанией «Recruit Marketing Partners» в 2013 году среди японских студентов, показывает, что число тех, кто не хочет пройти обучение за границей, сократилось почти на 2% по сравнению с 2011 годом, тогда как число тех, кто хотел бы уехать на учебу за рубеж, увеличилось на 6%. Смена тенденции объясняется кризисом национального рынка труда, в связи с чем будущие выпускники национальных университетов рассматривают возможности международного образования в качестве дополнительных конкурентных преимуществ при поиске более выгодного рабочего места. В связи с ростом спроса на обучение за рубежом правительство Японии уделяет особое внимание интернационализации национального высшего образования, его дальнейшему развитию и модернизации в целом. В рамках национальной стратегии глобализации высшего образования страна определила для себя ряд стратегических приоритетов, в числе которых укрепление позиций национальных университетов Японии в глобальных рейтингах и увеличение численности иностранных студентов, приезжающих на обучение в национальные университеты. В качестве целевого показателя определено, что к 2020 году Япония сможет принять до 300 000 иностранных студентов. Основанием для такого уверенного роста, по мнению национальных аналитиков, может выступать рост численности иностранных студентов со 124 000 в 2008 году до 137 750 в 2012 году [24].

Усиленный интерес к интернационализации высшего образования в Японии со стороны национального правительства, очевидно, приведет к положительным изменениям в потоках исходящей и входящей академической мобильности японских студентов. Однако, учитывая, что Россия не является популярным направлением для обучения за рубежом, в том числе и для японских студентов, а также то, что доля японских студентов среди стран – членов Организации экономического сотрудничества и развития в целом не является высокой [25], не стоит ожидать массового наплыва иностранных студентов в российские университеты, даже если их географическое расположение тому и способствует.

В целом тенденции, наблюдаемые на международном рынке образовательных услуг в странах АТР, характеризуют общую обеспеченность стран – членов этой организации последствиями глобализации как для общества в целом, так и для развития отдельных отраслей, включая высшее образование. Усиление миграционных потоков, движение человеческого капитала как такового обеспечивают для стран этого региона широкие возможности для экономической и социокультурной интеграции, которая, в свою очередь, требует подготовленных человеческих ресурсов. Страны, признавая ключевую роль образования в обеспечении устойчивости национального и регионального развития, заинтересованы в наращивании компетенций в областях, востребованных обществом и экономикой XXI века, прежде всего в области информационно-коммуникационных технологий, математики и естественных наук. Владение иностранными языками, осведомленность и навыки межкультурного взаимодействия признаются в качестве базовых для полноценного участия в глобализованном обществе, основанном на знаниях.



**ПОТЕНЦИАЛ ВУЗОВ  
ПРИМОРСКОГО КРАЯ  
ДЛЯ ИНТЕГРАЦИИ  
В МЕЖДУНАРОДНЫЙ РЫНОК  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ  
НА ПРОСТРАНСТВЕ АЗИАТСКО-  
ТИХООКЕАНСКОГО РЕГИОНА**

Сегодня определение механизмов продвижения образовательных услуг за рубежом входит в число основных вопросов развития российских вузов. Говоря о региональных вузах, интегрированных в социально-экономическое развитие регионов, выработка стратегий продвижения их услуг на международном рынке должна учитывать, с одной стороны, ключевые институциональные особенности, которые часто заключаются в выраженной ориентации на удовлетворение потребностей развития региона, своей локализации и работе с региональным рынком труда и населением, а с другой – преимущества географического расположения региона.

Близость Приморского края к странам составляет одно из конкурентных преимуществ региона по отношению к другим субъектам Федерации. Выгодные преимущества транслируются на уровень региональных вузов, для многих из которых современные требования развития высшего образования, в том числе усиление международных связей и рост показателей интернационализации, являются актуальными. Следовательно, наблюдаемые тенденции в области международного образования и интернационализации как с точки зрения спроса, так и с точки зрения предложения в странах АТР могут стать для региональных вузов Приморского края основой формирования институциональных стратегий, программ или планов по продвижению университетов за рубеж (конечно, если такая задача имеется).

Для университетов Приморского края основным географическим приоритетом при формировании планов интернационали-

зации и международного сотрудничества являются страны соседнего региона, в первую очередь представленные ключевыми партнерами как экономическими, так и культурными (Китай, Южная Корея, Япония). Университеты края налаживают международные связи исходя из имеющихся приоритетов своего развития. Так, например, Дальневосточный федеральный университет работает по договорам о сотрудничестве с более чем ста партнерами из 15 стран мира (как Азиатско-Тихоокеанского региона, так и Европы). Более сорока договоров о сотрудничестве заключено Владивостокским государственным университетом экономики и сервиса с Китаем, Республикой Кореей, Японией, США, Новой Зеландией, Австрией и Болгарией.

Выбор партнеров обусловлен профилем образовательной и научно-исследовательской деятельности университетов. Большинство международных соглашений затрагивают сферу образования, прежде всего образовательные обмены. В то же время укрепляются и международные связи университетов в области научных исследований и разработок.

Таблица демонстрирует сопоставление факторов и потребностей развития Приморского края с возможностями региональной системы высшего образования в удовлетворении потребностей в международном образовании стран АТР. Анализ показывает, что у региональных университетов достаточно потенциала, чтобы удовлетворять спрос на услуги высшего и/или дополнительного профессионального образования, наблюдаемый в соседних с Приморским краем странах. С одной стороны, региональные университеты Приморского края в целом предлагают программы подготовки, потенциально востребованные со стороны иностранных студентов из стран АТР (опыт в соответствующих предметных областях

российских вузов, без сомнения, является их выгодным преимуществом); у них имеется необходимая материально-техническая база для содержания и обеспечения безопасности пребывания иностранных студентов в вузах региона (так, кампусы Дальневосточного федерального университета или Владивостокского государственного университета экономики и сервиса располагают системой студенческих общежитий, готовых принять иностранных студентов); само международное сотрудничество поддерживается в них в числе ключевых приоритетов развития региональных университетов. С другой стороны, проекты международного сотрудничества как в области образования, так и научных исследований сопряжены, во-первых, с проблемой дефицита человеческих ресурсов, способных обеспечить имеющиеся потребности и запросы на качественные услуги высшего, постдипломного или дополнительного образования со стороны иностранных студентов, а во-вторых, с недостаточным уровнем языковых компетенций и объективными трудностями обеспечения пребывания иностранных граждан на территории нашей страны. Это оказывает существенное влияние на конкурентоспособность российского предложения на динамично развивающемся рынке АТР.

Механизмы продвижения образовательных услуг вузов Приморского края на международном рынке соответствуют текущему состоянию развития кадрового потенциала и инфраструктуры, которая складывается в регионе в целом. На сегодняшний день региональными вузами налажены и поддерживаются такие механизмы, как академические обмены студентами и преподавателями, языковые курсы, летние школы, совместные образовательные программы и программы двойных дипломов, рекрутинг преподавателей и исследователей.

Таблица

**Соотношение факторов и потребностей развития Приморского края с возможностями региональной системы высшего образования в удовлетворении потребностей в международном образовании стран АТР**

Факторы развития региона Приморского края	Выгодное географическое положение (близость к странам). Развитая транспортная инфраструктура (наличие авто-, ж/д и авиасообщений с приграничными странами). Укрепление регионального научно-образовательного кластера (наличие крупных научно-образовательных центров, ориентированных на сотрудничество с приграничными странами АТР). Экономическая и культурная интеграция на основе сформированных каналов взаимодействия с приграничными странами АТР. Инвестиционная привлекательность региона для приграничных стран АТР за счет постепенного перехода региональной экономики от ресурсной к инновационной. Формирование инновационной инфраструктуры (институтов инновационного и инвестиционного развития, инновационной бизнес-среды и др.) с целью повышения уровня инвестиционной привлекательности региона для приграничных стран АТР
Потребности развития региона Приморского края	Развитие человеческого капитала, в первую очередь потребность в квалифицированных кадрах не только для инновационной, но и ресурсо-ориентированной экономики региона. Усиление экспортного потенциала региональной экономики, в том числе за счет увеличения доли услуг в региональной структуре экспорта
Тенденции развития международного образования в странах АТР	Сокращение потоков исходящей мобильности, прежде всего в странах – ключевых торговых партнерах Приморского края (Китае, Японии, Южной Корее). Повышенный спрос на знания в области организации и ведения бизнеса, компетенции в области информационно-коммуникационных технологий, математики и естественных наук, навыки владения иностранными языками, культурно-правовой осведомленности и межкультурного взаимодействия среди иностранных студентов, обучающихся за рубежом. Преобладание в структуре спроса со стороны иностранных студентов из стран АТР программ профессиональной подготовки инженерных и естественнонаучных направлений, а также в области социальных наук. Высокий спрос на программы интенсивной языковой подготовки (прежде всего по английскому языку). Поддержка интернационализации высшего образования в странах АТР посредством международного сотрудничества и через развитие интернационализации дома
Институциональные возможности региональных вузов Приморского края	Развитая база международных договоров и соглашений о сотрудничестве в области образования и научных исследований со странами АТР. Опыт интернационализации высшего образования (образовательные обмены, академическая мобильность студентов и преподавателей, совместные образовательные программы) и международного сотрудничества со странами АТР. Обширный опыт образовательной и научно-исследовательской деятельности в областях знаний, востребованных со стороны иностранных студентов из стран АТР. Необходимая материально-техническая база для обеспечения международной деятельности, в том числе наличие общежитий, возможности для сопровождения и обеспечения безопасности иностранных студентов в стране пребывания. Поддержка международного сотрудничества со стороны университетов, региональной администрации, федерального центра

Как и по всей стране, в вузах региона не наблюдается увеличения числа трансграничных образовательных программ или развития практики трансграничного присутствия вузов за рубежом через открытие специальных трансграничных кампусов. Не получает должного развития практика интернационализации дома, за исключением роста числа внутриуниверситетских мероприятий с международной и мультикультурной составляющей (опыт двух упоминаемых выше университетов может рассматриваться в этом контексте как лучшая практика для других университетов). Примечательным является повышенный интерес региональных

университетов к глобальным и региональным академическим рейтингам, что также свидетельствует в пользу актуальности проблемы интернационализации для региональной системы высшего образования. Поддержка уже используемых практик продвижения своих услуг вузом на международном рынке в дальнейшем должна сопровождаться развитием новых трансграничных механизмов.

В связи с невысокой популярностью у иностранных студентов российского образования и перенасыщением рынка международного образования предложениями для потребителей из стран АТР российским региональным вузам необходим взвешенный под-

ход к определению своей ниши, целевой аудитории и продвижению своих услуг на международном рынке.

### Литература

1. Внешнеэкономическая деятельность // Инвестиционный портал Приморского края. Режим доступа: <http://invest.primorsky.ru/index.php/en/glavnaya/vneshneekonomicheskaya-deyatelnost>.
2. Губернаторы пяти регионов встретятся на саммите в Приморье // Региональный журнал для деловых кругов Дальнего Востока «ДВ Капитал». Режим доступа: [http://dvkapital.ru/regionnow/primorskij-kraj\\_10.10.2013\\_5588\\_gubernatory](http://dvkapital.ru/regionnow/primorskij-kraj_10.10.2013_5588_gubernatory)

pjati-regionov-vstretjatsja-na-sammite-v-primorje.html.

3. Дальневосточный инвестиционный конгресс. VI Тихоокеанский экономический конгресс. Режим доступа: <http://www.pacific-congress.ru/ru/>.

4. Доклад Департамента науки и образования Приморского края «Состояние и развитие системы образования Приморского края в 2011 году».

5. Доклад Департамента науки и образования Приморского края «Состояние и развитие системы образования Приморского края в 2012 году».

6. Информационный портал PrimaMedia.ru. Режим доступа: <http://primamedia.ru/news/economics/18.03.2013/263985/primorskiy-kray-yavlyaetsya-liderom-ekonomicheskogo-rosta-sredi-sub-ektov-dvfo.html>.

7. Концепция внешней политики Российской Федерации. Утверждена Президентом Российской Федерации В.В. Путиным 12 февраля 2013 года // Министерство иностранных дел Российской Федерации. Режим доступа: <http://www.mid.ru/bdomp/ns-http://www.mid.ru/bdomp/ns-osndoc.nsf/e2f289bea62097f9c325787a0034c255/c32577ca0017434944257b160051bf7f>.

8. *Лейн Дж.Е.* Интернационализация высшего образования: краткий обзор правительственных целей и стратегий // Императивы интернационализации / отв. ред. М.В. Ларионова, О.В. Перфильева. М.: Логос, 2013.

9. Распоряжение Правительства России от 26 августа 2013 г. № 1500-р «Об утверждении распределения субсидий, предоставляемых в 2013 г. из федерального бюджета на государственную поддержку ведущих университетов Российской Федерации в целях повышения их конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров» // Официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/3633>.

10. Регионы России. Социально-экономические показатели 2012 года // Федеральная служба государственной статистики. Режим доступа: [http://www.gks.ru/bgd/regl/b12\\_14p/Main.htm](http://www.gks.ru/bgd/regl/b12_14p/Main.htm).

11. Результаты систематизации и оценки механизмов сотрудничества России с зарубежными странами в целях развития академической мобильности: нормативно-правовая база, инструменты, практики. НФПК, 2013. Режим доступа: [http://intpr.ntf.ru/DswMedia/rezul-tatyi\\_sistematizacii.pdf](http://intpr.ntf.ru/DswMedia/rezul-tatyi_sistematizacii.pdf).

12. РИА Новости. Дальневосточный округ. Режим доступа: <http://dv.ria.ru/economy/20120502/82122551.html>.

13. Приморский край: миграционные волны // Ежедневная электронная газета «Файл-РФ». 2013. 18 апр. [Электронный ресурс] URL: <http://file-rf.ru/analytics/66>.

14. Социально-экономическое развитие Приморского края // Распоряжение Правительства Российской Федерации от 28 декабря 2009 года № 2094-р «Об утверждении Стратегии социально-экономического развития Дальнего Востока и Байкальского региона на период до 2025 года». Режим доступа: <http://bestpravo.ru/federalnoje/hj-dokumenty/z7p/page-4.htm>.

15. Стратегия социально-экономического развития Приморского края до 2025 года. Утверждена Законом Приморского края от 20 октября 2008 года № 324-КЗ // Официальный сайт Администрации Приморского края. Режим доступа: [http://primorsky.ru/authorities/executive-agencies/departments/economics/development/strategy/pk-25.php?sphrase\\_id=15810](http://primorsky.ru/authorities/executive-agencies/departments/economics/development/strategy/pk-25.php?sphrase_id=15810).

16. Университет и регион. Выбор институциональной стратегии развития СВФУ им. М.К. Аммосова с учетом потребностей развития Дальнего Востока / науч. ред. М.В. Ларионова, Е.И. Михайлова, О.В. Перфильева. М.: Логос, 2013.

17. *Яскевич Е.* Мы должны выстраивать взаимоотношения с целевыми потребителями // Остров. Режим доступа: <http://ostrov.dvfu.ru/-/elena-askevic-my-dolzny-vystrivat-vzaimootnosenia-s-celevymi-potrebitelemi>.

18. APEC 2012 5th Education Ministerial Meeting Joint Statement «Envisioning Together for the Future and Hope». Режим доступа: [http://www.apec.org/Meeting-Papers/Ministerial-Statements/Education/2012\\_education.aspx](http://www.apec.org/Meeting-Papers/Ministerial-Statements/Education/2012_education.aspx).

19. APEC 2012 Leaders' Vladivostok Declaration "Integrate to Grow, Innovate to Prosper". Appendix D «Promoting Cross-Border Education Cooperation». 8–9 September 2012. Режим доступа: [http://www.apec.org/Meeting-Papers/Leaders-Declarations/2012/2012\\_aelm.aspx](http://www.apec.org/Meeting-Papers/Leaders-Declarations/2012/2012_aelm.aspx).

20. APEC 2013 Leaders' Bali Declaration «Resilient Asia-Pacific, Engine of Global Growth». 8 October 2013. Режим доступа: [http://www.apec.org/Meeting-Papers/Leaders-Declarations/2013/2013\\_aelm.aspx](http://www.apec.org/Meeting-Papers/Leaders-Declarations/2013/2013_aelm.aspx).

21. Education at a Glance 2013. Paris: OECD, 2013.

22. *Hazelkorn E.* Rankings and the Reshaping of Higher Education. The Battle for the World-class Excellence. New York: Palgrave Macmillan, 2011.

23. Human Resources Development Working Group (HRDWG). Режим доступа: <http://www.apec.org/Home/Groups/SOM-Steering-Committee-on-Economic-and-Technical-Cooperation/Working-Groups/Human-Resources-Development>.

24. Interest in study abroad picking up again in Japan // ICEF Monitor. Режим доступа: <http://monitor.icef.com/2013/09/interest-in-study-abroad-picking-up-again-in-japan/>.

25. Japan Country Note // OECD Education at a Glance 2013. Режим доступа: <http://www.oecd.org/edu/eag2012.htm#country>.

26. Open Doors // Institute of International Education. 2013. [Электронный ресурс] URL: <http://www.iie.org/Research-and-Publications/Open-Doors> (date of access: 02.11.2013).

27. South Korean students mobility takes a dip // ICEF Monitor. 23 August 2013. Режим доступа: <http://monitor.icef.com/2013/08/south-korean-student-mobility-takes-a-dip/>.

28. Top 25 Places of Origin of International Students, 2010/11-2011/12 // Open Doors Data. Режим доступа: <http://www.iie.org/Research-and-Publications/Open-Doors/Data/International-Students/Leading-Places-of-Origin/2010-12>.

29. *Van Vught F.A., Westerheijden D.F.* Multidimensional Ranking: a new transparency tool for higher education and research // Higher Education Management and Policy. 2010. Vol. 22/3.



**К.К. Арабян,**

Московский государственный университет экономики, статистики и информатики

## Новая образовательная парадигма



*E-learning*, традиционное (классическое) обучение или массовый открытый онлайн-курс (*Massive open online course – MOOC*)? Попробуем ответить на этот вопрос.

Стремительный рост информационных технологий фактически сместил вектор развития образования в сторону *e-learning*. При этом электронное обучение часто противопоставляется традиционному (классическому), что привело к формированию в обществе следующего стереотипа: «если

электронное обучение, то чаще всего не очень качественное, если традиционное обучение, то, скорее всего, качественное».

Несостоятельность такого утверждения заключается в том, что классическое образование также может быть некачественным, если преподаватель, к примеру, просто перечитывает материал, находящийся в открытом доступе, а студенты тратят время на то, чтобы записывать лекции в виде диктанта. В этом случае уместным представляется вспомнить выска-

зывание Эдвина Эмэри Слоссона: «Колледж – это место, где лекции профессора попадают в студенческие конспекты, минуя их мозги».

Вместе с тем онлайн-образование является открытым и «прозрачным», в связи с чем многие проблемы, которые могут возникнуть в обучении, сразу становятся общедоступными, в то время как в рамках классических занятий недостатки учебного процесса так и остаются в аудитории, постепенно накапливаются и чаще всего не решаются. С этой точ-



#### КНАРИК КАРАПЕТОВНА АРАБЯН

кандидат экономических наук, доцент кафедры управления проектами и инновационного менеджмента Московского государственного университета экономики, статистики и информатики. Сфера научных интересов: аудит, финансовый контроль, управленческий консалтинг, образование. Автор более 30 публикаций

Рассматривается система образования, которая в ведущих мировых странах претерпевает существенные изменения, что обусловлено многочисленными причинами, среди которых можно выделить трансформацию социально-экономических процессов, глобальную интеграцию во всех сферах деятельности и др. Все это неизбежно приводит к формированию новых требований к системе образования.

*Ключевые слова:* образование, студент, преподаватель, вуз, работодатель, бизнес-сообщество, наука, образовательный процесс, электронное обучение, инновации, парадигма, информационные технологии.

The education system in the world's leading countries undergoing significant changes due to many reasons, among which are the transformation of the socio-economic processes of global integration in all spheres of activity, etc. This inevitably leads to the formation of the new requirements to the education system.

*Key words:* education, student, teacher, university, employer, business community, science, educational process, e-learning, innovation, paradigm, information technology.

ки зрения полезно проанализировать проблемы, возникающие при организации e-learning, и экстраполировать этот опыт на традиционное обучение. Несмотря на то, что представить современное образование без e-learning практически невозможно, до сих пор существуют разные толкования этого понятия и подходы к организации обучения с использованием информационных технологий.

По мнению И. Морозова, электронное обучение исчерпало свои возможности и будущее образования смещается от технологий к контенту, который обеспечивается посредством создания массовых открытых онлайн-курсов – учебных курсов, размещенных в Интернете [6]. Формирование массовых открытых онлайн-курсов многие эксперты считают новым этапом развития онлайн-образования, поскольку все ресурсы создаются ведущими преподавателями мировых университетов, являются открытыми и предоставляются на бесплатной основе. Одним из ключевых их преимуществ является возможность получения обратной связи при изучении курса, и этот фактор, среди прочих, по мнению экспертов, будет предопределять ка-

чество онлайн-образования. Но возникает вопрос, если это образование носит массовый характер, то каким образом может поддерживаться обратная связь ведущих преподавателей с миллионными обучающимися? Под обратной связью в данном контексте имеется в виду именно связь с преподавателем, а не со специалистами технической поддержки. Это с одной стороны. С другой стороны, как бы качественно не был организован электронный курс и как бы не развивались информационные технологии, они не смогут передать неформализованные (неявные) знания. По мнению И. Нока, Х. Такеучи, под трансформацией знаний понимается социальный процесс, происходящий между индивидуумами, а не в индивидууме [7]. Основной ценностью традиционной формы обучения, на наш взгляд, является именно возможность получения обратной связи между всеми участниками образовательного процесса, оперативное реагирование преподавателя на ожидания студента. Контрольные мероприятия отчасти позволяют получить такую обратную связь, но она разрывается во времени и обобщает общие тенденции, в связи с чем яв-

ляется недостаточной. В исследованиях М. Полани есть такая фраза: «мы знаем больше, чем можем сказать» [8]. Но это «большее» может проявиться только в активных дискуссиях, обсуждениях между всеми участниками образовательного процесса, что и в конечном итоге формирует дополнительную ценность обучения и конкурентные преимущества для студентов и слушателей. Это особенно важно при получении высшего образования, когда студенту необходимо передать не просто набор отдельных знаний, а сформировать у него определенные навыки, позволяющие диагностировать проблему, формулировать задачи, находить качественную информацию в бесконечном потоке данных, принимать решения в условиях ограниченности ресурсов.

Существует мнение, что преподавателю нет необходимости передавать свой личный опыт и знания обучающимся. Но разве не в этом заключалась ценность образования во все времена? Более того, согласно статье 2 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273 «Об образовании в Российской Федерации», образование – это единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

*Таким образом, образование включает в себя элемент наставничества, поскольку призвано помимо знаний, умений и навыков передать обучающемуся систему*



*ценностных установок и определенного опыта, что многократно повышает ответственность конкретного учителя или преподавателя и предъявляет к нему новые дополнительные требования.*

Качественное образование в XXI веке невозможно представить без e-learning. При этом использование информационных технологий не должно быть самоцелью для преподавателя или образовательного учреждения, их сочетание и сфера использования должны быть направлены исключительно на повышение эффективности и качества обучения. Применяя инновационные технологии в образовательном процессе, следует помнить, что инновации бывают двух категорий: поддерживающие и подрывные [2, 14]. Несмотря на то, что теория подрывных инноваций, разработанная Клей-

тоном Кристенсенем в книге «The Innovator's Dilemma: When New Technologies Cause Great Firms to Fail», рассматривалась применительно к коммерческим организациям, многие ее положения уместно экстраполировать на образовательные учреждения. Согласно его теории, к поддерживающим относятся инновации, применяющиеся в случаях, когда конкуренция вынуждает компанию производить более качественные продукты для своих потребителей. Применение подрывных инноваций преследует совершенно иную цель: максимизировать прибыль за счет простых и недорогих решений в краткосрочной перспективе за счет привлечения новых потребителей. Применение подрывных инноваций в образовании является очень опасной стратегией, которая может повлечь за со-

бой существенные негативные последствия.

Получается, что противопоставлять e-learning (массовый открытый онлайн-курс) и традиционное обучение бессмысленно. Образовательный процесс стал другим, смешанным, и это нужно принимать как факт. Но как бы не менялись тенденции в системе образования, неизменным остается только одно – ключевая роль преподавателя в образовательном процессе.

### **ОБРАЗОВАНИЕ – ОБЩЕСТВЕННО ЗНАЧИМОЕ БЛАГО ИЛИ УСЛУГА?**

Безусловно, образование – это общественно значимое благо. Образование – это право. Согласно статье 43 Конституции Российской Федерации каждый имеет право на образование. При этом гарантируются общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях. Каждый вправе на конкурсной основе бесплатно получить высшее образование в государственном или муниципальном образовательном учреждении и на предприятии [17]. Вместе с тем образование может обладать признаками услуги, например, когда речь идет о дополнительном обучении. В такой ситуации часто у слушателя имеются сформированные ожидания, которые во многом определяются выбором конкретного образовательного учреждения, образовательной программы или даже преподавателя. В этом случае образование – услуга, причем доверительного характера, когда оценить качество полученного образования слушатель может только по окончании своего обучения (в данном случае под качеством понимается соответствие полученного результата ожиданиям слушателя).





Таким образом, образование – это, с одной стороны, общественно значимое благо, право, гарантированное Конституцией Российской Федерации. Но, с другой стороны, образование всегда имеет прикладное значение и ориентированность на бизнес, поскольку именно бизнес-сообщество в конечном итоге может оценить качество образования. Вместе с тем при оценке качества образования трудно оперировать понятиями «общественное благо» или «право», поэтому в этом случае представляется уместным говорить о качестве услуг.

### ОБ ОСОБЕННОСТЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

*В чем особенность образования XXI века?* Особенности образовательного процесса нашего столетия проанализированы в различных исследованиях. Об этом свидетельствуют результаты исследования, проведенного по заказу аналитического отдела британского журнала «Economist», опубликованного газетой «Таймс», и материалы Единой образовательной сети России «Дневник.ру» [15, 18].

Мы обобщили ключевые изменения, оказывающие значительное влияние на систему образования, среди которых можно выделить следующие:

- к 2040 году 65% школьников будут заниматься профессиями, которых пока не существует;
- ключевая роль преподавателя заключается в организации творческой командной работы под реальные задачи;
- массовое образование с применением инновационных технологий;
- наука как практико-ориентированная деятельность и др.

В статье «SMART-города: не за горами» Н.В. Тихомирова проводит подробный анализ особенностей перехода информационного общества на качественно новый виток развития. По ее мне-

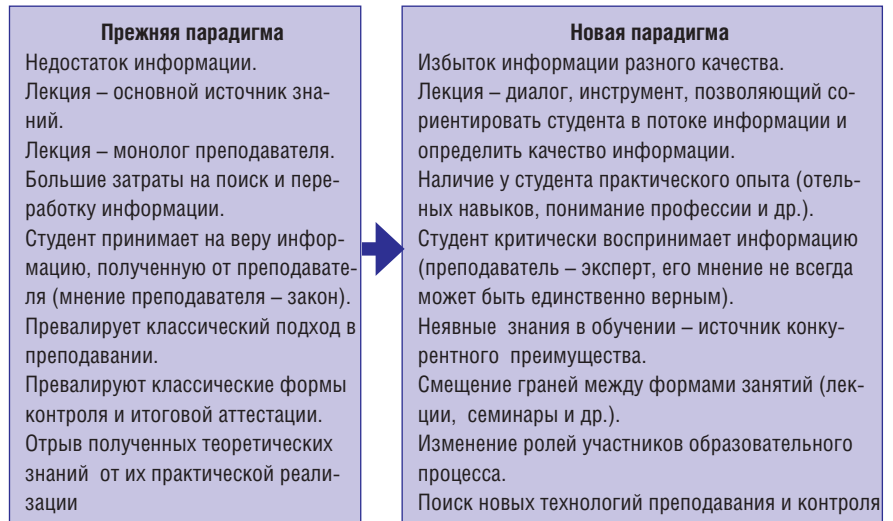


Рис. Отдельные отличительные особенности прежней и новой образовательных парадигм

нию, «необходимость изменения системы образования в том числе обусловлена тем, что ежедневно объем глобальной сети увеличивается на 7 млн страниц и, согласно результатам последних исследований, в 2010 году в мире было сгенерировано 4 эксабайта информации – а это больше чем за последние 5 тысяч лет» [11].

Среди особенностей современной системы образования можно выделить развитие двух противоположных процессов: интеграции и индивидуализации. Так, в статье 15 Федерального закона № 273 «Об образовании в Российской Федерации» предусмотрена сетевая форма реализации образовательных программ, которая обеспечивает возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций. По мнению Себастьяна Труна и Питера Норвига, к 2050 году в мире останется несколько университетов, в которых будут учиться несколько миллионов человек. Мы не в полной мере согласны с таким утверждением. Процессы интеграции и глобали-

зации очевидны, они охватывают все мировое образовательное сообщество, включают в себя копирование, тиражирование ресурсов и знаний, что может привести к синергетическому эффекту в краткосрочной перспективе. А далее единственным конкурентным преимуществом будет являться качество, которое возможно достичь только при условии индивидуализации процесса обучения. Полагаем, что именно те образовательные учреждения, которые в процессе интеграции мирового образования создадут уникальные образовательные программы, ориентированные на потребности экономического развития с учетом интересов всех участников образовательного процесса, будут востребованы в долгосрочной перспективе. Важно отметить, что меняется и сама образовательная парадигма. На рисунке приведен сравнительный анализ некоторых характерных черт прежней и новой образовательных парадигм.

Смена любой парадигмы неизбежно приводит к изменению ожиданий участников образовательного процесса. Попробуем сформировать потенциальные ожидания студента.

Очевидно, что в эпоху непрерывного образования ключевой



задачей для образовательного учреждения является предоставление возможности студенту выстроить систему личных знаний, научить его использовать полученные знания, а также генерировать новые знания. И в этом важнейшую роль играют информационные технологии. В такой ситуации необходимо перестраиваться именно образовательным учреждениям от системы «передачи и ретрансляции информации» к системе «создания и генерирования знаний». Образование должно опережать развитие технологий. Но в XXI веке технологии опережают образование, в связи с чем образовательные учреждения должны быть мобильными, быстро приспособляться к изменениям, предвосхищать тенденции и непрерывно совершенствоваться.

#### **К ЧЕМУ ПРИВОДЯТ НЕОПРАВДАВШИЕСЯ НАДЕЖДЫ?**

Очень важно, чтобы студент в начале своего обучения понимал значение выбранной профессии, чтобы у него постепенно формировались практические навыки, приближенные к реальной жизни. И ключевая роль в этом процессе

отводится преподавателю, в связи с чем подготовка нового поколения преподавателей является стратегически важной задачей для государства.

Если ожидания студента не оправдываются, то он, как правило, испытывает разочарование и далее работает не по специальности. Недавно Федеральная служба государственной статистики Российской Федерации опубликовала данные, которые вызвали большой резонанс в обществе, когда по результатам исследования стало понятно, что более 60% россиян работают не по специальности [19]. Целесообразным представляется продолжить данное исследование и выявить основные причины, которые привели к таким последствиям. При таком стечении обстоятельств, конечно, не оправдываются ожидания и потенциального работодателя. Причем, если обобщить опросы работодателей, среди причин, по которым они часто недовольны уровнем подготовки молодых специалистов, можно отметить как недостаточную практическую, так и теоретическую подготовку. В сложившейся ситуации некорректно перекладывать всю ответственность

на образовательные учреждения, поскольку это проблема комплексная и решаться она должна системно с участием государства в части оценки востребованности тех или иных специальностей на рынке труда, мониторинга изменений в экономике и формирования соответствующей государственной политики.

Необходимо работать с ребенком еще в школьном возрасте как родителям, так и учителям, психологам для определения его талантов и сферы интересов. Например, в статье «Минобрнауки кардинально изменит систему дополнительного образования школьников» говорится о необходимости модернизации существующей системы дополнительного образования, которая устарела и требует существенной модификации. Предложенная программа дополнительного образования школьников, по словам В. Каганова, требует существенных инвестиций, в связи с чем будет разработан механизм привлечения средств частного бизнеса. К данной программе к 2020 году планируется привлечь около 75% детей в возрасте от 7 до 18 лет [20]. Такие мероприятия будут способствовать решению многих проблем в системе образования и позволят школьникам более осознанно подойти к выбору будущей специальности, помогут талантливым детям реализовать свои способности.

#### **О ПРОБЛЕМАХ И ПЕРСПЕКТИВАХ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

Существующие проблемы в системе образования, на наш взгляд, необходимо решать системно и комплексно. При реформировании любой отрасли или сферы деятельности эксперты и специалисты часто занимают две противоположные позиции: либо слепое копирование мирового опыта, либо выбор особого пути. В условиях глобальной интеграции обособление приведет к изоляции, поэтому, конечно,

необходимо анализировать и изучать различные модели образования, адаптировать лучшие мировые практики с учетом специфики социально-экономического развития. При этом не стоит отказываться и от трансформации под современные рыночные реалии накопленного опыта отечественной системы образования, в частности советской научной школы.

Университет XXI века включает в себя три основных направления: учебный процесс, научные школы, предпринимательские центры. Все эти направления должны быть взаимосвязаны между собой и ориентированы на интересы общества. Сегодня недооценивается роль преподавателя в учебном процессе, практически отсутствуют центры подготовки преподавателей, преемственность научных школ, исследования носят не системный характер, а научные результаты часто не применимы на практике.

По мнению экономистов, современная мировая экономика является противоречивой и не может в полной мере восстановиться после глобального финансового кризиса 2008–2009 годов [16]. В решении этих проблем роль образования как ключевого фактора, влияющего на развитие человеческого потенциала государства, очень велика. Несмотря на то, что университеты сегодня начинают рассматривать как формальные рудименты современной системы образования, а альтернативные формы обучения воспринимаются как панацея, открытые образовательные ресурсы (иные альтернативны смешанному обучению) не смогут, на наш взгляд, заменить университеты по целому ряду причин, среди которых можно отметить следующие:

- качество образования заключается в системности и уникальности;
- обратная связь в онлайн-обучении ограничена;

- какие бы не были созданы уникальные ресурсы (курсы), так или иначе они будут иметь массовый характер, что может привести к формированию «шаблонного мышления», кроме того, прикладное применение полученных знаний может быть ограничено особенностями национальной экономики конкретного государства и практикой ведения бизнеса;

- образование может развиваться только на базе научных исследований.

В условиях неопределенности и противоречий меняется роль и значение образования. Но именно университеты нового поколения могут стать центрами воспроизводства интеллектуального потенциала и трансфера знаний, необходимыми для формирования конкурентоспособной экономики на мировом рынке.

## Литература

1. Инновационное развитие экономики России: роль университетов / под ред. проф. В.П. Колесова и Л.А. Тутова. Т. 2. С. 173–180.
2. Кристенсен К. Дилемма инноватора. М.: Альпина Бизнес Букс, 2004. 239 с.
3. Кристенсен К., Рейнор М. Решение проблемы инноваций в бизнесе: как создать растущий бизнес и поддерживать его рост. М.: Альпина Бизнес Букс, 2004. 290 с.
4. Малахов А.А. Университеты как базис инновационных процессов в экономике. Международный экономический форум // Режим доступа: <http://www.be5.biz/ekonomika1/r2010/00617.htm>.
5. Марцинкевич В.И., Соболева И.В. Экономика человека: учеб. пособие для высш. учеб. заведений. М.: Аспект Пресс, 1995. 286 с.
6. Морозов И. АйТи-трансформация: как технологии позволяют обучать миллионы людей одновременно // Режим доступа: <http://www.forbes.ru/>

[reklama/246648-aiti-transformatsiya-kak-tehnologii-pozvolyayut-obuchat-milliony-lyudei-odnovremenno](http://reklama/246648-aiti-transformatsiya-kak-tehnologii-pozvolyayut-obuchat-milliony-lyudei-odnovremenno).

7. Нонака И., Takeuchi X. Компания – создатель знания: зарождение и развитие инноваций в японских фирмах. М.: Олимп-Бизнес, 2003.

8. Полани М. Личностное знание: на пути к посткритической философии. М., 1985.

9. Тихомиров В.П. От электронного обучения к Smart-университету. Сборник трудов VII Международной научно-практической конференции «Современные информационные технологии и ИТ-образование». М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2012.

10. Тихомиров В.П., Тихомирова Н.В., Днепровская Н.В., Селетков С.Н., Павлековская И.В., Днепровская Н.В. и др. Россия на пути к smart-обществу: монография / под ред. Н.В. Тихомировой, В.П. Тихомирова. М.: МЭСИ, 2012. 280 с.

11. Тихомирова Н.В. SMART-города: не за горами // IDO Business. 2012. № 1 (9).

12. Режим доступа: <http://www.e-executive.ru/education/adviser/1593426/>.

13. Режим доступа: [http://www.elearning-russia.ru/last/e\\_learning\\_2011/](http://www.elearning-russia.ru/last/e_learning_2011/). Smart E-Learning Россия 2011, 8–9 июня, Москва. Smart технологии изменят систему образования.

14. Режим доступа: [http://expert.ru/ratings/table\\_340123/](http://expert.ru/ratings/table_340123/).

15. Режим доступа: <http://www.slideshare.net/ASI-12/2030-14471230>.

16. Режим доступа: <http://top.rbc.ru/economics/14/10/2013/882149.shtml>.

17. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/popular/cons/1\\_2.html](http://www.consultant.ru/popular/cons/1_2.html).

18. Режим доступа: <http://company.dnevnik.ru/presscenter/default.aspx?page=286>.

19. Режим доступа: <http://slon.ru/fast/russia/Rosstat-60-rossiyan-rabotayut-ne-po-spetsialnosti-818810.xhtml>.

20. Режим доступа: <http://www.rbc.ru/rbcfreenews/20131008160439.shtml>.



**Н.Г. Викторова, Е.Н. Евстигнеев, Н.В. Панкова,**  
 Санкт-Петербургский государственный торгово-экономический университет

## Кафедра университета: настоящее и будущее



Актуальной проблемой высшего профессионального образования является необходимость смены традиционной парадигмы на современную: от педагогической «машины» как средства воздействия к пониманию образования как сферы стратегического развития России [2]. В контексте идей новой образовательной парадигмы необходимы разработка, апробация и реализация инновационных форм и методов организации обучения будущих специалистов [4, 5]. Данное положение касается кафедры вуза, осуществляющей подготовку студентов в рамках определенной специализации.

Авторами использован подход, рассматривающий кафедру и ее деятельность как слож-

ную систему, части которой объединены в единое целое в соответствии с определенными принципами. Сложная система расчленена на конечное число подсистем – представлений. Подсистемы функционируют не изолированно друг от друга, а во взаимодействии. Во временном аспекте каждая из них находится в одном из возможных состояний и переходит в другое под действием внешних и внутренних факторов.

Выделены три универсально значимых аспекта, характеризующих внешнюю среду: социально-политический (as), экономический (ae), правовой (ap). От уровня их осмысления зависит построение содержательной части – *системных представлений*, а имен-

но: генетического (pg), гомеостатического (py), иерархического (ps), целевого (pd), функционального (pf), организационного (po), процедурного (pp) и инновационного (pn). *Обеспечивающую часть* сложной системы формируют разнообразные подсистемы и инструменты.

С учетом сказанного концептуальные основы кафедры как сложной системы представлены в виде вербальной модели (M):

$$M = \{VS\}, \{ \{SP\}, \{OP\} \} = \\ = \{as, ae, ap\}, \{ \{pg, py, ps, pd, \\ pf, po, pp, pn\}, \{OP\} \},$$

где VS – внешняя среда и ее аспекты (a<sub>i</sub>); SP – содержательная часть и ее системные представления (p<sub>i</sub>); OP – обеспечивающая часть (подсистемы, инструменты).



**НИНА ВЛАДИМИРОВА ПАНКОВА**

доктор экономических наук, профессор, ректор Санкт-Петербургского государственного торгово-экономического универ-

ситета. Сфера научных интересов: проблемы высшего образования, экономика и управление инновациями. Автор более 70 научных публикаций



**ЕВГЕНИЙ НИКОЛАЕВИЧ ЕВСТИГНЕЕВ**

кандидат экономических наук, профессор кафедры налогообложения и налогового менеджмента Санкт-Петербургского государ-

ственного торгово-экономического университета. Сфера научных интересов: системные исследования в экономике, теория налогов и налогового менеджмента, проблемы конвергенции моделей в налоговой сфере. Автор более 140 публикаций



**НАТАЛЬЯ ГЕННАДЬЕВНА ВИКТОРОВА**

кандидат экономических наук, доцент, заведующая кафедрой налогообложения и налогового менеджмента Санкт-Петербургского государственного торгово-экономического университета. Сфера научных интересов: налоги и налогообложение, налоговый менеджмент, современные технологии в образовании. Автор более 60 научных публикаций

Рассматривается деятельность кафедры вуза в свете различных системных представлений. Освещаются инновационная деятельность, применение Smart-технологий, а также сотрудничество кафедры с другими профильными структурами и обучающимися.

*Ключевые слова:* кафедра, парадигма, система, сложная система, системные представления, Smart-образование, Smart-технология, Smart-кафедра.

The article describes the activities of the department of the university in the light of the different system views. Highlights innovative activity, the application of Smart-technologies, as well as the cooperation of the department with other competent bodies and learners.

*Key words:* department, paradigm, system, complex system, system views, Smart-education, Smart-technology, Smart-department.

Достаточно подробное описание подобной модели приведено в работе Е.Н. Евстигнеева и Н.Г. Викторовой [3, с. 56–65]. Ниже лишь кратко дано содержание каждого системного представления.

*Генетическое* – формирование фундаментальных установок, суждений и терминов, принимаемых и разделяемых научным сообществом относительно понятия «кафедра вуза» (традиционная парадигма).

*Гомеостатическое* – поддержание динамического равновесия и устойчивости деятельности кафедры (гомеостаз).

*Иерархическое* – структуризация деятельности кафедры в различных разрезах; структура – это инвариантный разрез системы, отображающий ее статические свойства.

*Целевое* – целеполагание, разработка доктрины для адапта-

ции деятельности кафедры к изменяющимся условиям внешней среды.

*Функциональное* – набор действий (функций), осуществляемых сотрудниками.

*Организационное* – распределение задач, ресурсов и полномочий по принятию решений в структурных звеньях кафедры; организация – это инвариантные образы системы с учетом их динамических характеристик.

*Процедурное* – набор действий (процедур), их алгоритмизация и применение в соответствии с нормами права.

*Инновационное* – использование новаций, формирование новых идей, взглядов и подходов, обеспечивающих условия для перехода к новой парадигме кафедры.

Последовательность теоретического осмысления системно-

го образа такова: *парадигма – гомеостаз – структура – доктрина – функции – организация – процедуры – новации – парадигма.*

Обеспечивающую часть (ОР) сложной системы можно представить следующим образом:

$$OP = \{OP^1, OP^2, OP^3\} = \{ko, po\}, \{no, io, mo, to\}, \{si, pi\},$$

где  $OP^1$  – обеспечение в рамках генетического представления;  $OP^2$  – обеспечение для действующей системы;  $OP^3$  – обеспечение в рамках инновационного представления; ko – кадровое обеспечение; po – повышение квалификации; no – нормативно-правовое обеспечение; io – информационное обеспечение; mo – техническое обеспечение; to – технологическое обеспечение; si – научные методы и способы исследования; pi – практический инструментарий.

Предложенный вариант системного подхода позволяет использовать модель кафедры для анализа и синтеза различных представлений. В аналитических целях она рассматривается как дифференцированное целое. Каждое системное представление изучается в соответствии с поставленными целями; исследуются его состояние, проблемы и тенденции; дается трактовка терминов в узком смысле. Модель служит также инструментом синтеза, позволяя соединять отдельные фрагменты в единое целое (определение в широком смысле). Ниже в свете различных системных представлений рассматривается деятельность кафедры вуза.

1. *Генетическое представление.* В мировой и отечественной литературе нет однозначного подхода к определению искомого понятия. В фундаментальном Оксфордском словаре термин «кафедра» (*department*) определяется как подразделение университета, связанное с определенной областью деятельности или с неформальной областью специаль-

ных знаний или ответственности [7]. В Манчестерском университете нет департаментов, а есть школы, которые могут охватывать несколько предметных областей [8].

В России термин «кафедра» обозначает или подразделение вуза для подготовки студентов в рамках определенной специализации, или находящуюся в ведении профессора самостоятельную научную отрасль, или предмет преподавания в вузе. В Большой советской энциклопедии дается интегрированное определение: «*Кафедра в вузе (факультете)* – основное учебно-научное подразделение, осуществляющее учебную, методическую и научно-исследовательскую работу по одной или нескольким родственными дисциплинам, воспитательную работу среди студентов, а также подготовку научно-педагогических кадров, повышение квалификации специалистов» [1, с. 546].

Между разными вариантами нет противоречий, они взаимно дополняют друг друга, позволяют с системных позиций глубже уяснить сущность и содержание деятельности кафедры, направлений ее развития и совершенствования. При этом исследование подобной системы требует в первую очередь учитывать влияние на ее функционирование экзогенных факторов. То есть система является открытой, ее цель – адаптация по отношению к внешней среде. Данное положение в современной этимологии термина «кафедра» в явном виде нигде не закреплено. Отчасти поэтому деятельность кафедры в современном понимании – это скорее свод готовых назначений, чем новая современная философия общих представлений о ее развитии.

Синтез имеющихся определений и авторское видение проблемы позволяют предложить следующую дефиницию: «*Кафедра* – это открытая система, функционирование которой осуществля-

ется в соответствии с поставленной целью и задачами, является специализированным подразделением образовательной организации». В данном определении подчеркивается важность системных, упорядоченных знаний в области деятельности кафедры.

**2. Гомеостатическое представление.** В социологии управление – это организация совместной деятельности людей, а в кибернетике – гомеостатическая целесообразная система, предназначенная для саморегулирования. Эти два аспекта наиболее важны в рамках гомеостатического представления системы. Действительно, аппарат управления кафедрой состоит из людей, которые должны в современном мире отслеживать нововведения, вырабатывать и реализовывать управленческие воздействия, направленные на поддержание динамического равновесия и устойчивости открытой системы, ее развитие. При этом задача субъектов состоит не столько в отслеживании новаций, сколько в их предвидении, упреждающей адаптации к ним и умении принять среди возможных альтернатив наиболее эффективное решение. То есть мы имеем дело с нерелексной системой. Изучение такой системы требует теоретического обоснования и отражения ее особенностей в локальных нормативных актах вуза. Однако прикладные исследования в данном направлении целенаправленно почти не проводятся. Практически то, что наработано отечественной и зарубежной наукой по управлению, не находит отражения в нормативных актах о кафедре вуза, приводит к некоторому застою и отставанию в ее развитии.

В рамках данного представления предлагается такое авторское определение: «*Кафедра* – это нерелексная система, управление в которой предусматривает отслеживание и предвидение нововведений, выработку и реали-

зацию решений, направленных на поддержание своего динамического равновесия и устойчивости». Здесь важно обратить внимание на то, что гомеостаз кафедры базируется на стратегии развития сферы образования, университета, факультета, а также на предметной области ее деятельности. Функционирование структурного подразделения уже не может быть эффективным, если, например, не использовать сетевую форму реализации образовательных программ, предоставив возможность освоения их обучающимся с использованием ресурсов нескольких организаций. Ибо Федеральным законом от 29 декабря 2012 года № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (далее – Закон об образовании) сетевая форма обучения в настоящее время узаконена [6, ст. 15].

**3. Иерархическое представление.** Подразумевает структуризацию деятельности подразделения вуза в различных разрезах, отображающих его статические свойства. Каждое структурное построение представляет структурно-функциональный или иной срез системы. Фиксация структуры (различают веерную, отраслевую, региональную, ведомственную и другие разновидности структур) позволяет отвлечься от всего многообразия связей и изучить лишь интересующую сторону изучаемого объекта.

В соответствии с Законом об образовании вузы самостоятельно в формировании своей структуры. Они могут иметь кафедры, обеспечивающие осуществление образовательной деятельности, а также создавать их на базе профильных организаций (ст. 27). В большинстве локальных нормативных актов кафедра определена как основная учебно-научная структурная единица факультета или университета. Здесь используется структурно-субъектный срез системы – это простейшая схема веерной иерархии, в кото-



рой присутствует центр и подчиненные. Иногда кафедре придается статус базовой, смещая акценты на привлечение практических работников, использование их опыта для обучения, переподготовки и повышения квалификации. В этом случае условно очерчена грань еще одной структуры – ромбовидной, когда каждая специализированная кафедра находится в сфере двух управляющих центров: факультета (университета) и работодателя (отрасли), а каждый из них подчиняется управлению общегосударственного уровня.

В трактовках слова «кафедра» встречается положение о том, что она обеспечивает осуществление учебной, методической, научно-исследовательской, воспитательной, инновационной и других видов деятельности. Следовательно, возможен синтез двух и более иерархий, исходящих из других способов задания исходного множества объектов: традиционной и инновационной; учебной и методической и др. Поскольку мы рассматриваем кафедру как открытую систему, ее устойчивость и развитие определяются правовыми, организационными и экономическими основами образования в стране. Другими словами, имеется в виду деятельность кафедры по реализации государственной политики в сфере образования, а также политики университета, например в области Smart-технологий. Поясним, что Smart-технология – это технология обучения, ранее основывающаяся на информации и знаниях, которая трансформируется в процедуры, базирующиеся на взаимодействии и обмене опытом между профильными кафедрами и организациями, преподавателями и студентами. Добавим, что сегодня уже идет речь о Smart-университете, Smart-образовании и др.

С учетом сказанного и синтеза структур в рамках иерархиче-

ского представления можно предложить следующую дефиницию: «*Кафедра* – это система, осуществляющая свою деятельность в соответствии с законодательством в сфере образования и локальными нормативными актами на основе идеологии Smart-образования». В данном определении основной акцент сделан на необходимости придания кафедре особого статуса, способствующего широкому применению современных технических средств, программ и технологий. Ибо Smart-образование – это новое качество обучения, в котором совокупность использования подготовленными людьми технических средств, сервисов и Интернета приводит к качественным изменениям во взаимодействии преподавателей, специалистов, обучающихся.

**4. Целевое представление.** В большинстве положений о кафедре сказано, что она осуществляет различные виды деятельности в целях обеспечения учебной, научной, методической и воспитательной работы. Во многих случаях придерживаются иной точки зрения, добавляя подготовку и переподготовку научно-педагогических кадров, профориентационную работу и др. Нам импонирует более широкий взгляд на эту проблему с обязательным смещением акцентов на инновационную и экспериментальную деятельность.

Во-первых, в соответствии со ст. 20 Закона об образовании подобная деятельность кафедры нацелена на обеспечение модернизации и развития системы образования, реализации приоритетных направлений государственной политики в этой сфере. Во-вторых, кроме общепринятых задач, возложенных на кафедру, допускается объективное временное существование иной цели. Здесь прослеживается формирование многих целей как доктрины, реализуемой в свете концепции гомеостаза системы. Доктрина пред-

ставляет собой многомерный вектор выживания и развития сложной системы, и его параметры, переменные и итоговые показатели должны быть отражены в локальном нормативном акте – положении о кафедре. Изменяются внешние условия, и доктрина может быть пересмотрена. Следовательно, целевое представление приводит к концепции динамической системы.

Исходя из сказанного, искомая дефиниция трактуется так: «*Кафедра* – это динамическая система, в которой для каждого заданного временного периода разрабатывается вектор целей и задач (доктрина), намечается программа их достижения, дается оценка траектории развития». В настоящее время необходимо иное целеполагание, нежели несколько лет назад. По нашему мнению, с учетом мировых тенденций в сфере образовательных услуг сегодня следует переориентировать кафедры на вхождение в область Smart-образования и Smart-технологий.

**5. Функциональное представление.** Распределение функциональных обязанностей по вертикальным и горизонтальным связям способствует налаживанию эффективной работы действующей структуры любого подразделения. Оно должно учитывать и конкретные особенности системы, в нашем случае – кафедры. В частности, принципы государственной политики: предоставление педагогам свободы в выборе форм и методов обучения; правовое регулирование отношений в сфере образования, предусматривающее в том числе создание условий развития системы образования [6, ст. 3–4].

Все это, наряду с локальными положениями, вносит существенные оттенки в функции, возложенные на сотрудников кафедры. Кроме того, реализация образовательных программ с применением электронного обучения, дистанционных образовательных техно-

логий, а также экспериментально-инновационная деятельность в сфере образования [6, ст. 16, 20] могут кардинальным образом изменить функции профессорско-преподавательского состава, потребовать корректировки штатного расписания или иных преобразований. Особенно данная проблема обостряется при создании кафедры как специализированного в предметной области подразделения, осуществляющего свою деятельность на основе широкого применения в учебном процессе Smart-технологий, а также во время взаимодействия с родственными кафедрами и организациями при создании и использовании общего контента. В этом случае возникает ряд вопросов идеологического, организационного и технического характера, решение которых требует перераспределения функций и (или) привлечения специалистов из других структур.

В рамках функционального представления целесообразно предложить следующую дефиницию: «Кафедра – это система, в которой функциональные назначения устанавливаются и перераспределяются с учетом ее динамических свойств, ориентиров и тенденций в сфере Smart-образования, а также обеспечиваются привлечением сторонних специалистов». Относительно последнего: по инициативе заведующего могут формироваться рабочие группы, когда по приказу сотрудники других подразделений университета временно привлекаются для решения поставленной задачи. При создании электронных учебных курсов некоторые функции могут перейти к сторонней профильной кафедре, другие – возложены на сотрудников данной кафедры.

**6. Организационное представление.** В кибернетическом плане – это распределение задач, ресурсов и полномочий по принятию решений в звеньях полииерархической структуры. Данное распреде-

ление является инвариантным образом кафедры с учетом динамики ее развития. Здесь целесообразно построение матриц организации работ функциональных сотрудников, формально входящих и не входящих в состав кафедры.

Сетевая форма реализации образовательных программ обеспечивает возможность их освоения за счет использования ресурсов нескольких организаций. В реализации сетевой формы наряду с организациями, осуществляющими образовательную деятельность, могут также участвовать научные организации, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики [6, ст. 15]. Тем самым на законных основаниях появляется возможность разделения труда со специалистами других подразделений университета, со сторонними организациями и преподавателями, а также с обучающимися.

Высшими учебными заведениями могут создаваться кафедры, обеспечивающие практическую подготовку обучающихся на базе иных организаций, осуществляющих деятельность по профилю соответствующей образовательной программы [6, ст. 27]. Более того, интеграция образовательной и научно-исследовательской деятельности может осуществляться путем привлечения на договорной основе работников других организаций и вузов для участия в совместной деятельности, выполнения совместных научно-образовательных проектов, научных исследований и экспериментальных разработок, а также иных общих мероприятий [6, ст. 72]. Все это требует расширения исследований и научно-практических рекомендаций. К сожалению, прикладных работ по организации работы кафедры в подобном понимании практически не встречается.

Подытоживая сказанное, предложим следующую дефини-

цию: «Кафедра – это динамическая система распределения задач, ресурсов и полномочий по принятию решений путем мобилизации усилий сотрудников, входящих в ее состав, и специалистов, привлеченных со стороны на договорной основе». Здесь кафедра рассматривается и в контексте полииерархической структуры: орган управления, власть и искусство управления, особого рода умение и административные навыки, способ (манера) общения с людьми.

**7. Процедурное представление** отображает множество процедур, связанных с содержательной и технологической сторонами деятельности кафедры как открытой системы.

Официально установленная процедура для осуществления образовательной деятельности на государственном уровне регулируется Законом об образовании. При этом работники вуза имеют право на участие (включая и сетевую форму) в разработке образовательных программ. В технологическом плане возможна форма организации деятельности, основанная на модульном принципе представления содержания образовательной программы и построения учебных планов. Допускается использование дистанционных образовательных технологий и электронного обучения, а также формирование цифровой (электронной) библиотеки [6, ст. 16, 18, 47].

На уровне вуза деятельность кафедры регулируется локальными нормативными актами. С точки зрения содержательной стороны процедур образовательной деятельности она достаточно понятна и регламентирована. Однако технологическая сторона в локальных актах раскрыта недостаточно (дистанционные образовательные технологии, электронное обучение), и автономии в решении этих вопросов кафедре, как правило, не предоставляется. Разумеется, подобные изыскания

требуют решения правовых и организационных проблем, обобщения мирового опыта. Подчеркнем, что за рубежом высшее образование переживает большие перемены, которые в недалеком будущем радикально его изменят. Вслед за электронным обучением появилось мобильное, затем обучение в социальных сетях, а сейчас сформировалось совершенно новое направление – массовые открытые онлайн-курсы (Massive Open Online Courses – MOOC). На сайтах MOOC в свободном и бесплатном доступе находятся учебные материалы лучших университетов мира. Налицо значительное отставание отечественной практики от зарубежной, и роль кафедры как основного подразделения университета в решении ключевой проблемы преодоления этого отставания весьма значительна.

С точки зрения процедурного представления системы, обобщая сказанное, предлагается следующая дефиниция: «*Кафедра* – это система, в которой применяются сетевая форма реализации образовательных программ, дистанционные образовательные технологии и электронное обучение». Поскольку остановить прогресс в образовании невозможно и не нужно, единственный способ – участвовать в нем. Поэтому мы полагаем, что объединение ресурсов для создания общего образовательного контента и развитие Smart-технологий являются ключевыми направлениями деятельности современной кафедры университета.

8. *Инновационное представление*. Оно замыкает последовательную цепочку изучения сложной системы, создает основу для формирования парадигмы на определенном отрезке временной шкалы. Все новшества теории и практики за этот период анализируются в разрезе системных представлений. С указанных позиций, кратко обобщая

результаты проведенного исследования, получим следующую картину.

В настоящее время кафедра является основным структурным подразделением вуза. Как открытая система она взаимодействует с внешним окружением в различных аспектах, и эволюция внешней среды требует соответствующего реагирования на новации в сфере образования, достижения научно-технического прогресса. Задача управления в нерефлексивной системе, как уже говорилось ранее, состоит уже не столько в отслеживании новаций, сколько в их предвидении, заблаговременной адаптации к ним и умении выбрать среди возможных альтернатив самое эффективное решение. Тем самым обеспечиваются динамическое равновесие и устойчивость деятельности кафедры в сфере образования.

Деятельность структурного подразделения определяется локальными нормативными актами вуза, но в рамках иерархического представления кафедра должна иметь особый статус, когда основной акцент делается на широком применении дистанционных образовательных технологий, электронного обучения. Кафедра с учетом мировых тенденций в сфере образовательных услуг разрабатывает свою доктрину для заданного временного периода, в которой целеполагание иное, нежели несколько лет назад. То есть в динамической системе, кроме общепринятых задач, возложенных на кафедру, допускается объективное временное существование иной цели. Это должно быть отражено в локальном нормативном акте – положении о кафедре. Функциональные обязанности и организация работы сотрудников кафедры устанавливаются (перераспределяются) с учетом ориентиров и тенденций в сфере образования, а также обеспечивают привлечение сторонних организаций, специалистов, обучаю-

щихся. С точки зрения процедурного представления ключевое направление деятельности кафедры – широкое применение сетевой формы реализации образовательных программ, современных технических средств, образовательных технологий и электронного обучения.

Результаты такого анализа в виде петли обратной связи позволяют перейти к начальной точке исследования – генетическому представлению, но уже в рамках новой парадигмы. Инновационная деятельность кафедры не только должна быть ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического и иного обеспечения, но и осуществляться в целях модернизации и развития образования, повышения его конкурентоспособности. Необходимо также понимать, что использование термина «Smart» является не данью моде, а настоящим требованием времени.

Отсюда вытекает авторский взгляд на проблему и предлагается следующая дефиниция: «*Кафедра* – это система, которая использует достижения научно-технического прогресса, всевозможные мировые новации для развития и совершенствования образования, повышения его конкурентоспособности».

Таким образом, кафедра (в узком смысле) – это содержание дефиниции того или иного системного представления, полученного на основании анализа и синтеза имеющихся научно-практических подходов к этой проблеме, а также авторского взгляда на нее. Этимология термина в наиболее обобщенном виде базируется на последующем синтезе частных определений, выделении в них ключевых моментов. В широком смысле «*кафедра* – это открытая нерефлексивная динамическая система, доктрина которой базируется на современных идеях Smart-образования, примене-



нии *Smart-технологий*». При определении сущности и содержания кафедры изначально подчеркивается ее системный характер, а затем – наиболее значимые особенности ее функционирования. В прикладном отношении возможна иная дефиниция: «Кафедра – это сложная система, которая осуществляет свою деятельность в соответствии с локальными нормативными актами университета на основе сетевой формы реализации образовательных программ, развития электронного обучения и дистанционных образовательных технологий».

В заключение приведем некоторые обобщающие выводы и предложения.

1. Памятуя о многих определениях, с которыми пришлось столкнуться авторам, следует отметить, что большинство подходов отражают ту или иную сторону деятельности кафедры, видение ее проблем с относительно узконаправленной целью теоретического или прикладного исследования. С системных позиций они не могут выступать в роли термина, в этимологии которого может быть достигнуто взаимопонимание и принятие его в широком смысле. Поэтому представляется, что целесообразно рассматривать деятельность кафедры как сложную систему и основной акцент делать на исследовании ее особенностей: открытости, динамизме, нерелексности. Соответственно потребуются, кроме заимствования знаний из смежных областей науки и практики, разработка системного эталона – общепринятого научным сообществом варианта системного подхода. Такой системный образец используется как целенаправленный инструмент для решения проблем терминологического лабиринта, развития теории и практики управления кафедрой.

2. В соответствии с предложенным вариантом системного подхода предпринята попытка со-

отнести общепринятые терминологические конструкции относительно кафедры к тому или иному системному представлению. Конечно, принадлежность определенного термина к системному представлению в некоторой степени условна и не может претендовать на однозначность. Однако важнее другое: с системных позиций посмотреть на современное осмысление направлений развития деятельности кафедры. И разработка системного образца позволила именно таким, а не другим способом провести исследование. Появилась возможность выделения и анализа новых подходов, обусловленных методологией системного исследования.

3. Построенная вербальная модель позволила провести анализ, в результате которого предложены частные авторские дефиниции в разрезе каждого из восьми представлений. Модель использована и как средство синтеза для того, чтобы дать интегрированное определение термина «кафедра». Причем приведенная в широком смысле дефиниция не является единственной и может трактоваться иначе в зависимости от поставленной исследователем цели.

4. Системную модель можно рассматривать как инструментальный этимологии, способствующий развитию и совершенствованию понятийного аппарата, обоснованию и упорядочению терминологических конструкций, образованию других и новых понятий. Так, в современных условиях все большее распространение получает концепция структурных и иных *Smart-образований* (регион, вуз, технология). В этой связи, по нашему мнению, актуально создание кафедр инновационного типа, базирующихся на использовании новейших образовательных технологий. И тогда в рамках системного эталона правомерно говорить о появлении нового термина – «*Smart-кафедра*», требую-

щего дальнейшего определения и введения в официальный оборот.

## Литература

1. Большая советская энциклопедия / гл. ред. А.М. Прохоров. Т. 11. 3-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1973. 608 с.

2. Горбачева В.В. Смена парадигмы и методология ориентированного образования // Юбил. сб. тр. ученых РГАФК, посвящ. 80-летию акад. М., 1998. Т. 5. С. 66–70.

3. Евстигнеев Е.Н., Викторова Н.Г. Экономические и иные аспекты налогового менеджмента как сложной системы // Экономика налоговых реформ: монография / под ред. И.А. Майбунова, Ю.Б. Иванова, Л.Л. Тарангул. Киев: Алерта, 2013. С. 56–65.

4. Матухин Д.Л. Основные направления развития высшего профессионального образования в контексте идей новой образовательной парадигмы // Вестник ТГПУ. 2012. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-razvitiya-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya-v-kontekste-idey-novoy-obrazovatelnoy-paradigmy>.

5. Панкова Н.В. Предпосылки и направления реформирования системы образования в Российской Федерации // Науч.-техн. вед. С.-Петербург. гос. политех. ун-та. Экономические науки. 2008. Т. 2. № 54. С. 333–341.

6. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года № 273 «Об образовании в Российской Федерации» // СПС «Консультант-Плюс». Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=149753>.

7. Definition of department in English // Oxford dictionaries. Режим доступа: <http://oxforddictionaries.com/definition/english/department>.

8. Glossary of academic terms // The University of Manchester. Режим доступа: <http://www.manchester.ac.uk/undergraduate/studentlife/teachingandlearning/glossary/jargond-g/>.

**Р.В. Ленков,**  
Государственный университет управления

## Концептуальные основы социального проектирования в образовании\* (на примере проектирования образовательного процесса в вузе)



Государственный университет управления

Социальное проектирование выступает особым видом созидательной деятельности, который охватывает целостный процесс создания и отбора замыслов, трансформацию их в форму проекта, чем обеспечивает его принятие и адекватное воплощение. Проникновение методологии проектной деятельности из технической культуры в культуру социальную инициирует ее осознание применительно к системе образования в формах проектирования образовательных систем и технологий преподавательской деятельности.

К концептуальным основам проектирования в сфере высшего образования относят:

- определение общенаучных категорий проектирования (целей, этапов, стратегий и структуры объекта проектирования);
- установление принципов проектирования с учетом сложности и специфических особенностей образовательных систем и процессов.

Проектирование в сфере образования фактически состоит в подготовке проектов создания новых или преобразовании имеющихся условий функционирования и развития образова-

тельных систем или их элементов. Такие проекты, по мнению Ю.М. Плотинского, представляют собой «концептуальные содержательные модели структурно-функционального типа», поскольку они базируются на определенной концепции и представлены на естественном языке в виде описания взаимосвязанных, но функционально различных элементов [4].

Собственно процесс проектирования состоит из *трех последовательных этапов*: предварительного и двух основных (концептуального и технологического).

\* Статья подготовлена в рамках госзадания Минобрнауки России, № ГР НИР: 01201265722, тема «Разработка методологии социального управления в системе высшего образования России».



**РОМАН ВИКТОРОВИЧ ЛЕНЬКОВ**

кандидат экономических наук, доцент, заместитель директора Института управления и предпринимательства в социальной сфере по научной работе Государственного университета управления, профессор Академии военных наук. Сфера научных интересов: экономика и управление высшим профессиональным образованием, научно-исследовательская деятельность в высшей школе, теория и практика обучения в вузе. Автор более 40 публикаций

Рассматриваются концептуальные основы социального проектирования в системе образования. Представляется характеристика элементов структурно-функциональной модели образовательного процесса в вузе.

*Ключевые слова:* проектирование, образовательные системы и процессы, высшее учебное заведение, структурно-функциональная модель.

We consider the conceptual foundations of social engineering in the education system. The characteristic elements of the structural-functional model of the educational process in higher education institutions.

*Key words:* engineering, education systems and processes, higher education, structural and functional model.

На *предварительном этапе* уточняется понятийный аппарат применительно к объекту проектирования, формируется необходимая база исходных данных, анализируются правовое и ресурсное обеспечения, наличие временных и иных ограничений. Если разрабатывается проект модернизации существующего объекта, то в базу данных включаются результаты анализа состояния и предшествующего развития этого объекта.

На *первом (концептуальном) этапе* разрабатывается стратегия, устанавливаются принципы проектирования, уточняется структура объекта и декомпозируется генеральная цель, а на *втором (технологическом) этапе* разрабатываются организационные механизмы, различные способы и средства реализации концептуального замысла при имеющихся ограничениях, в экспериментальных условиях проводится апробация опытного образца созданного конструкта.

Вне зависимости от поставленных целей процесс проектирования в сфере образования должен соответствовать принципам *системности и саморазвития*.

Принцип системности заключается в необходимости рассмотрения объекта проектирования как целого, совокупности взаи-

мосвязанных элементов, элемента более высокого уровня.

Согласно принципу саморазвития проектирование в сфере образования является непрерывным инновационным процессом, в ходе которого осуществляются постоянная корректировка и саморазвитие проектных решений. Внутренним двигателем такого развития являются субъекты образовательного процесса, реализующие свои права на свободу преподавания и обучения, исследовательскую деятельность. На практике реализация принципа саморазвития в сфере образования означает, что проектная документация должна представлять собой сочетание стратегических решений и фундаментальных положений, с предварительным указанием широкой гаммы рекомендаций, предоставляющих субъектам образовательного процесса гарантированную и мотивированную возможность участия в его создании и осуществлении. Только в этом случае будет достигнута «живучесть» проекта и его реализуемость, которые определяются способностью создаваемого объекта к приспособляемости и самодиагностики к изменяющимся внешним условиям.

Что касается стратегий проектирования и их выбора, то, по мне-

нию В.Н. Волковой и Ю.Г. Татура, наиболее важным моментом является выбор между стратегиями восходящего и нисходящего проектирования [2, 5].

Восходящая стратегия («снизу – вверх») состоит в том, что при заданных общих целях проектируются базовые элементы объекта, а на их основе создаются уже более крупные блоки, стоящие на этой базе (до получения целого). Нисходящая стратегия («сверху – вниз»), наоборот, начинается с проектирования крупных блоков объекта, чьи характеристики определяются общими целями проекта, а затем каждая из них становится источником задания на проектирование составляющих этот блок элементов (до создания элементов самого нижнего уровня проектирования).

При восходящем проектировании сам процесс получения целого будет обеспечен, но при этом не гарантируется точная и полная реализация общих целей проекта. Нисходящее же проектирование, осуществленное путем декомпозиции общей цели, безусловно, обеспечит ее достижение, но сам процесс проектирования на любой стадии может быть прерван из-за невозможности реализации очередной подцели, направленной на создание какого-либо элемента объекта. Иными словами, непрерывность процесса проектирования в этом случае не гарантирована. Придется вновь и вновь возвращаться к исходным данным, уточнять их с учетом отрицательного результата, полученного, например, на самом нижнем уровне проектирования. В частности, проект модернизации образовательного процесса на конечном этапе может и не реализоваться из-за элементарной нехватки аудиторного фонда. Если же проект был начат с проектирования учебных занятий с учетом имеющегося персонала и учебных площадей, то он может состояться,

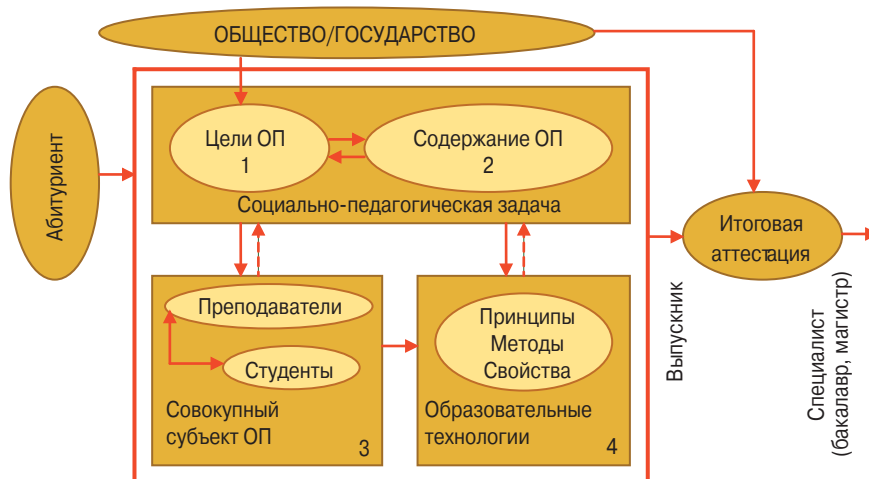


но вполне может оказаться не таким, каким был задуман.

В качестве объекта проектирования в нашем примере выступает образовательный процесс в вузе. Его структурно-функциональная модель может быть представлена в виде совокупности следующих взаимосвязанных и взаимозависимых элементов (рис., приводится по: [5, с. 19]).

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» 2012 года под образованием понимается общественно значимое благо, целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, семьи, государства [1]. При этом сами цели в качестве предвосхищения в мышлении результатов человеческой деятельности выступают ключевым и системообразующим элементом (1). Феномен саморазвития системы образования позволяет говорить о возможностях формирования целей не только извне, но и изнутри, в связи с чем они определяют общее содержание образовательного процесса (2), составляя вместе с ним социально-педагогическую задачу для субъектов деятельности. Содержание образования здесь раскрывается как в сфере дисциплинарных знаний, профессиональной практики, так и в виде подлежащих восприятию духовных ценностей, норм поведения, канонов профессиональной этики и др.

Непосредственными субъектами деятельности в образовании являются преподаватели и студенты, которые фактически являются совокупным субъектом образовательного процесса (3). Каждый из входящих в совокупный субъект составных элементов имеет свои, но согласованные и объединенные цели, представленные в форме определенных результатов, разграниченных по ролям и функциям. Так, обучающийся – это человек, осознанно решивший продолжить свое обра-



**Рис.** Структурно-функциональная модель образовательного процесса в вузе  
*Примечание.* ОП – образовательный процесс.

зование и освоить интересующую его профессию, связывающий с успешной учебной деятельностью свои будущие жизненные планы.

Последнее позволяет считать, что мотивация и деятельность именно этого субъекта определяют в конечном счете продуктивность образовательного процесса. Поэтому само умение учиться выдвигается как одно из важнейших требований к современному образованному человеку. Вместе с тем существенно меняется и роль преподавателя, смещаясь из сферы информационно-накопительной практики учебного процесса в сферу организации

условий творческой деятельности студента, развития у него умений самостоятельного поиска истины и др.

Следующим элементом образовательного процесса выступают технологии достижения желаемых (заданных) результатов процесса воспитания и обучения (4), реализуемые посредством таких групп факторов, как принципы и направления обучения, методы и средства обучения, способы и приемы педагогической деятельности, организационные формы, ресурсы обеспечения.

Из принципа саморазвития образовательных систем следует,





что, проектируя методы и средства достижения поставленных целей, нельзя полностью детерминировать решения проекта, придать им форму инструкции или приказа. Образовательные технологии должны сочетать в себе жесткость основных конструкций с вариативностью исполнения ряда действий в их (технологях) рамках, т.е. предоставлять преподавателю и студентам право изменять «технологическую карту» в том или ином ее элементе. Следовательно, образовательные технологии – это рекомендуемая очередность действий субъектов процесса воспитания и обучения, призванная обеспечить в заданных условиях результативность и эффективность образовательного процесса, предсказуемость и гарантированность его конечного результата, а также последовательность, реализация которой никогда не совпадает во всех элементах с рекомендованной, поскольку она видоизменяется под влиянием совместной творческой деятельности преподавателя и студентов, основанной на нелогических (иррациональных) знаниях, интуиции, вдохновении. И чем ярче талант преподавателя, его педагогическое мастерство, чем активнее в учении студенты, тем большее значение приобретает в реализуемой ими технологии вариативная часть. Повторить, воспроизвести во всех деталях авторскую образовательную технологию

крайне трудно, если вообще возможно. Даже сами авторы подобных технологий, как правило, не повторяют себя, а каждый раз добавляют что-то новое в уже найденный алгоритм решения той или иной социально-педагогической задачи.

Все эти элементы связаны в единое целое, но каждый имеет свое предназначение в осуществлении образовательного процесса. Обратим внимание на то, что взаимосвязь элементов, указанная на рисунке стрелками, носит двусторонний характер. Если цели образовательного процесса определяют содержание образования, то конкретное содержание образовательной программы влияет на корректировку целей. Такой же характер связи существует между содержанием образовательного процесса и образовательными технологиями, целями, содержанием и совокупным субъектом образовательного процесса. Последний элемент оказывает влияние на социально-педагогическую задачу, включая цели и содержание образовательного процесса. Возможна различная степень воздействия элементов друг на друга: сплошная стрелка – более сильное, пунктирная – более слабое.

Отсутствие контура управления, или обратной связи, определяется тем, что методы и средства контроля результатов процесса воспитания и обучения, его кор-

ректировки относятся к компонентам образовательной технологии, а управление же образовательным процессом осуществляется permanently и оперативно в ходе совместных действий преподавателя и студентов. Это позволяет избежать запаздывания в выработке управляющих воздействий, возникающих из-за отдаленности во времени итоговых результатов подготовки, а также придать им некоторый упреждающий характер.

По завершении образовательного процесса и студент, и преподаватель меняются в результате совместной деятельности. Фактически оба субъекта прошли обучение, но содержание освоенного опыта продвинуло каждого из них в своем собственном развитии: студент на шаг приблизился к цели получения образования, а преподаватель стал опытнее.

Такое раскрытие содержания каждого элемента образовательного процесса в виде однозначных и воспроизводимых описаний их сущности, смысла, а также взаимосвязей в виде концептуальной содержательной модели желательного развития собственно и представляет результат проектирования в сфере высшего образования [3].

## Литература

1. Федеральный закон от 29 декабря 2013 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Волкова В.Н. Искусство формализации: от математики – к теории систем и от теории систем – к математике. СПб.: СПбГПУ, 2004.
3. Леньков Р.В. Социальное прогнозирование и проектирование. М.: Форум, 2012.
4. Плотинский Ю.М. Модели социальных процессов: учеб. пособие для вузов. М.: Логос, 2001.
5. Татур Ю.Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования. М.: Университетская книга; Логос, 2006.



**И.В. Осипова, Н.Н. Ульяшина,**  
Российский государственный профессионально-педагогический университет (г. Екатеринбург)  
**Н.И. Голышев,**  
Екатеринбургский машиностроительный колледж им. С. Орджоникидзе

# Моделирование производственно-технологического компонента профессионально- педагогической деятельности бакалавров профессионального обучения



Результаты анализа теории и практики профессионально-педагогического образования, а также компетентностно-ориентированного процесса обучения позволили сформировать теоретико-методологические предпосылки для моделирования подготовки бакалавров профессионального обучения.

Моделирование подготовки бакалавров профессионального обучения неразрывно связано с производственно-техно-

гической составляющей как формирующим компонентом профессионально-педагогической деятельности. Производственно-технологический компонент деятельности возникает в профессионально-педагогической среде, определяющей необходимость моделирования процесса подготовки будущих специалистов (бакалавров профессионального обучения).

Необходимость использования метода моделирования в настоя-

щем исследовании потребовала рассмотрения понятий «модель» и «моделирование».

Термин «модель» происходит от латинского *modulus* и означает образец, норма, мера. Обобщая различные определения этого понятия, можно выделить в них следующие общие представления о модели: модель представляет собой средство познания, она отражает существенные стороны оригинала, т.е. объекта, явления реальной действительности. Моде-





**ИРИНА  
ВАСИЛЬЕВНА  
ОСИПОВА**

кандидат педагогических наук, профессор, ученый секретарь учебно-методического объединения Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Екатеринбург). Сфера научных интересов: теоретико-методологические подходы к формированию креативности студентов профессионально-педагогического вуза, теория и практика профессионально-педагогического образования, уровень профессионально-педагогического образования, проектирование оценочных средств. Автор 156 публикаций



**НАТАЛЬЯ  
НИКОЛАЕВНА  
УЛЬЯШИНА**

научный руководитель, кандидат педагогических наук, доцент кафедры сварочного производства и методики профессионального обучения Российского государственного профессионально-педагогического университета (г. Екатеринбург). Сфера научных интересов: подготовка студентов профессионально-педагогического вуза по рабочей профессии, разработка дидактико-технологического обеспечения оценки уровня сформированности компетенций. Автор 71 публикации



**НИКОЛАЙ ИГОРЕВИЧ ГОЛЫШЕВ**

преподаватель кафедры сварочного производства Екатеринбургского машиностроительного колледжа им. С. Орджоникидзе. Сфера научных интересов: производственно-технологический компонент деятельности. Автор 7 публикаций

Рассматривается процесс моделирования системы подготовки бакалавров профессионального обучения, который связан с производственно-технологической составляющей профессионально-педагогической деятельности. Производственно-технологический компонент деятельности формируется в профессионально-педагогической среде, определяющей необходимость моделирования процесса подготовки будущих специалистов (бакалавров профессионального обучения).

*Ключевые слова:* производственно-технологический компонент, моделирование, профессионально-педагогическая деятельность, бакалавр профессионального обучения.

Describes the process of modeling a system of preparation of bachelors vocational training, which is connected with the industrial and technological component of professional-pedagogical activity. Production-technological component of the activity is formed in the professional-pedagogical environment, which determines the necessity of modeling the process of preparation of future specialists (bachelors of vocational training).

*Key words:* production technology component, modeling, professional and pedagogical activities, Bachelor of Vocational Training.

ли охватывают только те свойства оригинала, которые значимы в данной ситуации и являются объектом исследования. Это говорит о целенаправленности модели.

Изучение сложных явлений путем создания, исследования их моделей понимается как моделирование этих явлений.

В педагогике моделирование применяется в следующих аспектах.

1. *Моделирование как средство научного исследования.* В одном случае свойства, структура описанных моделей явлений, объектов становятся предметом

педагогического процесса или определенным образом отображаются в построении его структуры и обуславливают его характер, а в другом случае осуществляются познание учебного процесса, выделение его особенностей, компонентов и их связей и описание этого математическими или другими методами, тем самым приносится новое знание или сохраняется имеющееся в виде модели.

2. *Моделирование как метод обучения и модель как средство, используемое в учебном процессе.* Моделирование как метод обучения имеет место, когда про-

цесс создания и изучения учебных моделей используется в обучении. В частности, в предлагаемой Р.В. Габдреевым методике обучения студенты сами моделируют явления, процессы, а затем изучают их. Когда в обучении используются аналоги материальных или идеальных явлений, объектов, то модель выступает как средство обучения. Это могут быть схемы, чертежи, планы, образцы или имитации в процессе изучения каких-то реальных явлений доступными для этого средствами. Например, имитационные игры, имитация технологических процессов с помощью моделей технологического процесса.

Имеются следующие подходы к моделированию явлений.

*Первое.* Создается модель, материально или мысленно моделирующая реально существующую систему, в которой воспроизводятся принципы организации и функционирования этой системы. Затем исследуется созданная модель, а знания, полученные на ее основе переносятся на реальное явление.

*Второе.* Моделирование направлено на совершенствование реально существующей системы. Для этого создаются и исследуются модели этой системы, сформированные на основе принципов функционирования или признаков структурной организации другой системы. В дальнейшем наиболее оптимальные модели находят свою реализацию в реальной системе.

В настоящем исследовании рассматриваются две разные системы: процесс подготовки бакалавров профессионального обучения и производственно-технологический компонент профессионально-педагогической деятельности бакалавра профессионального обучения. Моделируется реально существующая профессионально-педагогическая деятельность на основе производственно-технологического компо-

нента, где выделяются ее особенности, свойства, характеристики, исследуется возможность моделирования на их основе процесса производственно-технологической подготовки.

Однако структура и педагогическая природа процесса производственно-технологической подготовки при этом не меняются. Правомерность такого моделирования обосновывается положением о специфичности профессионально-педагогического образования, несущего в себе смоделированные элементы профессионально-педагогической деятельности, а также тем, что оно в некоторых своих процессах находится с профессионально-педагогической деятельностью в отношениях «аналог – прототип».

В последнее время довольно часто говорится о необходимости приближения профессионального образования к профессиональной деятельности, преодолении абстрактности его содержания. Исследователи в этом отношении изучают новые формы, методы и средства обучения. В практике высшего образования начинают широко использоваться деловые игры, непрерывное производственное обучение, элективные курсы, имитация функциональных и других элементов деятельности. Вместо ориентации на усвоение продуктов прошлого опыта реализуется установка на предстоящую профессиональную деятельность. При этом целью деятельности студента становится не овладение системой информации и основами наук, а формирование компетенций или их составляющих, необходимых для выполнения производственно-технологического компонента профессионально-педагогической деятельности.

Объектом нашего исследования является процесс подготовки бакалавров профессионального обучения на основе производственно-технологического ком-

понента профессионально-педагогической деятельности. В философской литературе понятие «процесс» означает закономерную, непрерывную смену следующих друг за другом моментов развития. Для того чтобы осуществлять такое развитие на каждом этапе должны преодолевать противоречия, так как именно они являются источником развития в диалектическом его понимании. Но в то же время каждый этап имеет свое содержание, методы и средства его реализации, среду и условия протекания.

В структуре педагогического процесса обычно выделяются противоречия, этапы, условия и средства взаимодействия участников процесса, а также достигаемые результаты. Раскроем их.

*Основное противоречие процесса подготовки бакалавров профессионального обучения на основе производственно-технологического компонента профессионально-педагогической деятельности.* Все изменения, происходящие в процессе подготовки бакалавров профессионального обучения, связаны с преодолением противоречия, заключающегося в несоответствии уровня подготовленности студентов требованиям будущей профессионально-педагогической деятельности. Это основное противоречие пронизывает весь процесс подготовки. Однако в процессе его разрешения возникает ряд других противоречий, обусловленных разной направленностью процесса производственно-технологического компонента подготовки и профессионально-педагогической деятельности бакалавра профессионального обучения, различным характером активности студента в процессе подготовки и выпускника в реальной профессионально-педагогической деятельности, несоответствием технологий, методов и средств подготовки и деятельности бакалавра профессионально-

го обучения. Противоречие, связанное с реальной направленностью процесса подготовки и деятельности, обусловлено различиями между учебной и профессиональной задачей.

Моделирование процесса подготовки бакалавров профессионального обучения на основе производственно-технологического компонента профессионально-педагогической деятельности связано с реализацией профессиональной направленности обучения, требующей содержательного овладения способами профессионально-педагогической деятельности в части производственно-технологического компонента. При этом содержание производственно-технологического компонента должно быть поэтапно направлено на обеспечение следующих требований:

- содержание обучения должно быть ориентировано на формирование общекультурных и профессиональных компетенций;

- содержание обучения должно предусматривать формирование способов действия, характерных для профессионально-педагогической деятельности бакалавра профессионального обучения. Это означает, что в нем должно учитываться и использоваться взаимодействие отраслевых в соответствии с различными видами производств (технологических, производственных) и методических знаний и умений при осуществлении способа профессионально-педагогической деятельности;

- на последних этапах обучения содержание производственно-технологического компонента может включать выполнение студентами ряда технологических работ бакалавра профессионального обучения (доступных в условиях обучения в вузе).

Процесс подготовки бакалавров профессионального обучения на основе производственно-тех-



нологического компонента профессионально-педагогической деятельности включает: овладение операциями деятельности; ознакомление и формирование способа действия; активное овладение способом действия; ознакомление с отдельными видами работ производственно-технологического характера, а также основательное изучение деятельности и овладение производственно-технологическими работами.

Успешность реализации способа действия зависит полностью от субъекта деятельности, т.е. от бакалавра профессионального обучения. При этом должны быть выполнены следующие организационно-педагогические условия:

– обучение способу действия должно быть целенаправленным и постепенным. Необходимо сначала обучать элементам процесса формирования способа действия, потом комбинировать эти элементы, а затем включать студентов в практическую реализацию способа действия, что позволит

сформировать профессиональные компетенции на качественно новом уровне;

– обучение должно быть основано на активности студента. Умение определять способ действия связано с развитостью профессионального мышления бакалавра профессионального обучения. Его можно развивать только на основе активной деятельности студента, имитирующей профессиональное мышление.

В нашей модели при оценке результатов подготовки бакалавров профессионального обучения на основе производственно-технологического компонента профессионально-педагогической деятельности выделяются уровни. В основе их лежат этапы овладения студентами производственно-технологическим компонентом профессионально-педагогической деятельности бакалавра профессионального обучения. На каждом уровне определены критерии, по которым можно оценивать готовность студентов к реализации

производственно-технологических функций профессионально-педагогической деятельности. Но в то же время мы вводим обобщенные показатели, характеризующие профессионально-педагогическую подготовленность выпускника.

Модель подготовки бакалавров профессионального обучения на основе производственно-технологического компонента профессионально-педагогической деятельности по своей сущности отражает образовательный процесс. Но в ней учтены содержательные, функциональные, логические характеристики, присущие именно производственно-технологическому компоненту профессионально-педагогической деятельности бакалавра.

## Литература

1. Осипова И.В., Ульяшина Н.Н. Моделирование процесса подготовки студентов по рабочей профессии // Профессиональное образование. Столица. 2009. № 1. С. 26–27.
2. Осипова И.В., Ульяшина Н.Н. Структурно-содержательная модель формирования компетенции по рабочей профессии у педагогов профессионального обучения // Высшее образование сегодня. 2011. № 4. С. 36–41.
3. Осипова И.В., Ульяшина Н.Н. Теоретические основы подготовки студентов профессионально-педагогического вуза по рабочей профессии: компетентностный подход: монография. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2012. 226 с.
4. Романцев Г.М., Федоров В.А., Осипова И.В., Тарасюк О.В. Уровневое профессионально-педагогическое образование: монография. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. 545 с.



# Участники психолого-педагогического форума



**Оксана Михайловна  
Замятина**

кандидат технических наук, начальник отдела элитного образования Национального исследовательского Томского политехнического университета. Сфера научных интересов: инженерное образование, педагогические технологии, инновационные методики преподавания. Автор 84 публикаций

с. 68



**Полина Игоревна  
Мозгалёва**

эксперт отдела элитного образования Национального исследовательского Томского политехнического университета. Сфера научных интересов: инженерное образование, педагогические технологии, активные методы обучения. Автор 22 публикаций

с. 68



**Михаил  
Александрович  
Соловьёв**

кандидат технических наук, начальник Учебно-методического управления Национального исследовательского Томского политехнического университета. Сфера научных

интересов: развитие системы образования, образовательный менеджмент, разработка и оценка эффективности программ развития организаций (организационных структур), создание инновационных форм профессионального образования, разработка информационных технологий в образовании (управлении образованием). Автор 56 публикации

с. 68

**Лев Алексеевич Боков**



кандидат физико-математических наук, профессор кафедры сверхвысокочастотной и квантовой радиотехники, проректор по учебной работе, первый проректор Томского государственного

университета систем управления и радиоэлектроники. Сфера научных интересов: организация и управление процессом высшего профессионального образования, специальные устройства сверхвысокой частоты. Автор 37 публикаций

с. 68



**Анна Федоровна  
Поздеева**

директор центра инновационных образовательных технологий Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники. Сфера научных ин-

тересов: инновационные технологии в образовательной деятельности вуза, информационные технологии в управлении. Автор 8 публикаций

с. 68



**Наталья  
Владимировна  
Курикова**

доцент кафедры русского языка как иностранного Томского политехнического университета. Сфера научных интересов:

методика преподавания русского языка как иностранного, когнитивная лингвистика, риторика, профессиональная коммуникация. Автор 44 публикаций

с. 74

**Георгий Гаджимирзоевич  
Недюрмагомедов**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Дагестанского государственного педагогического университета (г. Махачкала). Сфера научных интересов: дидактика, теория и практика биологического и экологического образования. Автор 62 публикаций

с. 77



**Раиса Валиевна  
Раджабова**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, заведующая кафедрой педагогики Дагестанского государственного педагогического университета (г. Ма-

хачкала). Сфера научных интересов: теория воспитания, методология и теория патриотического воспитания и поликультурного образования. Автор 94 публикаций

с. 77



**Ольга Олеговна  
Баранова**

аспирант очного отделения Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, инструктор по персоналу аэропорта «Домодедово».

Сфера научных интересов: психология труда, андрагогика, педагогика корпоративного обучения. Автор 1 публикации

с. 81

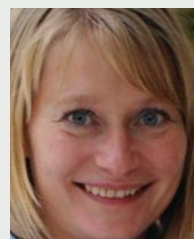


**Яна Алексеевна  
Сурикова**

кандидат психологических наук, старший научный сотрудник военного учебно-научного центра Военно-морской академии им. Н.Г. Кузнецова (г. Санкт-Петербург),

преподаватель Межрегионального института экономики и права при Межпарламентской ассамблее Евразийского экономического сообщества. Сфера научных интересов: психология личности, общая психология, экстремология. Автор 48 публикаций

с. 85



**Ольга Сергеевна  
Ширяева**

кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической и прикладной психологии Камчатского государственного университета им. Витуса Беринга. Сфера научных

интересов: личность в экстремальных условиях. Автор 38 публикаций

с. 85



**Гулина Мелисбековна  
Сыдыкова**

преподаватель кафедры психологии, аспирант Киргизского национального университета им. Жусупа Баласагына. Сфера научных интересов: творчество детей, сказкотерапия, психо-

анализ. Автор 14 публикаций

с. 89

О.М. Замятина, П.И. Мозгалёва, М.А. Соловьев,  
 Национальный исследовательский Томский политехнический университет  
 Л.А. Боков, А.Ф. Поздеева,  
 Томский государственный университет систем управления  
 и радиоэлектроники

## Технология проектно-ориентированного обучения в инженерном образовании

### МОДЕЛИ ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Метод проектов широко известен и издавна используется в мировой педагогической практике. Впервые он был описан в 1918 году американским психологом и педагогом Уильямом Килпатриком [8]. Современные отечественные исследователи В.В. Гузеев, М.В. Кларин, О.С. Круглова, Д.Г. Левитес, Е.С. Полат, И.Д. Чечель и другие рассматривают проектно-ориентированное обучение на качественно новом уровне:

– как целостную технологию обучения, способствующую овладению учащимися методологическими знаниями, умениями, навыками, необходимыми для дальнейшего самообразования;

– как эффективный механизм подготовки технического специалиста, готового к производственной деятельности в минимальные сроки после обучения в вузе. Справедливость и достоверность этого тезиса подтверждаются введением проектно-ориентированного обучения в федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения, регламентирующего образовательный процесс в российских вузах. Однако разработанных моделей проектно-ориентированного обучения технических специалистов, представленных в открытых источниках и готовых к тиражированию и использованию,

Рассматривается опыт реализации проектно-ориентированного обучения технических специалистов в Томском политехническом университете и Томском государственном университете систем управления и радиоэлектроники на примере программ элитного технического образования и группового проектного обучения. Освещаются цели и задачи программ, история возникновения, их отношение к традиционным траекториям обучения, планируемые результаты обучения, основные этапы и принципы реализации.

*Ключевые слова:* проектно-ориентированное обучение, подготовка технических специалистов, дополнительное образование, проектное обучение.

The paper presents the experience accumulated by Tomsk Polytechnic University and Tomsk State University of Control Systems and Radioelectronics in the area of project-oriented training of engineering specialists, exemplified she Elite Engineering Education program and Project-based Groups Learning. Described in the paper are the programs' goals and objectives, history, their relation with the traditional study pathways, expected learning outcomes, main stages, and implementation principles.

*Key words:* project-oriented training, engineering specialist training, additional education, project-based learning.

мало. Одного проектного подхода к отдельным дисциплинам недостаточно для применения проектно-ориентированного подхода в техническом университете в целом [4].

В рамках данного исследования рассмотрены и проанализированы две уникальные модели проектно-ориентированного обучения студентов, разработанные Национальным исследовательским Томским политехническим университетом и Томским государственным университетом систем управления и радиоэлектроники независимо друг от друга. Обе модели использовались в образовательном процессе вуза. Проведенное исследование позволило выявить основные достоинства и недостатки рассмотренных моделей и предложить обобщенную модель груп-

повой проектно-ориентированной подготовки технических специалистов.

### ПРОЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА ЭЛИТНЫХ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В ТОМСКОМ ПОЛИТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Рассмотрим модель проектно-ориентированного обучения студентов Томского политехнического университета на примере программы элитного технического образования, реализуемой в университете с 2004 года (рис. 1). Данная программа является одной из предлагаемых студентам университета образовательных траекторий в рамках освоения основной образовательной программы. На програм-



**Рис. 1.** Модель проектно-ориентированного обучения студентов Томского политехнического университета на примере программы элитного технического образования

*Примечание.* ЭТО – элитное техническое образование, ПРО – планируемые результаты обучения.

му проводится конкурсный отбор. С первого курса зачисляются студенты технических направлений и специальностей с высоким потенциалом и мотивацией [3]. Таким образом, эта модель апробируется на широком спектре направлений бакалавриата и специалитета.

Планируемые результаты обучения представляются в виде основных (работа в команде и профессиональные компетенции) и междисциплинарных (*коммуникация, лидерство, креативное и системное мышление, предпринимательский и деловой аспект*).

*Цель этой модели* – подготовка студентов к комплексной инженерной деятельности, начиная с базового и заканчивая продвинутым уровнем проектирования.

*Задачи модели.*

1. Интеграция результатов обучения по отдельным дисциплинам/модулям.

2. Формирование базовых и комплексных знаний, необходимых для решения задач инженерной деятельности.

3. Формирование активной позиции студентов, умение работать и выполнять проекты в команде.

4. Создание условий для генерации технических идей и проявления инициативы студентов [6, 7].

Проектная деятельность в рамках программы элитного технического образования включает три последовательных этапа (блока):

- введение (базовый теоретический образовательный этап);
  - разработка проектов (продвинутый практический образовательный этап);
  - представление результатов.
- Рассмотрим их.

*Этап первый. Введение*  
*Комплекс тренингов «Командообразование» (1-й семестр):*

- введение в особенности командной работы;
- обучение технологии организации работы команды;
- определение собственной роли в команде;
- системный анализ выработки командных решений [7].

*Дисциплина «Введение в проектную деятельность» (2-й семестр):*

- знакомство студентов с основами проектной деятельности, позволяющими квалифицированно принимать решения по координации людей, оборудования, материалов, финансовых средств. Составление графиков для выполнения определенного проекта в заданное время, в пределах бюджета и к удовлетворению заказчика (потребителя);

- формирование у обучающихся знаний в области управления проектами и готовность к их реализации с использованием современного программного обеспечения;

- формирование навыков постановки цели, структурирования существующей информации и выработки решений поставленных задач. Поиск ресурсов для реализации проектов и оформление проектной документации.

На занятиях студенты знакомятся с основами проектной деятельности через различные интер-



активные формы. По итогам работы обучающиеся объединяются в команды по 3–7 человек и работают над идеей собственного проекта, который представляют на конференции студентов элитного технического образования. После одобрения проекта приступают к поиску партнеров и его реализации. Финансовую поддержку проекта можно получить у спонсоров, партнеров, кредитных организаций (банков), заинтересованных потребителей, а также на ярмарке проектов элитного технического образования [6].

*Этап второй.* Разработка проектов

*Дисциплина «Введение в инженерное изобретательство» (3-й семестр):*

- вовлечение студентов в научно-творческий процесс, активизация и стимулирование творческой и изобретательской деятельности студентов. Развитие навыков решения изобретательских задач и умений;

- знакомство студентов с основами технического творчества и инженерной деятельности, подкрепленной доступом к многофункциональному оборудованию. Умение ставить и решать интеллектуальные задачи. Приобретение компетенций в планировании внедрения полученных результатов;

- подготовка к междисциплинарной экспериментально-исследовательской деятельности для решения задач, связанных с разработкой инновационных эффективных методов внедрения и эксплуатации оборудования;

- устранение разрыва между полученными теоретическими знаниями студентов и их практическим приложением.

Студенты элитного технического образования разбиваются на команды по 3–4 человека. Каждая команда выполняет проект, который должен быть сдан на последней конференц-неделе. Защита проекта включает презентацию и демонстрацию работоспособности объ-

екта. В процессе презентации команда должна показать и аргументировать проектные решения.

Занятия проводятся на базе Центра опытного производства Томского политехнического университета, где размещено «Студенческое конструкторское бюро элитного технического образования», в котором есть необходимые средства для технического творчества студентов:

- верстаки, инструменты для слесарных работ;

- радиомонтажные рабочие места и оборудование;

- лазерные резак, токарно-фрезерные станки с числовым программным управлением (CAM – computer-aided manufacturing) и сверлильные станки;

- сварочные полуавтоматы.

*Летняя школа элитного технического образования (летние каникулы после 2-го семестра).* Участники школы – студенты, окончившие 1-й курс, организаторы – студенты 2–4-го курсов.

Программа летней школы включает:

- тренинги, направленные на развитие личностных качеств и полезных навыков студентов: «Целеполагание», «Искусство успешной презентации», «Бастион», «Искусство переговоров», «Управление стрессом», «Лидерство»;

- ролевые игры и мероприятия на командообразование, организованные студентами старших курсов;

- конкурсы по теории решения изобретательских задач.

В школе формируется активная позиция студентов, позволяющая становиться им кураторами студенческих групп и организаторами инициативных проектов. Студенты 1-го курса приобретают начальные лидерские качества, в то время как студенты 2-го курса имеют возможность апробировать свои лидерские качества и сформировать план личного развития студентов 1-го и 2-го курсов на следующий год.

*Инициативные творческие проекты. Музей занимательной науки (со 2-го курса)* – проект, объединяющий науку и культуру. Создан для того, чтобы доказать, что физика – наука интересная и доступная для изобретательства. Экспозиция музея занимательной науки – это различные модели и экспонаты, созданные студентами элитного технического образования Томского политехнического университета и школьниками под их руководством.

Придумывая и создавая экспонаты для музея занимательной науки, студенты применяют на практике знания и умения, полученные в рамках дисциплин «Введение в проектную деятельность», «Введение в инженерное изобретательство», а также развивают и совершенствуют профессиональные лидерские компетенции, координируя работу школьников.

*Развитие корпоративной культуры (весь период обучения)* – проект, повышающий роль самостоятельной деятельности студентов, стимулирующий их творческую активность и инициативу. Создает условия для формирования ответственного, социально и профессионально мобильного специалиста и для развития корпоративных компетенций в проектно-творческой деятельности студентов.

Пройдя летнюю школу лидерства, студенты занимают активную позицию и становятся руководителями корпоративных/внутриузовских/внешних инициативных проектов и мероприятий или включаются в их разработку. Примеры мероприятий: клуб элитного технического образования, чемпионат «Что? Где? Когда?», «Сентябровка», «Маевка», «Новый год», «23 + 8», «Киноклуб», посвящение в студенты элитного технического образования, выпускные и творческие вечера, «фотокросс» и др.

*Проблемно-ориентированные проекты (3– 4-й курсы)*

На 3-м курсе студенты переходят на обучение по индивидуальному учебному плану, который предполагает обязательное участие их в проблемно-ориентированном проекте. Ранее проблемно-ориентированные проекты реализовались только в рамках программы элитного технического образования, а с 2012 года в проектную деятельность вовлечены все студенты Томского политехнического университета. Проекты к разработке представляют все выпускающие кафедры, предприятия – партнеры университета по подготовке специалистов, а с 2013 года появилась возможность выполнения межвузовских проектов (Томский политехнический университет – Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники – Томский государственный университет). Студенты выбирают проекты согласно собственным интересам, при этом нет жесткой привязки к проектам, представляемым выпускающей кафедрой.

Основные требования к проекту.

1. Ограниченность во времени – характеристика проекта, позволяющая контролировать ход его реализации по четко определенным этапам на основании обозначенных, измеряемых результатов каждого этапа по целям и задачам, результатам, времени.

2. Целостность – общий смысл проекта ясен и очевиден, каждая его часть соответствует общему замыслу и предполагаемому результату.

3. Последовательность и связность – логика построения частей, которые соотносятся и обосновывают друг друга. Цели и задачи напрямую вытекают из поставленной проблемы. Бюджет проекта опирается на описание ресурсов и сочетается с планом.

4. Объективность и обоснованность – доказательство того, что

идея проекта, подход к решению проблемы оказались не случайными, а являются следствием работы авторов по осмыслению ситуации и оценки возможностей воздействия на нее.

5. Компетентность автора и персонала – адекватное выражение осведомленности авторов в проблематике, средствах и возможностях решения вопроса. Владение персоналом технологиями, механизмами, формами и методами реализации проекта.

6. Жизнеспособность – определение перспектив развития проекта в дальнейшем, возможности его реализации в других условиях, чем он может быть продолжен.

Работа по проекту ведется в соответствии с информационными картами проекта, индивидуальным учебным планом студента, контроль – по дневнику проекта, который ведет каждый студент.

*Этап третий.* Представление результатов

*Ярмарка проектов элитного технического образования (весь период обучения).* Эта ярмарка – комплекс мероприятий, направленных на популяризацию и активизацию проектной деятельности студентов, обучающихся в системе элитного технического образования, а именно:

- презентацию текущих проектов, реализация которых ведется в научно-образовательных институтах Томского политехнического университета;

- представление опыта реализации проектов, историй успеха, текущих грантовых программ;

- проведение мастер-классов и деловых игр, направленных на анализ проблем и ресурсное обеспечение проектов, групповую динамику и основные кризисы группы, ценностное наполнение проекта;

- конкурс проектов – возможность довести идею проекта до модели, готовой к внедрению, и

выиграть начальное финансирование для реализации.

*Конференция студентов элитного технического образования (весь период обучения):*

- предоставление возможности подведения промежуточных результатов проблемно-ориентированных проектов, их структурирование и систематизация в процессе подготовки к конференции;

- выявление дальнейшего направления развития работ в ходе их обсуждения совместно с другими участниками конференции;

- обмен опытом проделанной работы студентами на различных проблемно-ориентированных проектах;

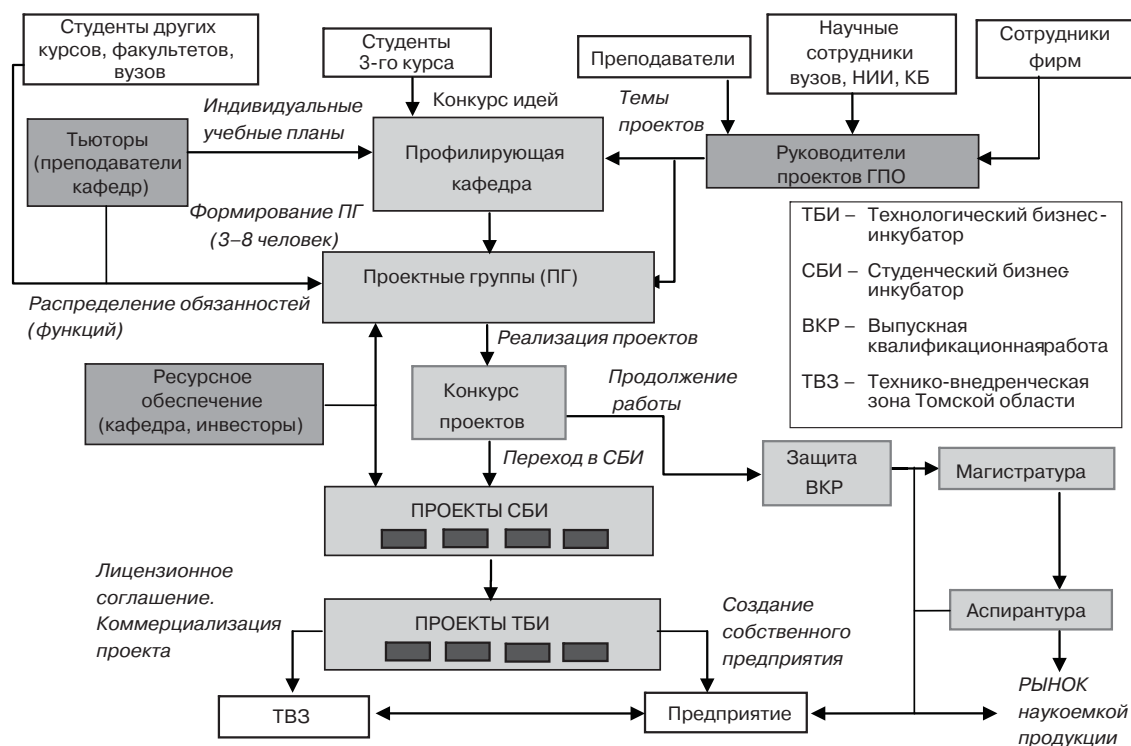
- общение с потенциальными работодателями и научными руководителями в неофициальной обстановке;

- получение опыта публичного выступления.

В результате обучения на основе модели проектно-ориентированного обучения элитного технического образования Томского политехнического университета студент получает углубленные профессиональные компетенции, компетенции работы в команде, коммуникации, креативного и системного мышления, инженерного лидерства, предпринимательского и делового акцента [5, 10].

**ГРУППОВОЕ ПРОЕКТНОЕ ОБУЧЕНИЕ В ТОМСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ СИСТЕМ УПРАВЛЕНИЯ И РАДИОЭЛЕКТРОНИКИ**

Групповое проектное обучение в Томском государственном университете систем управления и радиоэлектроники – это масштабная инновация в организации учебного процесса технического университета. Технология такого обучения впервые была проведена в качестве факультативного эксперимента в 2004 году



**Рис. 2.** Схема реализации группового проектного обучения в Томском государственном университете систем управления и радиоэлектроники  
Примечание. ГПО – групповое проектное обучение

на радиотехническом факультете университета. Целью этого курса являлось практическое закрепление знаний и навыков проектной, научно-исследовательской и организационно-управленческой деятельности на примере разработки инновационного проекта по созданию радиоэлектронного устройства или системы. Для этого в учебный план всех специальностей была введена новая дисциплина – «Учебно-научное проектирование радиоэлектронных устройств и систем». С 2006 года данная технология используется на всех факультетах университета, в том числе на гуманитарном и экономическом [1, с. 20].

Работа над проектами группового проектного обучения начинается с выбора тематики проектирования через поиск и конкурсный отбор идей и предложений. Идеи и предложения могут быть реализованы в форме создания новых

научекожих изделий, технологий, программных продуктов и услуг, востребованных на рынке.

В конкурсе без ограничений участвуют: преподаватели, инженерный персонал вуза, инновационно активные студенты, выдвигающие свои предложения, а также фирмы, предприятия и организации, заинтересованные в разработке и выпуске новой наукоёмкой продукции. Как правило, это предприятия Учебно-научно-инновационного комплекса университета, которых к настоящему времени более ста.

Основные требования, предъявляемые к проекту: инновационный и/или наукоёмкий характер разработки и перспективы коммерциализации проекта.

Схема реализации группового проектного обучения в университете представлена на рис. 2.

Во-первых, необходимо сформировать творческие проектные

группы по 3–8 человек. Это происходит в конце второго курса. Уже этот начальный этап не прост, так как студенты, входящие в группу, должны быть совместимы как профессионально, так и психологически. На сегодняшний день в университете действует около 250 таких групп. Все группы необходимо обеспечить темами проектов, а студентов – участниками группового проектного обучения – индивидуальными учебными планами, а это более тысячи человек.

Фактически в рамках группового проектного обучения происходит переформирование учебных групп и появляется новая ветвь учебного процесса, охватывающая примерно 40 % контингента студентов 3-го и 4-го курсов.

Для обеспечения возможности создания межфакультетских групп проектного обучения, реализующих междисциплинарный подход, введен еженедельный единый



день группового проектного обучения в университете. На каждой профилирующей кафедре создана соответствующая лаборатория. В них сформировано 1100 рабочих мест, оснащенных самым современным технологическим, измерительным и инфо- и телекоммуникационным оборудованием.

В состав групп могут входить студенты разных курсов, специальностей, факультетов и даже разных вузов города. Для каждого студента определена своя роль в выполнении проекта. Из числа студентов назначается ответственный исполнитель проекта. При выполнении технических проектов для проработки экономической составляющей в состав группы могут входить студенты экономического факультета. В этой же команде при необходимости могут работать юристы, социологи, экологи и студенты требуемых специальностей, обучающиеся в вузе. Формирование проектных групп закрепляется приказом ректора. Для работы каждой группы разрабатывается техническое задание. Все сведения о составе групп, содержании проектов, этапах выполнения и результатах содержатся в автоматизированной информационной системе «Групповой проект», являющейся составной частью автоматизированной системы управления университета.

Работа проектной группы организуется как составная часть учебного процесса подготовки специалистов и бакалавров. Для участников каждой проектной группы учебный процесс организуется на основе индивидуального учебного плана. По дисциплинам, объединенным циклом группового проектного обучения, составляется общая рабочая программа. В процессе проектирования при необходимости дополнительно проводится изучение дисциплин, программы которых соответствуют содержанию проекта (включенное обучение). Возможно также выполнение курсо-

вых работ и проектов, лабораторных работ, прохождения практики в рамках соответствующей работы над проектом группового проектного обучения.

В качестве отчетной формы в конце каждого семестра предусмотрена защита этапа проекта перед аттестационно-экспертной комиссией с получением семестровой оценки. Материалы проектов используются при подготовке выпускных квалификационных работ. Лучшие проекты участвуют в различных конкурсах, в том числе и на продолжение работы по проекту в студенческом бизнес-инкубаторе университета. Особо следует отметить роль группового проектного обучения в наполнении реальным смыслом и содержанием студенческий бизнес-инкубатор. Множество разнообразных проектов, выполняемых творческими студенческими группами, являются полем, на котором работают наши инноваторы, осуществляя выбор привлекательных для рынка проектов, коммерциализуя их и создавая на их основе предприятия малого бизнеса, в том числе в соответствии с Федеральным законом № 217.

По завершении каждого проекта должен быть представлен действующий макет устройства, системы, проектно-техническая документация или готовый программный продукт, обладающий конкурентоспособностью на рынке наукоемкой продукции. Результатом работы группы может быть реализованный экономический или социальный проект. Без демонстрации действующего макета или программы проекта студенты к защите не допускаются.

#### **ОБОБЩЕННАЯ МОДЕЛЬ ПРОЕКТНО- ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

При сравнении видно, что модель проектно-ориентированного обучения технических специалистов Томского политехнического

университета достаточно полно и широко проработана по составу и содержанию подготовки (развитию востребованных компетенций). В свою очередь, модель группового проектного обучения Томского государственного университета систем управления и радиоэлектроники представляет технологию сборки команд и вывод проектов на уровень коммерциализации.

В качестве *обобщенной модели* предлагается использовать модель проектно-ориентированного обучения элитного технического образования Томского политехнического университета. Для этого необходимо внедрить модель группового проектного обучения в блоки «Разработка проектов» и «Представление результатов проектов». Предлагается также интегрировать усилия по поиску реальных инновационных технологических проектов, провести межвузовский конкурсный отбор студентов, организовать совместную защиту результатов проектов. Это позволит комплексно и на высоком уровне вести подготовку технических специалистов. Основные характеристики обобщенной модели следующие.

1. Полнота описания предметной области – положения, методические рекомендации, регламент, приказы.

2. Широта описания предметной области – набор поддерживающих и обеспечивающих мероприятий и количество образовательных модулей.

3. Глубина описания предметной области – статистические данные по годам (количество проектов, степень коммерциализации и количество публикаций по тематике).

4. Использование группового проектного обучения – количество модулей группового проектирования и количество команд.

5. Описание требований к ресурсному обеспечению процесса проектного обучения.

6. Информационная поддержка процесса – специализированное программное обеспечение, веб-интерфейс.

Объединение моделей позволит добиться более высоких результатов по подготовке технических специалистов нового поколения, способных к проектной и инновационной деятельности.

## Литература

1. Боков Л.А. Групповое проектное обучение – основа инновационной программы ТУСУРА // Инновации – ключ к будущему: материалы науч.-практ. конф. Томск: Изд-во ТПУ, 2007. С. 70–72.

2. Боков Л.А., Кормилини В.А., Шурыгин Ю.А. Проектная технология обучения как инновационная составляющая инженерного образования // Современное образование: проблемы и перспективы в услови-

ях перехода к новой концепции образования: материалы Междунар. науч.-метод. конф., 29–30 января 2009 г. Томск: Изд-во ТУСУР, 2009. С. 193–194.

3. Бутакова Е.С., Замятина О.М., Мозгалёва П.И. К вопросу о подготовке элитных инженерных кадров: опыт России и мира // Высшее образование сегодня. 2013. № 2. С. 20–26.

4. Емельянова Н.В. Проектная деятельность студентов в учебном процессе // Вестник высшей школы. 2011. № 3. С. 82–84.

5. Замятина О.М., Мозгалёва П.И. Усовершенствование программы элитной технической подготовки: компетентностно-ориентированный подход // Инновации в образовании. 2013. № 10. С. 36–45.

6. Лычаева М.В., Замятина О.М., Мозгалёва П.И. Проектно-ориентированное обучение в системе элитного технического образования в ТПУ: сб. тр. науч.-метод. конф. «Уровневая

подготовка специалистов: государственные и международные стандарты инженерного образования». Томск: Изд-во ТПУ, 2013.

7. Мозгалёва П.И., Замятина О.М. Технология проектной работы в системе элитной подготовки технического специалиста в ТПУ // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2012. № 4. С. 6–14.

8. Полат Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса // Школьные технологии. 2006. № 6. С. 43–47.

9. Солодовникова О.М., Замятина О.М., Мозгалёва П.И., Лычаева М.В. О формировании компетенций элитного технического специалиста // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2013. № 3. С. 65–71.

10. Чубик П.С., Чучалин А.И., Соловьёв М.А., Замятина О.М. Подготовка элитных специалистов в области техники и технологий // Вопросы образования. 2013. № 2. С. 188–208.

УДК 811.161.1 276.6:621.3

Н.В. Курикова,  
Томский политехнический университет

# Инженерная коммуникация в лингводидактическом аспекте (на материале языка электротехники)

Современные исследования в области методики преподавания иностранных языков в неязыковом вузе показывают целесообразность профессионально ориентированного обучения языку в специальных целях. Язык в специальных целях как термин используется в сфере преподавания иностранного языка студентам, которые получают образование на родном языке [4, 6, 7]. Проблема овладения иноязычной коммуникацией в неязыковом вузе возни-

Рассматриваются особенности профессионально ориентированного обучения в инженерной коммуникации. Освещаются примеры тренинговых заданий по русскому языку как иностранному, разработанных на материале аутентичных текстов по электротехнике.

*Ключевые слова:* инженерная коммуникация, русский язык как иностранный, когнитивный стиль мышления.

The article is concerned with the peculiarities of professionally-oriented approach to teaching a Russian language in engineering services. Examples of some practical tasks based on authentic texts are presented in Russian as a foreign language for students of electrical engineering specialties.

*Key words:* engineering communication, Russian as a foreign language, cognitive style of thinking.

кает и при обучении студентов инженерных специальностей, получающих образование на русском языке. В этом случае особенно актуальным становится вопрос об использовании принципов, методов и приемов, актуальных для выработки познавательных стратегий, необходимых при овладении будущей профессией, с учетом когнитивных предпочтений таких студентов [1, 3, 5].

При обучении иностранных студентов речевосприятию и речепорождению, в частности в рамках инженерной коммуникации, преподавателю-русисту, как утверждает И.Б. Авдеева [1, с. 3], помимо формирования языкового компонента коммуникативной компетенции, следует соучаствовать в формировании у студентов когнитивных стратегий, характерных для осуществления инженерной деятельности.

В связи этим ставится задача не только овладеть навыками общения на иностранном языке, но и приобрести знания по специальности. Язык для специальных целей – это сочетание овладения профессионально ориентированным функциональным вариантом языка и специальных навыков, основанных на профессиональных и лингвистических знаниях [4].

В работах последних лет [1, 2, 5] отмечается, что преподавателю-практику при обучении студентов важно знать и учитывать следующие моменты:

- когнитивные предпочтения учащихся-инженеров при изучении второго иностранного языка, часто не совпадающие с основными принципами организации мышления гуманитариев (кем и являются преподаватели языка). К примеру, в инженерной коммуникации широко представлены и невербальные компоненты (формулы, графики, схемы и др.) как необходимые средства инженерного коммуникативного пространства;

- универсальные пункты структурного построения любого про-дукта устной и письменной разновидности инженерной коммуникации – архитектонику инженерного дискурса / текста (текста учебника, лекции, учебного или производственного диалога, профессиональной дискуссии, лабораторной работы и др.);

- особенности объектов исследования инженерных дисциплин, диктующих определенный отбор лексико-грамматических средств, например конкретные логические структуры и пропозиции инженерной деятельности в речевом выражении, а также умение формулировать цели и задачи, описывать виды, функции, строение объекта и др.

Речевые компетенции студентов продвинутого этапа обучения целесообразно формировать и закреплять на специальном дидактическом материале, поскольку инженерная деятельность и вузовское техническое образование весьма специфичны и оказывают влияние на формирование инженерного мышления.

Совместно с преподавателями инженерного профиля было разработано учебное пособие «Русский язык как иностранный: язык электротехники», которое представляет собой междисциплинарную разработку на материале текстов по электротехнике и предназначено для занятий по дисциплине «Русский язык как иностранный: профессиональная сфера (технический профиль)» в группах иностранных студентов (3-й и 4-й курсы).

Актуальность и новизна данной разработки обусловлены функционально-когнитивной спецификой языковой коммуникации инженерно-технического профиля.

Языковой материал отобран в соответствии с учебно-профессиональной деятельностью студентов и характером инженерной коммуникации и систематизирован по метатемному принципу, что

позволяет проводить обучение как по всему пособию, так и избирательно, обращаясь только к актуальной для обучаемого теме.

Основная цель данного пособия – научить иностранного студента понимать русский язык инженерно-технической коммуникации, в частности язык электротехники, для подготовки к восприятию учебно-научного материала в аутентичных условиях обучения.

В задачи пособия входит следующее:

- обогатить словарный запас иностранных студентов преимущественно терминологической лексикой, клишированными словосочетаниями по основным учебно-научным темам предмета;

- развить устные и письменные коммуникативные навыки выражения интенций и пропозиций, характерных для инженерно-технической коммуникации;

- совершенствовать навыки чтения и воспроизведения учебно-научных текстов по электротехнике.

В основу пособия положен единый подход к раскрытию темы, что облегчает усвоение нового материала при переходе от одной темы к другой:

- объявление частных задач (для ориентации в учебном материале);

- введение основного лексико-грамматического комплекта, необходимого для реализации коммуникативных задач по теме;

- предложение тренировочных заданий в соответствии с функционально-прагматическими задачами темы.

Функционально-прагматическая установка концепции работы определила и основу ее речевого содержания – набора пропозиций и интенций, обусловленного характером коммуникации:

- квалификативную характеристику предмета, лица, явления;

- характеристику сущности понятия, явления;



- сравнения и сопоставления объектов;
- характер, свойства предмета, понятия, явления;
- изменение количества, качества, действия, состояния;
- причинно-следственные отношения;
- родовидовые отношения;
- субъектно-предикатные отношения (активные и пассивные модели).

В пособии особое внимание уделено и характеристике коммуникативной структуры текста электротехников.

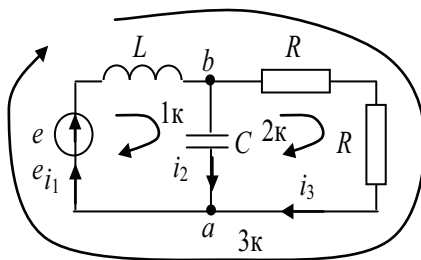
Для проверки коммуникативно-речевых умений после заданий по русскому языку к каждой теме прилагаются тезисы аутентичных (оригинальных) материалов с контрольными вопросами по содержанию текста электротехники, дается список терминов и терминологических сочетаний, объединенных тематически.

Приведем некоторые примеры лексических заданий, демонстрирующих коммуникативно-прагматический подход в обучении иностранному (русскому) языку будущих инженеров.

В качестве освоения специальной лексики предлагается следующее задание: определите по словарю значение слов «ветвь», «узел», «контур». Приведите примеры сочетаний с этими словами.

Поскольку иностранный студент часто осваивает научную картину мира русского языка прежде бытовой модели мира, названные термины не могут быть восприняты так же, как и русскоговорящим, – метафорично, в призме аналогии. В связи с этим есть необходимость акцентировать внимание на переносном употреблении специальных слов в задании: «Как вы думаете, почему они используются и в научной речи, например в электротехнике?» «Какие еще слова вы можете привести в качестве примера, когда в научной речи используют не прямое (переносное) значение слова?».

*Посмотрите на рисунок и попытайтесь определить на нем ветвь, узел, контур.*



Представим некоторые примеры описания технического расчета в электротехнике, где используется типовая модель текста для демонстрации особой архитектуры инженерного текста.

1. Утверждается факт, основанный на чем-либо (например, на законе).

*При...* (...по второму закону Кирхгофа).

2. На основании этого факта выполняется действие (для описания действия используется глагол первого лица множественного числа настоящего времени – «мы»).

*Построим...* (векторную диаграмму для действующих значений тока и напряжений).

3. В результате действия определяются результат и его детализация.

*Получим (получаем)...* (треугольник напряжений  $abc$ ), где...

4. Выявляются новые возможности или детали.

*На основании...* (треугольника напряжений) *получаем...*

5. Подводится итог расчета.

*На основании (...)* *составляется (...)*.

Для освоения этой типовой модели текста описания технического расчета можно предложить следующее задание: публично обоснуйте тезис (на выбор) по типовой модели текста описания расчета. Используйте формулы и схемы.

1. Резонанс напряжений – это резонанс при последовательном соединении участков цепи с индуктивным и емкостным характером.

2. Резонанс токов – это резонанс при параллельном соединении участков цепи с индуктивным и емкостным характером.

Определенные логические модели имеют и тексты-дефиниции. Для формирования умений читать и понимать научные дефиниции предлагаем такие задания.

Для обучения чтению и пониманию текстов-дефиниций предлагаем студенту ответить на вопросы-шаги и записать ответы.

*Синусоида* – волнообразная кривая линия, графически изображающая изменения синуса в зависимости от изменения угла.

1. Что (понятие) – это что (предмет)? 2. Какое действие совершает предмет? 3. Как, каким образом совершает действие? 4. Имеется ли условие совершения действия?

*Устно повторите определение, опираясь только на вопросы-шаги.*

Для самоконтроля может быть предложено следующее: прочитайте определение понятия «резонанс». Запишите вопросы-шаги для его определения. Проверьте, есть ли в ваших шагах вопросы:

– о фактических условиях (технических условиях);

– о характере протекания процесса.

*Резонанс* – это такой режим электрической цепи, содержащей емкости и индуктивности, при которых общее входное сопротивление цепи будет вещественным числом. В этом режиме цепь потребляет только активную мощность и вектор входного тока совпадает по направлению с вектором входного напряжения.

*Проверьте себя.*

1. Вопрос о фактических условиях (технических условиях): каковы фактические условия общего входного сопротивления цепи?

Ответ: при резонансе (= когда имеется явление резонанса).

2. Вопрос о характере протекания процесса: чем характеризуется процесс входного сопротивления цепи при резонансе?

Ответ: при резонансе общее входное сопротивление цепи будет вещественным числом; при резонансе (= в режиме резонанса) цепь потребляет только активную мощность; при резонансе вектор входного тока совпадает по направлению с вектором входного напряжения.

Таким образом, инженерная коммуникативная культура имеет специфическую структуру организации знаний. Учет этого факта поможет преподавателю иностранного языка грамотно и эффективно организовать учебно-методическую работу студента при освоении модели профессиональной коммуникации и способов ее вербальной реализации. Безусловно, подобная работа может проводиться только совместно со специалистами профильных дисциплин.

## Литература

1. Авдеева И.Б. Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура: когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты (теория и методика обучения русскому языку как иностранному). М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э.Баумана, 2005. 368 с.
2. Васильева Т.В. Отбор и описание лексико-грамматического материала: подязыки специальностей для иностранных учащихся инженерного профиля: монография. М.: ИЦ ГОУ МГТУ «Станкин», Янус; Киев, 2005. 316 с.
3. Владимирова Т.Е. Когнитивный аспект овладения русским языком как иностранным // Слово. Грамматика. Речь. Вып. IV: сб. науч.-метод. ст. по преподаванию РКИ. М.: МГУ, 2002. С. 118 – 124.
4. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранному языку: пособие для учителя. М: АРКТИ-Глосса, 2000. 165 с.
5. Левина Г.М. Обучение иностранцев русскому инженерному дискурсу как одной из составляющих профессионального образования в российских технических вузах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 М., 2004.
6. Медведева Л.Г. Методика формирования профессионально ориентированного иноязычного тезауруса: английский язык, специальность 021100 «Юриспруденция»: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Тамбов, 2008.
7. Образцов П.И., Ахулкова А.И., Черниченко О.Ф. Проектирование и конструирование профессионально ориентированной технологии обучения. Орел, 2005. 61 с.
8. Language for specific purposes: challenges and prospects. Book of Proceedings: Foreign language and literature association of Serbia. Belgrad: Друштво за стране jezike и књижевности Србије, 2011. 989 с.

УДК 378

Г.Г. Недюрмагомедов, Р.В. Раджабова,  
Дагестанский государственный педагогический университет  
(г. Махачкала)

## Подготовка будущих учителей биологии к экологическому воспитанию старшеклассников

Экологическое образование стало неотъемлемым компонентом общеобразовательной и профессиональной подготовки будущих учителей. Серия глобальных и локальных экологических катастроф, произошедших за последние годы, свидетельствует о повсеместном усилении антропологической нагрузки на природу. Экологически безграмотные действия некоторых руководителей и рядовых граждан, принимающих решения на разных уровнях, только усугубляют сложившуюся ситу-

Рассматривается экологизация учебного процесса в связи с усилением экологического кризиса. Освещаются условия работы школьных учителей, на основе которых выявляются недостатки учебного процесса на уроках биологии. Обосновывается необходимость формирования экологической культуры будущих учителей биологии.

*Ключевые слова:* экология, экологическое образование старшеклассников, экологическая культура (содержательный, деятельностный, мотивационный компоненты), компетентностный подход.

The article considered greening the educational process in connection with the intensification of ecological crisis. Highlights analysis of the work of school teachers, on the basis of which revealed the shortcomings of the educational process at the lessons of biology. The necessity of the formation of ecological culture of the future teachers of biology.

*Key words:* ecology, environmental education high school students, ecological culture (content, activity, motivational components), the competence approach.

ацию. И как следствие, почти все крупные города России входят в число самых загрязненных городов мира. Все это свидетельствует об усилении планетарного экологического кризиса, который поставил перед системой образования задачу формирования у подрастающего поколения экологической культуры как составной части общечеловеческой культуры. Формирование у выпускников школ – старшеклассников экологической культуры – это объективная необходимость развития современной человеческой цивилизации [3].

Для грамотной, стратегически продуманной и эффективной деятельности по экологическому воспитанию учащихся всех возрастных категорий необходим педагог, имеющий серьезную подготовку в области экологии и биологии в целом. Ученые отмечают, что учителя разных специальностей могут вносить свой вклад в систему школьного экологического образования, но все они должны быть подготовленными в этой области.

В педагогической деятельности в понятия «экология» и «экологическое образование» должен вкладываться всегда строго определенный смысл: экология должна трактоваться в биологическом смысле. «Экология относится к фундаментальным разделам биологии и как таковая является составной частью каждого и всех ее подразделений» [1].

В настоящее время в системе школьного образования экологические знания даются в основном в рамках предметов естественнонаучного цикла (в разделах биологии, географии, химии, безопасности жизнедеятельности). В соответствии с базисным планом объем часов, отведенных на эти дисциплины, сокращается, поэтому учителя большое внимание уделяют содержанию основных тем своего предмета в ущерб экологическим знаниям. Это не-

гативно влияет на формирование экологической культуры старшеклассников.

К сожалению, полноценное экологическое образование не предусмотрено в новых образовательных стандартах третьего поколения. При переходе в 2011 году на новый федеральный государственный образовательный стандарт дисциплина «Экология» выпадает из перечня предметов, входящих в обязательную часть естественнонаучного цикла преподаваемых дисциплин.

Предполагается, что экологические знания должны быть сформированы в вариативной части учебного плана подготовки специалистов в рамках предметов, которые определяются вузом. В то же время новый стандарт предусматривает высокую ориентацию на потребителя, и поэтому практически треть предметов формируется на местах на основе запросов заказчика.

Поэтому выбор дисциплин вариативной части подготовки специалистов будет сделан в пользу профессионального роста, а не в пользу общеобразовательных и общекультурных дисциплин. В результате данная дисциплина выпадает из обучения практически везде, разумеется, кроме профессиональной подготовки специалистов-экологов.

Экологизация же предметов небологического профиля существенно сдерживается по целому ряду причин. Частично эта задача осуществляется только при подготовке будущих учителей биологии [2].

Сегодня биология является одной из фундаментальных наук, которая, по утверждению ученых, призвана исследовать и решать экологические проблемы глобального, регионального и локального уровней. При ее изучении особое внимание уделяется взаимосвязям и взаимодействию природы человека и общества, поэтому биология обладает боль-

шими потенциальными возможностями в формировании экологической культуры старшеклассников [5].

Формирование экологической культуры требует преодоления ряда идеологических трудностей, которые обусловлены широким распространением в современном общественном сознании ряда представлений, суждений и догм, препятствующих воспитанию экологической культуры. Так, в настоящее время распространено опасное заблуждение (как в социальном, так и в экологическом отношении) о приоритете личного над общественным. Поэтому развитие убежденности в приоритете общечеловеческих экологических ценностей над экологическими интересами отдельных личностей и групп превратилось в сложную нравственную проблему, которую необходимо решать комплексно, в том числе и в школе [4].

В опыте работы массовой школы можно увидеть отдельные элементы экологического обучения, однако в основном превалирует лобовой подход к изучению экологических проблем, представленный призывами «не загрязнять природу», «строить скворечники», «очищать малые реки», «ликвидировать вредные выбросы» и даже решать перечисленные проблемы глобально. Большей частью современные учащиеся осведомлены об экологических проблемах на уровне фактов. Трудность в формировании экологической культуры старшеклассников, в основе которой лежат экологические знания и умения, заключается в отсутствии системного подхода к данной проблеме в современных федеральных и региональных школьных программах и учебниках по биологии.

К числу основных недостатков, проявляющихся в учебном процессе по биологии, необходимо отнести:

– отсутствие перспективности, целенаправленности и систе-



матичности в организации учебно-познавательной деятельности старшеклассников;

- подмену воспитательной работы в процессе экологического образования так называемыми воспитательными моментами;

- слабое внимание к организации интеллектуальных, практических и эмоционально-эстетических процессов познавательной деятельности старшеклассников в их единстве;

- недостаточную связь между урочными и внеклассными формами организации обучения учащихся.

Проблемы, связанные с создавшимся положением в экологическом образовании и воспитании старшеклассников, учителю биологии приходится в основном решать самостоятельно, поэтому он испытывает большие затруднения.

Анализ учебных планов, программ биологических факультетов педагогических институтов, ответов студентов на госэкзаменах свидетельствуют о недостаточной их готовности к решению этой сложной педагогической проблемы. В своей работе учитель биологии, как правило, не получает должной помощи в вопросах экологического содержания предметов и его методического осмысления ни от районных методических кабинетов, ни от институтов повышения квалификации. Но несмотря на это, многие учителя-биологи ищут пути экологического обучения школьников на материале изучаемой дисциплины [2].

Анализ результатов наших исследований позволяет выделить следующие характерные аспекты этой проблемы:

- методологию повышения квалификации;
- дифференциацию повышения квалификации;
- реализацию системного подхода;

- активизацию учебного процесса во время курсовой подготовки;

- формирование личности учителя;

- состояние уровня подготовленности учителя биологии для осуществления экологического образования и воспитания старшеклассников;

- реализацию эколого-краеведческого принципа в процессах внеурочной деятельности.

Результаты анализа педагогических дисциплин показывают, что в каждом из курсов педагогического цикла имеются темы, обладающие определенными предпосылками для формирования теоретических знаний, необходимых будущему учителю для осуществления экологического воспитания старшеклассников. Реализация этих возможностей целесообразна при изучении учебных тем с учетом особенностей будущей профессиональной деятельности учителя.

В настоящее время экологическое образование рассматривается как составная часть развития личности. При этом будущие учителя должны знать:

- содержание и задачи экологического образования старшеклассников;

- формы и методы экологического образования;

- взаимосвязь экологического воспитания с умственным, трудовым, нравственным, эстетическим и физическим воспитанием.

Для того чтобы целенаправленно осуществлять формирование основ экологической культуры в процессе преподавания своего предмета, будущий учитель, во-первых, должен быть убежден в значимости повышения экологической направленности обучения, а во-вторых, должен иметь представление о целях экологической подготовки старшеклассников, т.е. иметь знания о том, какие качества личности, понятия и умения следует прививать учащимся,

чтобы они были готовы осуществлять эколого-ориентированную деятельность, в-третьих, должен иметь научное представление о процессе формирования экологической культуры старшеклассников, его этапах, условиях, возрастающей специфике, средствах, применяемых в этих целях на уроке и во внеклассной работе по биологии.

Эти знания должны отразиться в практических навыках (умениях) будущих учителей биологии: диагностировать готовность старшеклассников к экологически целесообразным действиям; ставить цели формирования экологической культуры старшеклассников; планировать эту работу; подбирать экологический материал; выдвигать на уроках биологии экологические задачи и проблемы; прививать старшеклассникам взгляды и убеждения по вопросам о взаимодействии природы и человека, о необходимости перехода к устойчивому развитию и др.

В современных программах много биологических дисциплин, в которых отсутствует или недостаточно представлен перечень формируемых умений и навыков. В результате будущие учителя биологии слабо овладевают многими умениями, в том числе и связанными с экологической деятельностью.

Поэтому целесообразно разработать современный перечень умений и навыков, имеющих экологическую направленность, специфицированный для биологов. Все умения и навыки можно объединить в две группы:

- оценочную, обеспечивающую оценку состояния природы, экологического явления, степени антропогенного влияния на природу и др.;

- практического характера, который могут иметь как биологическое, экологическое, так и психолого-педагогическое соприкосновение.

Важным направлением обучения будущих учителей биологии тематике и методам экологического образования старшекласников является их профессиональная подготовка к этому виду деятельности. Профессиональная подготовка будущего учителя биологии к экологическому воспитанию старшекласников в педагогическом университете понимается нами как интегративное свойство личности, система качеств, обеспечивающих образование старшекласников с высокой экологической культурой, и рассматривается как совокупность трех компонентов – содержательного, деятельностного и мотивационного.

*Содержательный компонент* экологической подготовки будущих учителей биологии представляет систему экологических, психолого-педагогических и методических знаний.

В структуру методической подготовки будущих учителей биологии входит содержательный компонент, включающий знания о методике школьного экологического образования, о целях и задачах последнего, содержании экологического образования, об особенностях процесса, формах, методах и средствах осуществления экологического образования старшекласников. Содержательный компонент предполагает также овладение будущими учителями биологии системой современных научных экологических знаний, широким арсеналом экологических умений, системой норм и правил, регулирующих отношение к природе (экологической этикой).

Система знаний личности о взаимодействии человека и окружающей среды является фундаментом формирования ее экологических умений, которые отражают готовность будущего учителя биологии выполнять экологическую деятельность.

*Деятельностный компонент* представляет собой совокупность

методических умений в области экологического образования – проективных, конструктивных, организаторских и аналитических. Экологическая деятельность и ее организация являются ведущим компонентом и условием развития экологической культуры. Экологическая деятельность – это взаимодействие человека с окружающей его природной средой. Понятие «экологическая деятельность» включает в себя все виды и формы деятельности личности, связанные с рациональным решением экологических проблем, экологизацией общественного производства и всей социальной сферы. Это прежде всего материальная деятельность по сохранению и улучшению окружающей природы, а также духовная, связанная с формированием экологического сознания.

Экологическая деятельность будущих учителей биологии направлена на достижение ими высокого уровня развития своей экологической культуры. Основные виды экологической деятельности будущих учителей биологии, организуемой и осуществляемой в педагогическом университете, следующие:

- учебная познавательная деятельность с экологическим содержанием;
- внеаудиторная познавательная деятельность с экологическим содержанием;
- исследовательская познавательная деятельность с экологическим содержанием;
- трудовая экологическая деятельность;
- художественно-экологическая деятельность;
- туристско-краеведческая деятельность;
- опытническая экологическая деятельность;
- ценностно-ориентировочная экологическая деятельность и др.

*Мотивационный компонент* отражает социально-нравственную позицию будущего учителя био-

логии в отношении проблем экологического образования. Он заключается в проявлении будущими учителями биологии заинтересованности и потребности в повышении уровня экологического образования, ответственности за качество экологического образования старшекласников.

Основными мотивами экологической деятельности являются:

- осознание ответственности человека вообще и личной ответственности за состояние окружающей среды;
- стремление внести свой вклад в сохранение природной среды;
- убежденность в необходимости охраны природы;
- желание и стремление познать пути оптимизации взаимодействия человека и природы;
- формирование основ экологической культуры у старшекласников в процессе своей будущей педагогической деятельности.

Система этих мотивов составляет психологический фундамент готовности будущего учителя биологии к эколого-педагогической деятельности.

В связи с переходом вузов на компетентностный подход, суть которого, весьма упрощенно, можно свести к переходу от приоритета знаний к приоритету практики и деятельности, появился новый важный компонент подготовки будущих учителей к экологическому образованию старшекласников. Оторванность от жизни экологических знаний явилась одной из причин неудачи, которую потерпело экологическое образование в конце XX века, уступив свои позиции. Сейчас считается, что ориентация на практику является основой эффективного экологического образования, результатом которого должно стать повышение экологической культуры населения и, как следствие, улучшение состояния среды.

Реализация этих компонентов в процессе обучения будет спо-

способствовать улучшению подготовки будущих учителей к экологическому образованию старшеклассников [3]. Поэтому необходимо:

– включить дисциплину «Экология» в учебные планы школ в качестве обязательной;

– ввести в базисную часть тематического и естественнонаучного цикла федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования дисциплину «Экология»;

– разработать перечень экологических общекультурных компетенций и включить их в образовательные стандарты нового поколения по всем направлениям подготовки бакалавров и магистров;

– добавить в базовую часть профессионального цикла феде-

ральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования по направлению подготовки учителей естественного профиля (биологов, химиков, физиков, математиков и географов) дисциплину «Методика преподавания экологии» и соответствующие ей компетенции.

## Литература

1. *Дежникова Н.С.* и др. Модели экологического воспитания детей: метод. пособие для педагогов. М.: Ред.-изд. центр, 2005. 137 с.

2. *Недюрмагомедов Г.Г.* Содержание экологического образования старшеклассников в контексте компетентностного подхода // Иннова-

ционные процессы в биологическом и экологическом образовании в школе и вузе: сб. материалов 1-й Международ. науч.-практ. конф. (10–12 ноября 2008 г., Москва). М.: МПГУ, 2008. С.192–199.

3. *Недюрмагомедов Г.Г.* Экологическое образование старшеклассников в процессе учебной деятельности (на материале естественнонаучных дисциплин): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Махачкала, 2008. 24 с.

4. *Янакиева Е.К.* Методологические основы на экологического воспитания // Педагогика (Болгария). 2002. Кн. 4. С.18–28.

5. *Янакиева Е.К.* Теоретико-методически модел за экологическо възпитание на децата от предучилищна възраст: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. София, 2006. 84 с.

УДК 1174

О.О. Баранова,  
Московский государственный гуманитарный университет  
им. М.А. Шолохова

# Система адаптации новых сотрудников производственной компании посредством дистанционного обучения в системе e-learning

Актуальность вопроса адаптации (от лат. *adaptio* – приспособлять) напрямую связана с потребностью компаний в максимальной производительности сотрудников, а следовательно, скорости решения ими задач и эффективности. Адаптация – это процесс ознакомления нового сотрудника с организацией и изменения его поведения в соответствии с требованиями и правилами корпоративной культуры новой компании. В процесс адаптации в равной степени включены и работники, и организация. С одной

Рассматривается современное состояние дистанционного обучения в системе образования, а также его использование в обучении сотрудников производственных компаний. Освещаются особенности дистанционного обучения в процессе адаптации новых сотрудников компании и перспективы его применения в системе корпоративного обучения.

*Ключевые слова:* дистанционное обучение, система адаптации, корпоративное обучение.

The article the current status of distance learning in the education system and its use in the training of the staff of production companies considered. Describing the features of distance learning in the process of adaptation of new employees of the company and prospects of its application in the corporate training system.

*Key words:* the remote learning; the adaptation system; the corporate learning.

стороны, за тем фактом, что человек начал работу в организации, стоит его сознательный выбор,

основанный на определенной мотивации принятого решения, а также ответственность за это ре-



шение. С другой стороны, организация также принимает на себя определенные обязательства, нанимая работника для выполнения конкретных задач: приемлемый уровень оплаты труда, признание его эффективности, перспектива профессионального роста и др.

Можно выделить следующие основные цели адаптации:

- более быстрое достижение рабочих показателей;
- уменьшение стартовых издержек со стороны компании вследствие ошибок и низкой эффективности нового сотрудника;
- вхождение работника в новый коллектив;
- снижение тревожности и неуверенности, испытываемых новым сотрудником;
- сокращение текучести кадров вследствие сложностей адаптации сотрудника в новой организации и новом коллективе;
- экономия времени непосредственного руководителя и рядовых работников;
- развитие у нового работника удовлетворенности работой, позитивного отношения к работе и реализма в ожиданиях.

В условиях малой компании (численностью 100–300 человек) возможна и эффективна спонтанная адаптация нового сотрудника, т.е. постепенное его включение в коллектив через непосредственное общение с коллегами и руководителем [3]. Со сложностями в адаптации сталкиваются средние компании и корпорации, где спонтанной адаптации становится недостаточно для получения новым сотрудником знаний о работе системы и формирования необходимых навыков. Результат сложности корпоративной системы – большие временные затраты со стороны руководителя и коллег для передачи необходимых знаний. Поэтому ключевым вопросом становится формирование эффективной и гибкой системы адаптации новых сотрудников, направленной на интенсивное ин-

тегрирование людей в коллектив и рабочий процесс, основанный на изучении системы актуальных вопросов самостоятельно и посредством консультанта (наставника, тьютора).

На данный момент существуют разнообразные модели адаптации новых сотрудников. Так, одной из популярных моделей является Storytelling, разработанная Д. Армстронгом. В ее основе лежит постулат: люди больше любят слушать истории, а не лекции, с помощью реальных историй пропаганда ценностей компании более эффективна. Выделяется также модель адаптации сотрудников в Японии: молодых специалистов стараются привлекать на работу в компании после перехода на вторую ступень образования (по нашей системе это 10–12 классы). В течение 1–2 месяцев сотрудник проходит курс начальной подготовки, получая первичные азы рабочих навыков и знаний. По окончании студентом университета и поступлении на работу за ним закрепляется наставник – опытный сотрудник, который сопровождает своего адаптанта по всем профессиональным и личным вопросам в компании. Наставником предпочтительно назначают выпускника того же университета, сопровождение осуществляется до 35-летнего возраста адаптанта. Долгосрочность данного процесса обусловлена воспитанием в сотруднике гордости за свою компанию, корпоративного духа и культуры.

В процессе адаптации японские работники проходят также курс обучения, затрагивающий основные направления: структуру и деятельность компании; профсоюзы и финансовую ситуацию; основную номенклатуру продукции фирмы, ее пользователей и цену; конкурентоспособность продукции; производство, его структуру и действующую систему; продажу (рекламу и долю на рынке); основные трудовые на-

выки (организацию рабочего места, овладение необходимыми профессиональными знаниями и навыками).

Модель адаптации сотрудников Shadowing предполагает постоянное следование адаптанта тенью за своим наставником в течение рабочего дня с возможностью наблюдать рабочий процесс и обсуждать возникшие вопросы.

Еще одной моделью адаптации новых сотрудников является Secondment – вторичное обучение, предполагающее прикомандирование сотрудника на определенное время в другую структуру для овладения необходимыми навыками и получения опыта.

Некоторые компании практикуют метод «кадровая школа» – специальное обучение новых сотрудников по темам, не включенных в курс обучения университетов и являющихся специфичными для конкретной компании.

Современные технологии позволяют организовывать обучение посредством различных инструментов в мировой сети Интернет: онлайн-конференции, форумы, видеоконференции, системы быстрого обмена сообщениями и др. В данной статье будет рассмотрена методология организации обучения для адаптации новых сотрудников компании. В международной системе этот метод называется e-learning. По данным статистики, метод Secondment используют 71% компаний Великобритании при адаптации новых сотрудников, в то время как e-learning – 51% с прогнозом увеличения доли электронного обучения.

Базисные принципы формирования курса обучения можно свести к следующим тезисам.

1. Сформированный курс обучения актуален для решения поставленных перед сотрудником задач.

2. Курс обучения сформирован в контексте особенностей конкретной компании.

3. Курс обучения сформирован с учетом специфики восприятия и мышления целевой аудитории с использованием графических изображений, цитат, метафор, юмора и анимации.

4. Резюмирование курса обучения позволит сделать участникам вывод об эффективности потраченного времени и усилий.

5. Для эффективности обучение дробится на тематические части по 5–15 минут каждая.

При создании курса адаптации для новых сотрудников могут преследоваться такие цели, как:

- ускорение адаптации нового сотрудника в организации путем освоения знаний, необходимых для решения должностных задач;

- укрепление знаний о компании у опытных сотрудников и улучшение навыка презентации компании внешним аудиторам.

Традиционно основными знаниями при начале работы нового сотрудника являются:

- история компании;
- ценностные ориентиры и правила;

- корпоративные нормы и правила (внешний вид, принципы информационной безопасности и др.);

- информация о методике оплаты труда;

- социальные льготы и гарантии;

- первичные навыки работы с информационными системами;

- первичные навыки работы с документами компании.

Практический опыт показывает, что организация дистанционного обучения по данным направлениям эффективна и позволяет новым сотрудникам постоянно иметь вспомогательный материал перед глазами. Однако максимальной эффективности данная система достигает при наличии тьютора (от англ. *tutor* – наставник, опекун) или наставника – опытного сотрудника, консультирующего по возникающим вопросам. Данный факт позволя-

ет адаптировать универсальный электронный курс под индивидуальность каждого нового сотрудника с учетом уже имеющихся у него знаний и навыков и специфики должностных обязанностей.

Дополнительным вспомогательным элементом при организации адаптации новых сотрудников является вводное очное обучение, ориентированное на два ключевых момента: базовые навыки работы с информационной системой компании и знакомство с системой электронного обучения компании. Данный этап позволит в живом общении между корпоративным инструктором и новым сотрудником рассмотреть основные вопросы и создать пространство для обратной связи.

Рассматривая вопрос организации очного обучения для новых сотрудников, важно обратить внимание на такие вопросы, как память и процесс формирования навыков [4]. Изучение памяти на данный момент находится на этапе исследований и открытий, но предварительно можно выделить следующую ее классификацию.

1. Бессознательная память – область памяти человека, используемая для хранения неактуальной информации.

2. Сознательная память.

3. Семантическая память – факты, принципы или идеи, не относящиеся непосредственно к личному опыту человеку, но доступные для сознательного анализа.

4. Эпизодическая память – форма семантической памяти, используемая для хранения и воспроизведения историй или действий из собственного опыта.

5. Условно-рефлекторная память – память на условно-рефлекторные реакции, на определенные стимулы.

6. Процедурная память – память, позволяющая выполнять действия (вождение автомобиля, игра на пианино и др.).

7. Мнемическая фотовспышка – память на яркие воспоминания, вызванные эмоциональными потрясениями.

Исходя из вышеописанной классификации памяти, можно сделать вывод, что при внедрении комбинированной системы адаптационного обучения новых сотрудников задействуются различные виды памяти, что обеспечивает ускоренный эффект включения сотрудника в активную производственную деятельность. Постоянная доступность учебного материала делает возможным регулярное обращение к инструкции по мере возникновения необходимости. А это приведет к ускоренному формированию навыка, что наглядно демонстрирует схема, предложенная Б.А. Душковым [5]:

- начало осмысления – понимание цели, смутное понимание средств, грубые ошибки при исполнении;

- сознательное, но неумелое использование – осознание способов и средств исполнения, неустойчивость выполнения при концентрации внимания, много лишних компонентов;

- автоматизация – повышение качества исполнения при ослаблении интенсивности внимания, устранение лишних компонентов;

- высокоавтоматизированный навык – точное, экономное, устойчивое выполнение, превращение действия в элемент более сложного действия;

- деавтоматизация – возвращение на второй этап;

- вторичная автоматизация – возвращение на четвертый этап.

Процесс формирования навыка наглядно демонстрирует необходимость доступности информации для нового сотрудника о структуре компании и базовых знаниях для формирования навыков работы в корпоративной системе. Это делает актуальным наличие в процессе адаптации таких компонентов, как постоянно доступные учебные материалы и

регулярно доступный наставник-консультант.

При формировании системы адаптации в производственной компании важным моментом становится учет специфики адаптации офисных сотрудников и производства.

1. Учебные материалы формируются локально, по каждой отдельной теме, что позволяет создать гибкую систему обучения.

2. Наставник выбирается из числа сотрудников, работающих по максимально схожему профилю, нового сотрудника.

3. Сотрудники, занимающие должности в компании, не предполагающие наличия персональных компьютеров, проходят адаптированное обучение с минимальным отрывом от производства в очной форме.

4. При необходимости инструктором, проводящим обучение, формируется краткое резюме проведенного обучения в виде раздаточного материала.

5. Оценка полученных знаний производится с помощью специализированного теста, разработанного в рамках учебных материалов.

6. Учебные материалы находятся всегда в открытом доступе в корпоративной системе.

Подводя итоги, мы пришли к выводу, что формирование знаний и навыков нового сотрудника компании происходит постепенно, по мере получения непосредственного опыта работы и информации о компании, адаптация растягивается на некоторый про-

межуток времени (в зависимости от темперамента, особенностей мышления и восприятия данные показатели могут варьироваться). Факторами ускорения становится наличие в доступе персонального консультанта-наставника и информативных, практико-ориентированных, наглядных учебных материалов, что позволяет новому сотруднику осваивать знания и формировать необходимые навыки.

Основными признаками, свидетельствующими об успешности адаптации нового работника, являются:

- овладение системой профессиональных знаний и навыков – уровень профессиональной компетентности соответствует требованиям, предъявляемым работой;
- овладение своей профессиональной ролью – освоение корпоративной модели поведения;
- выполнение требований трудовой и исполнительской дисциплины – сотрудник своевременно приходит на рабочее место и покидает его, своевременно выполняет работу;
- самостоятельность при выполнении должностных функций;
- удовлетворенность выполняемой работой;
- интерес к работе;
- стремление к совершенствованию и профессиональному росту;
- информированность;
- социально-психологическая адаптация;
- взаимопонимание с руководством.

## Литература

1. *Баданина Л.* Основы общей психологии. М.: Флинт, 2012. 69 с.
2. *Беляева А.П.* Методология и теория профессиональной педагогики. СПб.: Ин-т профтехобразования РАО, 1999. 480 с.
3. *Быкова Л.А.* Модель адаптации в системе управления знаниями // Справочник кадровика. 2008. № 4.
4. *Дирксен Д.* Искусство обучать: как сделать любое обучение нескудным и эффективным. М.: Манн, Иванов и Фербер. 2012. 69 с.
5. *Душков Б.А., Королев А.В., Смирнов Б.А.* Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика. М.: Академический проект. Фонд «Мир» – 2005. 188 с.
6. *Колганов Е.А.* Дистанционное образование в системе высшего профессионального образования региона: социологический аспект: дис. ... канд. социол. наук. Уфа, 2012.
7. *Косенок С.М.* Дистанционное обучение в развитии региональной системы непрерывного образования: дис. ... д-ра пед. наук, Сургут, 2007.
8. *Сочивкина О.А.* Сравнительный анализ методик адаптации персонала. РГСУ, 2012 // Режим доступа: HRM.ru.
9. *Филимонюк Л.А.* Общая и профессиональная педагогика: курс лекций и семинарские занятия. Ставрополь: Ставропол. гос. ун-т, 2009. С. 30–31.
10. Электронный ресурс дистанционного обучения e-learningcenter.ru .



Я.А. Сурикова,  
Межрегиональный институт экономики и права  
при Межпарламентской ассамблее Евразийского экономического  
сообщества

О.С. Ширяева,  
Камчатский государственный университет им. Витуса Беринга

## Специфика средовых и личностных ресурсов при разных уровнях качества жизни в экстремальных климатогеографических и особых социокультурных условиях жизнедеятельности\*

Изучение качества жизни в контексте различных субъективных и объективных факторов на сегодняшний день является одним из актуальных направлений психологических исследований. В них качество жизни представлено как результат взаимодействия объективных характеристик среды жизнедеятельности и субъективных возможностей человека в системе «человек – среда», выражающееся в уровне соответствия параметров среды и характеристик жизненных процессов потребностям, интересам, ценностям и целям человека [1, 2, 4, 9].

В связи с этим становится важным изучение специфики качества жизни в условиях, в которых заведомо затруднено достижение его высокого уровня. Актуальными являются исследование закономерностей функционирования развития личности в экстремальных условиях жизнедеятельности, выделение критериев оценки и прогнозирования качества жизни, обусловленного особенностями восприятия жизни и оценки физической и социальной среды региона [4, 10].

Рассматриваются результаты пилотажного эмпирического исследования, где выявлены средовые и личностные ресурсы, к которым обращается человек для достижения оптимального уровня качества жизни в экстремальных климатогеографических и особых социокультурных условиях жизнедеятельности. Освещаются стратегии взаимодействия в системе «человек – среда» при разных уровнях качества жизни.

*Ключевые слова:* качество жизни, экстремальные климатогеографические и особые социокультурные условия жизнедеятельности, средовые ресурсы, личностные ресурсы.

The article on the basis of the results of the pilot empirical study of environmental and personal resources accessed by the people for achieving an optimal level of life quality in the extreme climate-geographical and special socio-cultural conditions of life are identified. The strategies of the interaction in the system «man – environment» at different levels of life quality are discussed.

*Key words:* quality of life, extreme climatic and special socio-cultural conditions of life, environmental resources, personal resources.

В 2013 году было проведено пилотажное эмпирическое исследование (эмпирические данные были предоставлены доцентом кафедры теоретической и прикладной психологии Камчатского государственного университета им. Витуса Беринга А.А. Кулик), целью которого являлось выявление особенностей средовых и личностных ресурсов при разных уровнях качества жизни. В нем приняли участие жители города Петропавловска-Камчатского, который относится к территориям с экстремальными климатогеографическими и осо-

быми социокультурными условиями жизнедеятельности. Переживание оптимального уровня качества жизни в нем затруднено по ряду субъективных и объективных причин, которые, с одной стороны, предъявляют повышенные требования к физическому здоровью человека, а с другой – затрудняют удовлетворение важных для личности потребностей. В таких условиях жизнедеятельности среда по объективным критериям признается депривированной, характеризующейся дефицитом средовых ресурсов. Как следствие это-

\* Работа выполнена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований. Грант № 12-06-31220 мол\_а. Проект «Проблема качества жизни в контексте экстремальных климатогеографических и особых социокультурных условий жизнедеятельности».

го особую ценность приобретают личностные ресурсы, которые, в свою очередь, испытывают критическую нагрузку, поскольку для их развития и укрепления необходимы внешние средовые ресурсы [10].

Для сбора эмпирических данных были использованы следующие методики:

- методика оценки качества жизни и удовлетворенности (в адаптации Е.И. Рассказовой) [7];

- методика качества жизни (важность, удовлетворенность) Е.И. Рассказовой [7];

- тест «Жизнестойкость С. Мадди» (в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой, модификация Е. Осина) [6];

- тест смысложизненных ориентаций Д. Крамбо и Л. Махолик (в адаптации Д.А. Леонтьева) [5];

- опросник временной перспективы личности Ф. Зимбардо (в адаптации А. Сырцовой, Е.Т. Соколовой, О.В. Митиной) [8].

*Выборку исследования* составили 168 респондентов, жители г. Петропавловска-Камчатского в возрасте от 20 до 35 лет.

На первом этапе исследования в результате кластеризации респондентов по шкалам методики оценки качества жизни и удовлетворенности были получены группы, обладающие внутритипичными специфическими показателями группового сходства. Респонденты экспериментальной группы распределились на пять групп (1-я группа –  $n = 36$ , 2-я группа –  $n = 49$ , 3-я группа –  $n = 26$ , 4-я группа –  $n = 22$ , 5-я группа  $n = 35$ ). Для выявления возможного основания для формирования полученных в результате кластеризации групп был проведен анализ средних показателей по основным шкалам методики с использованием  $t$ -критерия Стьюдента.

Сравнительный анализ полученных данных показал, что респонденты *первой группы* отличаются более высокими показателями качества жизни в сфере обще-

ния и эмоциональных переживаний и более низкими – в сфере активности в свободное время и физического здоровья. Вместе с тем суммарный показатель удовлетворенности и качества жизни в данной группе выше, чем в остальных. Вероятно, данные испытуемые адекватно оценивают дискомфорт окружающей среды, негативно влияющей на состояние физического здоровья, критично относятся к имеющимся условиям проживания в городе, осознают ограничения форм досуга, связанные как с особенностями физической среды, так и развитостью инфраструктуры города. Они подчеркивают значимость в подобной ситуации конструктивных устойчивых межличностных отношений, характеризующихся высокой степенью эмоциональной и мотивационной насыщенности.

Респонденты *второй группы* отличаются более высокими показателями качества жизни в сфере эмоциональных переживаний и более низкими – в области здоровья.

Респонденты, вошедшие в *третью группу*, характеризуются более высокими показателями качества жизни в сфере активности в свободное время и здоровья, однако более низкими – в сфере эмоциональных переживаний.

У респондентов *четвертой группы*, наряду с более низким качеством жизни в сфере общения, эмоций, отмечаются более высокие показатели качества жизни в сфере здоровья.

*Пятую группу* составили респонденты с более низким показателем суммарного качества жизни и более высокими показателями в такой сфере качества жизни, как эмоциональные переживания.

Таким образом, анализ показателей методики удовлетворенности и качества жизни показал, что образовавшиеся в результате кластерного анализа группы респондентов отличаются по уровню качества жизни, преобладанию вы-

соких показателей в тех или иных сферах жизнедеятельности.

Интересным представляется то, что ни в одной из групп нет высоких показателей качества жизни по всем шкалам. Вероятно, это является индикатором того, что респонденты проживают в экстремальных условиях жизнедеятельности, в которых достижение оптимального уровня качества жизни затруднено по ряду объективных причин.

*На следующем этапе* мы анализировали и сопоставляли средние показатели качества жизни по шкалам методик оценки качества жизни (важность/удовлетворенность) и оценки качества жизни и удовлетворенности Е.И. Рассказовой, тесту смысложизненных ориентаций Д. Крамбо и Л. Махолик в адаптации Д.А. Леонтьева, опроснику временной перспективы личности Ф. Зимбардо, тесту «Жизнестойкость» С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой, модификации Е. Осина (статистическая значимость отличий подтверждена при помощи  $t$ -критерия Стьюдента). Эта работа была направлена на выявление особенностей личностных ресурсов при разных уровнях качества жизни и представляла собой попытку определения того, за счет каких внешних и внутренних возможностей человек достигает определенного уровня качества жизни в сложных условиях жизнедеятельности. Анализируя результаты методики качества жизни (важность и удовлетворенность), мы исходили из того, что те жизненные сферы, которые являются важными для счастья респондентов, можно рассматривать как ресурсы развития в экстремальных условиях и, как следствие, достижения качества жизни. Кроме того, согласованность/несогласованность важности и удовлетворенности для респондентов той или иной сферы может являться индикатором субъективной оцен-

Таблица

**Особенности системы «человек–среда» при разных уровнях качества жизни**

№	Оценка среды как экстремальной на осознаваемом уровне (объективная оценка)	Оценка среды как экстремальной на неосознаваемом уровне (субъективная оценка)	Механизмы и способы совладания		Стратегия (общая направленность)	Зоны неудовлетворенности
			Внешние ресурсы	Внутренние ресурсы		
1	Нет	Есть	Эмоционально насыщенные, но неглубокие межличностные отношения	Отрицание, вытеснение, подавление	Деятельностная («поговорим о приятном», «жизнь как новый опыт», «поехали на вулкан»)	Деньги, дети
2	Есть	Есть	Избирательность контактов, семья	Контроль	Активная («надо подумать», «мой дом – моя крепость», «жизнь – это борьба, преодоление», «надо заняться альпинизмом»)	Дети
3	Есть	Нет	Семья, близкие, друзья	Принятие экстремальности как данности, вовлеченность	Адаптивная («что поделаешь, но надо брать от жизни что сможешь, а она отберет что хочет, так устроен мир, и в этом нет ничего особенного»; «зато у нас есть вулканы»)	Эмоциональные переживания
4	Есть	Есть	Работа, деньги	Жизнестойкость, осмысленность и сбалансированность временной перспективы (данные ресурсы оцениваются как недоступные)	Реактивная («жить трудно, но «весело», «спасайся, если сможешь»)	Деньги, работа, эмоциональные переживания, сфера общения
5	Есть	Есть	Отказ от продуктивных форм деятельности	Позитивное самотношение, «анестезия» чувств, фатализм, принятие риска	Защита я («живы будем, не помрем», «скажи спасибо, что живой», «скажи спасибо, что еще катастрофического землетрясения не было»)	Работа, деньги, обучение, здоровье, цели и ценности, игра, творчество, дети, эмоциональные переживания, активность в свободное время, сфера общения

ки экстремального региона как субъективно экстремального или как субъективно неэкстремального, т.е. предоставляющего или не предоставляющего возможности для личностного роста и развития, депривировующего или не депривировующего значимые для личности потребности. Показатели по тестам смысловых ориентаций и «жизнестойкость», опроснику временной перспективы могут рассматриваться как выраженность внутренних ресурсов, позволяющих достигать гар-

монии в системе «человек – экстремальная среда».

Кроме того, к шкалам методик удовлетворенности и качества жизни (возможность/удовлетворенность), тестам смысловых ориентаций и «Жизнестойкость», опроснику временной перспективы был применен корреляционный анализ, результаты которого позволили нам выявить механизмы достижения оптимального качества жизни в экстремальных условиях жизнедеятельности.

Анализ полученных данных в целом по группам показал, что респонденты всех групп демонстрируют средний уровень жизнестойкости, что может являться показателем дефицита у них внутренних ресурсов как следствия пребывания в среде, которая предъявляет повышенные требования к личности, ее физическому и личностному потенциалу. При этом наименее комфортно в данной среде ощущают себя представители пятой группы, поскольку они меньше всего удовлетворены возможно-



стями, которые им предоставляет данный регион.

По результатам исследования выявлено, что для большинства респондентов, вне зависимости от групп, важны такие базовые ценности, как работа, дети, друзья, дом, деньги, что свидетельствует об определенной степени их ценностного единства, делающего возможным взаимопонимание. Почти все респонденты не удовлетворены своим материальным положением и развитостью городской инфраструктуры, районом проживания, но вместе с тем данные негативные оценки в разных группах имеют различный удельный вес для интегрального показателя качества жизни.

Кроме того, было выявлено, что для респондентов, находящихся в экстремальных условиях, важными факторами достижения оптимального уровня качества жизни в депривированных условиях среды выступают осмысленность жизни, позитивная оценка своего прошлого и себя как активного субъекта, способного управлять событиями собственной жизни, мотивационная насыщенность настоящего. При этом, исходя из проведенного анализа особенностей временной перспективы, смысложизненных ориентаций и жизнестойкости в выделенных группах, можно сказать, что у респондентов первых трех групп отмечается достаточно высокий уровень внутренних ресурсов, позволяющий достигать достаточного (с позиции самих респондентов) качества жизни в экстремальной среде, тогда как у респондентов четвертого и пятого кластера был выявлен дефицит внутренних ресурсов, а также переживания состояния фрустрации, отчаяния, безысходности.

Таким образом, обобщение полученных результатов позволяет нам определить особенности системы «человек – среда» при разных уровнях качества жизни в экстремальных климатогеографи-

ческих и особых социокультурных условиях жизнедеятельности, обозначить механизмы и способы совладания с негативными явлениями жизни, характерными при том или ином восприятии окружающей среды и себя в мире (табл.).

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы.

Для достижения оптимального уровня качества жизни в экстремальных условиях жизнедеятельности необходимо гармоничное сочетание внутренних ресурсов и средовых возможностей. Уровень качества жизни может выступать критерием гармоничности системы «человек – среда» в депривированных условиях жизнедеятельности.

Специфика качества жизни в экстремальных условиях жизнедеятельности определяется разными сочетаниями внутренних ресурсов личности и внешних ресурсов среды и стратегиями их использования.

Для респондентов с низким уровнем качества жизни характерен дефицит внутренних ресурсов, «туннельное» восприятие, игнорирование даже тех немногих позитивных условий среды, в которой они проживают. Как следствие этого при осознании человеком внешних возможностей прогноз достижения оптимального качества жизни при условии проведения определенных социально-психологических мероприятий благоприятен.

Главными средовыми ресурсами достижения оптимального уровня качества жизни в экстремальных условиях жизнедеятельности являются общение, возможность сотрудничества, т.е. возможность социальных контактов, социальной поддержки. А ведущими личностными ресурсами выступают переживание позитивных эмоций, позитивная оценка своего прошлого, осмысленность жизни, смещение акцента с восприятия себя как объекта воздействия неблагоприятных условий среды

на восприятие себя как субъекта жизненного пути.

## Литература

1. *Беляков В.А.* Критерии оценки качества жизни в социально-территориальных образованиях (квалиметрический анализ потребительской корзины): автореф. дис. ... канд. экон. наук. Ижевск, 2006. 30 с.
2. *Гаврилова Т.В.* Территориальная дифференциация качества жизни населения Ставропольского края: автореф. дис. ... канд. геогр. наук. Ставрополь, 2005. 21 с.
3. Использование опросника качества жизни (версия Всемирной организации здравоохранения) в психиатрической практике / под ред. Г.В. Бурковского, А.П. Коцюбинского, Е.В. Левченко, А.С. Ломаченкова. СПб., 1998. 60 с.
4. *Кондрашенкова С.В.* Феномен качества жизни с точки зрения субъектно-средового подхода // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2012. № 2. С. 107–113.
5. *Леонтьев Д.А.* Тест смысложизненных ориентаций. 2-е изд. М.: Смысл, 2000. 18 с.
6. *Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И.* Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
7. *Рассказова Е.И.* Методика оценки качества жизни и удовлетворенности: психометрические характеристики русскоязычной версии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2012. Т. 9. № 4.
8. *Сырцова А., Соколова Е.Т., Митина О.В.* Методика Ф. Зимбардо по временной перспективе // Психологическая диагностика. 2007. № 1. С. 85–107.
9. *Фахрутдинова Е.В.* Качество жизни населения в системе социально-экономических отношений: институциональный подход: автореф. дис. ... д-ра экон. наук. Казань, 2010. 45 с.
10. *Ширяева О.С., Сурикова Я.А., Кондрашенкова С.В.* Психологическая поддержка личности в экстремальных условиях жизнедеятельности: монография. Петропавловск-Камчатский: Камчатский государственный университет им. Витуса Беринга, 2013. 193 с.

Г.М. Сыдыкова,  
Киргизский национальный университет им. Жусупа Баласагына  
(г. Бишкек)

## Изучение социально-психологического влияния семьи и среды на творчество детей, живущих в семьях и воспитывающихся в детских домах

Проблема творчества всегда была актуальной и интересной для изучения. Феномену творчества дают определения в психологии, философии, педагогике. Например, Л.С. Выготский, известный психолог, который внес значительный вклад в изучение творчества, так определяет этот феномен: «Творческой деятельностью мы называем такую деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещь внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [1, с. 3].

Творчество детей, являясь уникальной деятельностью, создает предпосылки для полноценного развития личности детей. В процессе творческой деятельности создаются неопределимые условия для эстетического, эмоционального, волевого, образного восприятия действительности, которые способствуют всестороннему развитию личности детей. Способность к творчеству ребенка заключается не только в использовании действительности, но и в ее видоизменении. Она позволяет детям передать их восприятие окружающего мира, выразить эмоциональное состояние.

Проблема детского творчества является очень актуальной в современном мире, поскольку твор-

Рассматриваются проблемы творчества детей, живущих в семьях и воспитывающихся в детских домах. Представляются результаты исследования и выводы, вытекающие из него.

*Ключевые слова:* дети, творчество, семья, личность.

This article addresses the problem of creativity of children who live in a family and children's home. Identified relevance tasks of the research, lists the applied research methodology. The result marked the conclusion and levels of creativity of children.

*Key words:* children, creativity, family, personality.

чество не только создает предпосылки к благотворному развитию психики детей, но и рождает творческую личность, которая отличается оригинальностью и нестандартностью в решении жизненных задач.

Несмотря на потребность социума в творческих личностях, в киргизском обществе пока мало внимания уделяется творчеству детей, в частности в семьях, которые должны выполнять главную роль в создании условий для развития творчества детей.

Многие ученые внесли значительный вклад в изучение проблемы развития творчества детей, но некоторые ее аспекты до сих пор недостаточно исследованы. Например, не раскрыты возможности развития творчества детей в условиях взаимосвязи художественной и прикладной деятельности, а самое главное – недостаточно изучены проблемы влияния семьи и среды на творчество детей. Анализ психологической литературы выявил отсутствие сравнительного анализа творчества

у детей, живущих в семьях и воспитывающихся в детских домах.

В этом мы видим актуальность данной проблемы.

Детское творчество рассматривается в художественно-прикладной деятельности как потребность детей в познавательной активности. Проведенное исследование показало, что развитие творчества детей в художественно-прикладной деятельности происходит более успешно при следующих психологических условиях:

- определении социально-психологических особенностей влияния семьи и общества на творчество детей;

- разработке методики развития творчества детей, включающей творческие задания, проблемно-поисковые игровые ситуации, сюжетно-тематические комплексы и практические рекомендации;

- создании предметно-пространственной художественной среды, стимулирующей творческие проявления детей.

В соответствии с целью и гипотезой нашего исследования мы поставили перед собой следующие задачи.

1. Изучить понятие «детское творчество в художественно-прикладной деятельности».

2. Провести сравнительный анализ творчества воспитанников детского дома и детей, живущих в семьях.

3. Выявить социально-психологические особенности влияния семьи и общества на творчество детей.

4. Определить и теоретически обосновать возможности развития детского творчества в художественно-прикладной деятельности с использованием творческой методики.

5. Разработать содержание и задания методики развития творчества детей.

6. Проверить экспериментально эффективность выявленных психологических закономерностей проблем развития творчества у детей.

7. Сделать анализ проделанной работы и разработать практические рекомендации.

Мы в своем исследовании использовали методики П. Торренса, Дж. Гилфорда, Э. Вартегга, субтест Е. Туник, опросники для родителей и инструкторов: метод – экспресс Д. Джонсона, Ф. Баррона,

авторскую методику для диагностики творчества, анализ продуктов ручной деятельности.

*По результатам исследования способности детей к творчеству были разделены на следующие уровни.*

*Нулевой уровень* – дети не рисуют заданные элементы, а изображают свой рисунок рядом с заданием.

*Первый уровень* – дети дорисовывают элемент, но рисунок получается примитивным и скудным.

*Второй уровень* – дети рисуют фигуру с дополнительными элементами.

*Третий уровень* – дети включают сюжет в главную заданную фигуру.

*Четвертый уровень* – дети рисуют несколько рисунков по воображаемому сюжету.

*Пятый уровень* – дети оригинально изображают заданный незаконченный рисунок (с разработанными частями), который выступает как творческий качественный элемент, включенный в сюжет.

Понятие «творчество» тесно связано с термином «креативность». Креативность охватывает совокупность мыслительных и личностных качеств, способствующих становлению способности к творчеству. Креативность – это способность порождать необыч-

ные и оригинальные идеи, отклоняться в мышлении от традиционных схем, быстро разрешать проблемные ситуации и разрабатывать новые гипотезы [1, с.25].

Движущая сила человечества – это творческие личности. Выявление таких личностей является насущной задачей психологии, как и разработка теоретических основ творчества [2, с. 3]. Исследования выявили различия в творчестве детей, живущих в семьях, и детей, воспитывающихся в детских домах. Поэтому актуальная задача, которая стоит сегодня перед исследователем, – это применение методики развития творчества обеих групп детей, которая предполагает использование оригинальных нетрадиционных материалов, что будет способствовать плодотворному творческому развитию их личности.

## Литература

1. Азарова Л.Н. Как развивать творческую индивидуальность младших школьников // Журнал практического психолога. 1998. № 4. 83 с.

2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: психологический очерк. Книга для учителя. 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. 95 с.

3. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. Издательский дом «Питер», 2012. 444 с.



## АЛФАВИТНЫЙ УКАЗАТЕЛЬ ПУБЛИКАЦИЙ В ЖУРНАЛЕ «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ» ЗА 2013 ГОД

### А

*Аверченко Л.К., Доронина И.В., Иванова Л.Н.* Имитационная деловая игра как метод развития профессиональных компетенций. **№ 10, с. 35**

*Алешина С.А.* Профессиональная подготовка педагогических кадров в школах Оренбуржья в 1920-е годы. **№ 11, с. 88**

*Андреева С.В.* Формирование нравственно-ориентированных лидерских качеств студентов средствами изучаемой дисциплины. **№ 7, с. 54**

*Андриянова Н.В.* Как попасть в мировые лидеры? **№ 4, с. 20**

*Анисимов И.А., Теленков А.В.* Негосударственное образовательное учреждение среднего профессионального образования «Пермский горный техникум» как элемент многоуровневого и многопрофильного межрегионального образовательного холдинга. **№ 5, с. 30**

*Арабян К.К.* Новая образовательная парадигма. **№ 12, с. 46**

*Артеменко О.А., Амеличева К.А.* Психологические основы разработки адаптивной автоматизированной обучающей системы. **№ 10, с. 46**

*Атабекова А.А., Белоусов А.А.* В поиске ответов на вызовы образования XXI века. **№ 8, с. 19**

### Б

*Байгушева И.А.* Концептуальные положения профессионально направленной математической подготовки экономистов в вузе. **№ 2, с. 60**

*Балганова Е.В., Богдан Н.Н.* Разработка модели компетенций специалиста в сфере управления персоналом на основе стандартов профессиональной деятельности. **№ 12, с. 27**

*Балуян С.Р.* Лингводидактический детерминизм развития языковой тестологии в США. **№ 7, с. 32**

*Баранов В.В.* Корпоративный стиль здорового образа жизни в развитии конкурентоспособности личности. **№ 9, с. 62**

*Баранова О.О.* Система адаптации новых сотрудников производственной компании посредством дистанционного обучения в системе e-learning. **№ 12, с. 81**

*Батуева Н.Б.* Инновационные риски реализации федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения. **№ 5, с. 44**

*Безгодов Д.Н., Беяева О.И.* Организационная культура и символический капитал вуза: опыт развития и приращения. **№ 8, с. 64**

*Бобкова Л.Н.* Ролевая игра как проблемный метод обучения, способствующий успеху профессиональной подготовки студентов. **№ 8, с. 74**

*Богдан Н.Н., Бушуева И.П.* Формирование компетенций профессионального развития при подготов-

ке бакалавров государственного и муниципального управления. **№ 11, с. 14**

*Богдан Н.Н., Дуплина О.А.* Формирование карьерной компетентности студентов в ходе профессионального обучения. **№ 10, с. 27**

*Болотов В.А., Киселева В.П., Наводнов В.Г.* Федеральный интернет-экзамен в сфере профессионального образования. **№ 12, с. 2**

*Болотов В.А., Наводнов В.Г., Мотова Г.Н., Сарычева Т.В.* О проекте «Лучшие образовательные программы инновационной России». **№ 4, с. 5**

*Бордовская Н.В., Жебровская О.О.* Современные дидактические концепции в содержании педагогического образования и готовность учителя к их применению. **№ 11, с. 63**

*Бутакова Е.С., Замятина О.М., Мозгалева П.И.* К вопросу о подготовке элитных инженерных кадров: опыт России и мира. **№ 1, с. 20**

*Бушмакина Н.С., Жуйкова О.В.* Квалиметрический подход к определению структуры инженерно-графической компетенции студента в техническом вузе. **№ 6, с. 34**

### В

*Викторова Н.Г., Евстигнеев Е.Н., Панкова Н.В.* Кафедра университета: настоящее и будущее. **№ 12, с. 52**

*Воеводина О.С.* Основные принципы эффективного обучения студентов иноязычной терминологии по направлению «Биотехнология». **№ 11, с. 85**

*Войнова А.В.* Стратегии и приемы совершенствования социокультурной компетенции у студентов бакалавриата на занятиях по второму иностранному языку. **№ 11, с. 21**

*Воробьева Л.И.* Музыкальная психотерапия в структуре профессиональной подготовки бакалавров на факультете искусств и художественного образования. **№ 6, с. 53**

### Г

*Герасимова И.А.* Человек в техногенной цивилизации. **№ 9, с. 39**

*Голенко Ж.А.* Ключи от темницы. **№ 1, с. 75**

*Головкин А.В.* Инверсионность формирования профессиональных компетенций и конкурентной работоспособности в процессе подготовки бакалавров агроинженерии. **№ 4, с. 26**

*Голубева В.П., Васенин Е.И.* Оптимизация организационно-методических условий в рамках реализации федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения как условие повышения качества профессиональной подготовки студентов. **№ 5, с. 42**

*Гордейчук Л.Г.* Сущность и значение психолого-педагогического сопровождения введения федеральных государственных образовательных стандартов. **№ 5, с. 46**

*Горохов В.Г.* Учимся у Галилея. **№ 3, с. 8**

*Горчакова Е.И.* Стратегии отбора и построения содержания образования в школах Англии в контексте лично-ориентированного подхода. **№ 1, с. 26**

*Горшкова О.О.* Оценка эффективности модели образовательного процесса, ориентированной на формирование готовности будущих инженеров к исследовательской деятельности. **№ 10, с. 23**

*Грешилов А.А.* Может ли современный студент изучить математику? **№ 11, с. 48**

*Григорьева А.Н.* Рейтинговая система оценки подготовки студентов. **№ 5, с. 15**

*Григорьева Н.Г., Дрюцкая С.М.* Генезис педагогического обеспечения саморазвития личности как экобио-культурного феномена. **№ 3, с. 43**

*Гуськова М.В.* Оценочно-аналитические методы в управлении качеством образования. **№ 2, с. 34**

*Гутгарц Р.Д.* Особенности начального этапа подготовки кандидатской диссертации. **№ 2, с. 68**

## Д

*Данилов А.Н., Лобов Н.В., Столбов В.Ю., Столбова И.Д.* Компетентностная модель выпускника: опыт проектирования. **№ 6, с. 25**

*Данилова В.В.* Разработка кейсов для формирования готовности будущих учителей иностранного языка к педагогической деятельности. **№ 9, с. 57**

*Данилова П.Н.* Видеофильм как средство формирования социокультурной компетенции в специализированном вузе. **№ 1, с. 79**

*Данилова П.Н.* Мотивация как важный фактор формирования социокультурной компетенции на базе аутентичных видеоматериалов. **№ 2, с. 26**

*Дёмин В.М.* Приоритеты развития профессионального образования в России. **№ 5, с. 4**

*Дёмин В.М.* Стратегическое направление развития профессионального образования. **№ 6, с. 17**

*Долинина И.Г.* «Гражданином быть обязан...», или Формирование политической культуры. **№ 1, с. 71**

*Долинина И.Г., Алексеев В.Н.* Педагогические условия формирования гражданской компетентности обучающихся. **№ 8, с. 34**

*Долинина И.Г., Алексеев В.Н.* Формирование гражданской компетентности в условиях Ассоциации «Содружество». **№ 2, с. 30**

*Долинина И.Г., Миронов И.П.* Гражданское лидерство: психолого-педагогическая характеристика студентов технического вуза. **№ 11, с. 31**

*Долинина И.Г., Шакирова Е.А.* Правовое просвещение: концептуальные основы. **№ 3, с. 49**

## Е

*Евко Ю.А.* Педагогические условия формирования профессиональной ответственности при обучении иностранному языку. **№ 7, с. 63**

*Евстигнеев С.М.* Проектирование как целостный процесс и компонент системы профессиональной подготовки в вузе. **№ 2, с. 55**

*Елканова Т.М., Сергеева Л.В., Чеджемова Н.М.* Аксиологические аспекты гуманитаризации современного профессионального образования. **№ 4, с. 49**

*Елканова Т.М., Чеджемова Н.М., Сергеева Л.В.* Интегративно-аппликативный компонент в структуре общегуманитарного базиса образования. **№ 6, с. 61**

*Ерментаева А., Убниязова Ш., Найманбаева К., Султанбаева Л.* Вопросы разработки концепции инновационной деятельности учителя-предметника в системе образования Республики Казахстан. **№ 6, с. 44**

*Ершова О.В.* Историко-педагогический анализ эволюции контроля учебной деятельности. **№ 9, с. 51**

*Ершова О.В.* Концепты «мотивация» и «интерес» как средства повышения эффективности контроля учебной деятельности студентов вуза. **№ 8, с. 79**

*Есенина Н.Е.* Моделирование профессионально ориентированного иноязычного информационного взаимодействия на базе информационно-коммуникационной предметной среды. **№ 3, с. 56**

*Есенина Н.Е.* Методические принципы формирования профессионально ориентированного иноязычного информационного взаимодействия. **№ 10, с. 54**

*Ефимова И.Н.* Имидж российских вузов в мировом образовательном пространстве. **№ 8, с. 10**

## З

Закон «Об образовании в Российской Федерации» вступил в силу. **№ 1, с. 84**

*Замятина О.М., Мозгалёва П.И., Соловьев М.А., Боков Л.А., Поздеева А.Ф.* Технология проектно-ориентированного обучения в инженерном образовании. **№ 12, с. 68**

*Захарова В.И.* Методическая разработка по организации студенческого самоуправления в колледже. **№ 5, с. 27**

*Звонников В.И.* Подготовка управленческих кадров на переломе. **№ 2, с. 18**

*Звонников В.И., Челышкова М.Б.* Оценка компетентности менеджеров. **№ 4, с. 14**

*Зернов В.А.* Критерии мониторинга как эффективно-инструмента повышения конкурентоспособности отечественного образования. **№ 7, с. 4**

*Зернов В.А.* Кто лидирует в сфере образования на постсоветском пространстве? **№ 12, с. 13**

*Зернов В.А., Минаев В.А.* Будущее науки и образования – за сетевыми научно-образовательными консорциумами. **№ 10, с. 2**

*Зернов В.А., Минаев В.А.* Инновационное обучение и бизнес-процессы в международных сетевых системах. **№ 6, с. 9**

*Зернов В.А., Минаев В.А.* Как завоевать лидерство в международной конкуренции вузов? **№ 8, с. 3**

*Зубарев С.В.* Проект создания учебно-производственной базы колледжа как фактор повышения качества профессиональной подготовки специалистов. **№ 5, с. 11**

## И

*Иванов В.А., Селезнева А.В.* Особенности применения стандартов ISO в высших учебных заведениях. **№ 8, с. 39**

Информация для авторов и публикаторов журнала «Высшее образование сегодня». **№ 6, с. 72; № 10, с. 72; № 9, с. 72**

## К

*Каганов В.Ш.* Закономерности становления и тенденции развития корпоративного обучения в России. **№ 1, с. 39**

*Калитина В.В., Пушкарёва Т.П.* Информационно-образовательная предметная среда как необходимое условие повышения уровня математической подготовки в вузе. **№ 1, с. 15**

*Киселёв А.Ф. Г.П. Федотов* о задачах изучения российской истории. **№ 6, с. 20**

*Киселёв А.Ф.* Мы знаем только одну-единственную науку – науку истории. **№ 11, с. 25**

*Клягин Н.В.* Мировая поверхность. **№ 4, с. 55**

*Когонин С.А., Михеева С.А., Морозов Б.М., Ягудина Л.Р.* Машиностроительный образовательный кластер как модель подготовки инженеров нового поколения. **№ 11, с. 2**

*Колдаев А.В.* Типы сельского туризма в профессиональном образовании. **№ 11, с. 78**

*Коломинова М.В.* Особенности преподавания лесотехнических дисциплин в вузе. **№ 6, с. 68**

*Комиссарова Н.А.* Методические принципы построения программы джазового сольфеджио в профессиональной подготовке. **№ 4, с. 53**

*Комиссарова Н.А.* Современный учитель музыки и феномен профессионального эстрадно-джазового искусства. **№ 3, с. 66**

*Комиссарова Н.А.* Цели и задачи джазового сольфеджио в профессиональной подготовке музыкантов. **№ 2, с. 67**

*Крамаренко А.Н.* Педагогическая практика как составляющая процесса формирования экологических ценностей будущих учителей начальных классов. **№ 9, с. 53**

*Кузнецова А.Р., Кадыров Э.М., Ягафарова В.А.* Основные социально-экономические индикаторы развития системы образования в России и мире. **№ 3, с. 18**

*Кузнецова А.Р., Ягафарова В.А.* Образование как ключевой фактор повышения конкурентоспособности страны. **№ 1, с. 31**

*Куканова Е.В., Шокот О.В.* Формирование компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности бакалавров направления подготовки «Туризм». **№ 6, с. 38**

*Курикова Н.В.* Инженерная коммуникация в лингводидактическом аспекте (на материале языка электротехники). **№ 12, с. 74**

*Кучеренко К.В.* Вариант модели манипулятивного воздействия в политической коммуникации и технологии его достижения. **№ 3, с. 32**

## Л

*Лебедев М.А.* Содержание и технология специализированной психологической помощи в преодолении трудностей социально-психологической адаптации личности в период ранней взрослости. **№ 3, с. 37**

*Лебедева Н.В.* Особенности мотивации обучения взрослых на курсах повышения квалификации. **№ 7, с. 70**

*Левенец С.С., Порунова А.С.* Модель педагога общей практики в системе непрерывного профессионального образования. **№ 9, с. 45**

*Левенец С.С., Порунова А.С.* Непрерывность трудового обучения и профессиональной ориентации. **№ 8, с. 82**

*Левенец С.С., Порунова А.С.* Пути устранения профессиональных противоречий в области профессиональной ориентации. **№ 7, с. 62**

*Леньков Р.В.* Концептуальные основы социального проектирования в образовании (на примере проектирования образовательного процесса в вузе). **№ 12, с. 59**

*Лешуков О.В., Лисюткин М.А.* Тенденции развития системы высшего образования в Москве. **№ 10, с. 6**

*Ливанов Д.В.* Главное дело нашей жизни. **№ 2, с. 10**

*Логина В.В., Плотникова Е.Г.* Формирование профессиональных компетенций менеджеров в концепции профильного подхода к обучению математике. **№ 8, с. 43**

## М

*Маджуга А.Г., Синицина И.А., Хамидуллина Р.А.* Акмеовалеологический подход в формировании индивидуальной стратегии здорового образа жизни субъектов образовательного процесса. **№ 10, с. 59**

*Мамакина И.А.* Потенциал современных образовательных технологий в формировании когнитивного компонента здоровьесберегающей компетентности студентов. **№ 2, с. 22**

*Машков Ю.П.* Формирование и развитие социально-значимых компетенций в условиях реабилитационного пространства Калачевского техникума-интерната. **№ 5, с. 33**

*Медведев Д.А.*: «Диплом кандидата или доктора наук должен обеспечиваться научным авторитетом организации, а авторитет университета, научной организации напрямую должен зависеть от качества защищаемых там диссертаций». **№ 4, с. 2**



*Медведев Д.А.*: «Если университет готовит никому не нужные кадры – это и есть тот самый неэффективный вуз. Зачем готовить специалистов, которые не найдут своего места на рынке труда?». **№ 9, с. 13**

*Медведев Д.А.* обратился к учащимся и работникам образования с поздравлениями в своем видеоблоге. **№ 9, с. 3**

*Медведев Д.А.*: «Первый и главный критерий эффективности вузов – это потребность общества в их выпускниках, оценка молодых специалистов рынком, научным сообществом, университетским миром». **№ 3, с. 2**

*Медведева С.А.* Реализация аксиологического подхода в системе высшего образования. **№ 11, с. 61**

*Мелехина М.Б.* Этическая компетентность как цель и результат семиозиса высшей школы: к дискуссии о смене образовательных парадигм. **№ 9, с. 25**

*Меньш Е.А.* Имитационное моделирование как средство формирования профессиональной иноязычной компетенции. **№ 10, с. 32**

*Мешкова М.А.* Календарь построения успешного бизнеса как инновационная форма развития профессиональной компетенции специалиста. **№ 4, с. 37**

*Минаев В.А., Шабанов Г.А.* Мониторинг вузов: работа над ошибками. **№ 1, с. 5**

*Мифтахов Р.А.* Традиции физического воспитания подростков в православии и исламе. **№ 9, с. 67**

*Михайлова Т.В.* Совет молодых ученых и специалистов Чувашской Республики: вклад в развитие региональной науки и образования в регионе. **№ 10, с. 40**

*Могилёвкин Е.А., Садон Е.В., Новгородов А.С.* Оценка образовательных результатов: практический аспект. **№ 12, с. 7**

*Мордовская А.В., Игнатьев В.П., Панина С.В., Аммосов И.Н.* Основные направления реализации концепции профессиональной ориентации в федеральном университете. **№ 11, с. 9**

*Морозова А.В., Плотнокова Е.Г.* Система непрерывного тестирования при обучении математическим дисциплинам в вузе. **№ 11, с. 73**

*Мусаева М.Н.* Готовность педагогического коллектива к инновациям в рамках внедрения федеральных государственных образовательных стандартов. **№ 5, с. 39**

## Н

*Нальгиева И.А.* Эмпирическое исследование психологических особенностей развития самоотношения подростка в зависимости от порядка рождения в семье. **№ 1, с. 55**

*Недюрмагомедов Г.Г., Раджабова Р.В.* Подготовка будущих учителей биологии к экологическому воспитанию старшеклассников. **№ 12, с. 77**

*Никандров Н.Д.* Традиции в век инноваций. **№ 2, с. 11**

*Николаева У.Г.* Архаика и неоархаика как объект изучения и предмет преподавания в общественных дисциплинах в вузах (статья вторая). **№ 1, с. 49**

*Новикова Ю.Б.* Реформы педагогического образования в Великобритании (1990–2005). **№ 11, с. 37**

Новое издание Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов «Лекции и доклады членов Российской академии наук в СПбГУП (1993–2013)». **№ 7, с. 76**

*Нуртаев Е.Р.* Учебно-исследовательская мотивация магистрантов как фактор самосовершенствования профессиональной компетенции. **№ 2, с. 45**

## О

Обсуждены пути реформирования системы присвоения ученых степеней и званий. **№ 8, с. 73**

Общероссийской общественной организации «Союз директоров средних специальных учебных заведений России» – 15 лет. **№ 5, с. 2**

*Ольховая Т.А., Елисеев В.Н.* Критическое мышление как основа развития информационно-познавательной самостоятельности студентов. **№ 9, с. 46**

*Ольховая Т.А., Саблина Т.А.* Ценностное самоопределение будущих журналистов в профессиональной культуре. **№ 1, с. 67**

*Осипова И.В., Ульяшина Н.Н., Голышев Н.И.* Моделирование производственно-технологического компонента профессионально-педагогической деятельности бакалавров профессионального обучения. **№ 12, с. 63**

*Осипова И.В., Ульяшина Н.Н., Ульяшин Н.И.* Общая характеристика процесса подготовки студентов по рабочей профессии в профессионально-педагогическом вузе. **№ 4, с. 51**

## П

*Панина Г.В.* Новые образовательные технологии в реализации программ модернизации образования. **№ 12, с. 22**

*Парникова Г.М.* Педагогический потенциал иностранного языка для формирования учебной самостоятельности студентов неязыковых вузов. **№ 7, с. 67**

*Перфильева О.В.* Возможности интеграции вузов Приморского края в международный рынок образовательных услуг в контексте развития международного сотрудничества в Азиатско-Тихоокеанском регионе. **№ 12, с. 37**

Поздравления *Д.В. Ливанова, В.А. Зернова, Г.И. Меркуловой.* **№ 9, с. 5,6**

Поздравляем юбиляра. **№ 11, с. 42**

*Покровский Н.Е.* Университет уходит за границы города: Ближний Север России как возможная дестинация (статья вторая). **№ 1, с. 42**

*Попова Л.Ф.* Рейтинговая система контроля знаний студентов. **№ 5, с. 24**

*Привалова Ю.В.* Реализация процессуально-ориентированной технологии обучения на основе переговоров. **№ 11, с. 71**

Прикладной бакалавриат: от идеи к практическому делу. Заметки с заседания президиума Совета Учебно-методического объединения по образованию в области менеджмента. **№ 7, с. 22**

Программа «Многопрофильные студенческие отряды как система содействия занятости студентов и обучающихся в Государственном бюджетном образовательном учреждении среднего профессионального образования «Михайловский профессионально-педагогический колледж» на 2012–2014 гг. **№ 5, с. 36**

*Путин В.В.*: «Важно не только осуществить государственную поддержку научных центров коллективного пользования для проведения широкого фронта исследований, но и сосредоточить её на конкретных научных приоритетах». **№ 6, с. 2**

*Путин В.В.* встретил День знаний вместе с преподавателями и студентами Дальневосточного федерального университета. **№ 9, с. 2**

*Путин В.В.*: «Есть основополагающие принципы существования самого государства, и один из этих принципов – уважение к своей истории и воспитание патриотизма». **№ 1, с. 3**

*Путин В.В.*: «Образование – это приоритет государства. От этого зависит и будущее каждого человека, каждой семьи, и будущее всей страны». **№ 7, с. 2**

*Путин В.В.*: «Обязательное условие динамичного развития России – тесное взаимодействие работодателей, инвесторов и учреждений профессионального образования, формирование доступных механизмов повышения квалификации». **№ 2, с. 2**

## **Р**

*Ращуклина Е.Н.* Понятийно-синергетический подход в развитии познавательных способностей детей. **№ 7, с. 72**

Решения Правительства Российской Федерации по укреплению высших учебных заведений и повышению их конкурентоспособности. **№ 9, с. 7**

*Рзаева Е.И.* Игровая компетентность как необходимое условие профессиональной деятельности воспитателя дошкольного образовательного учреждения. **№ 9, с. 21**

*Рыскулова М.Н.* Организационно-технологические основы системы педагогического сопровождения процесса творческого саморазвития студентов в вузе. **№ 11, с. 68**

## **С**

*Саблина Н.А.* Особенности организации учебно-познавательной среды, способствующей развитию

художественно-творческой активности студентов-дизайнеров. **№ 3, с. 64**

*Селивёрстова С.Ю.* Роль знаково-контекстной технологии обучения в развитии учебно-профессиональной мотивации студентов экономико-управленческого профиля. **№ 6, с. 59**

*Семёнова Л.Э., Наумова Е.В.* Модель гендерной компетентности будущих юристов. **№ 9, с. 28**

С Днем знаний, новым учебным годом! **№ 8, с. 2**

Сибирский федеральный университет отметил День знаний с размахом. **№ 9, с. 4**

*Соловьёв В.П.* О качестве профессионального образования выпускников вузов. **№ 1, с. 11**

*Сорокина К.О.* Фольклор как отражение культурной картины мира и компонент содержания иноязычного образования в педагогическом вузе. **№ 3, с. 60**

*Спеваков В.Н.* Психология лекции. Статья первая. Структура лекции. **№ 2, с. 40**

*Спеваков В.Н.* Психология лекции. Статья вторая. Речь лектора. **№ 3, с. 22**

*Спеваков В.Н.* Психология лекции. Статья третья. Голосовые и неголосовые средства общения. **№ 4, с. 41**

*Спеваков В.Н.* Психология лекции. Статья четвертая. Организация внимания. **№ 6, с. 48**

*Спеваков В.Н.* Психология лекции. Статья пятая. Организация восприятия и понимания. **№ 7, с. 35**

*Спеваков В.Н.* Психология лекции. Статья шестая. Организация запоминания. **№ 8, с. 54**

*Спеваков В.Н.* Психология лекции. Статья седьмая. Методы преподнесения материала. **№ 9, с. 36**

*Спеваков В.Н.* Психология лекции. Статья восьмая. Подготовка лекции. **№ 10, с. 43**

*Спектор М.Д.* Эссе как шаг в специальность и науку. **№ 11, с. 56**

*Спицин Ю.С., Супрунова Л.Л.* Гуманистический потенциал концепции гражданского образования Хосе Ортеги-и-Гассета. **№ 8, с. 29**

*Стафеева А.В., Воронин Д.И.* Теоретико-методические предпосылки использования восточных оздоровительных систем в решении проблем сохранения здоровья студентов. **№ 10, с. 64**

*Стеблева Н.Н.* Федеральный государственный стандарт профессионального образования как инструмент отражения требований рынка труда. **№ 5, с. 40**

*Степаненков С.В.* Представительство организованных интересов гражданского общества в федеративных государствах: российская и американская специфика. **№ 11, с. 44**

*Стерлигов В.В., Михайличенко Т.А.* Возможности лабораторного практикума как обучающей технологии инновационного формата. **№ 3, с. 27**

*Сурикова Я.А.* Проблема морально-нравственной саморегуляции личности в контексте оценки индивидуумом уровня качества жизни. **№ 7, с. 38**

*Сурикова Я.А., Ширяева О.С.* Специфика средовых и личностных ресурсов при разных уровнях качества жизни в экстремальных климатогеографических и особых социокультурных условиях жизнедеятельности. **№ 12, с. 85**

*Сыдыкова Г.М.* Изучение социально-психологического влияния семьи и среды на творчество детей, живущих в семьях и воспитывающихся в детских домах. **№ 12, с. 89**

## Т

*Татаринев В.А.* О методологическом предназначении терминоведения при профессионально ориентированном обучении иностранному языку в вузе. **№ 3, с. 52**

*Тимерманис О.И.* Формирование навыков обработки семантики текстов студентами лингвистических направлений. **№ 10, с. 50**

*Тимошенко А.И., Комендровская Ю.Г.* Проблемы профессиональной подготовки и переподготовки педагогов. **№ 4, с. 47**

*Толстова Д.Н.* Лингводидактический анализ компьютерных программ обучения фонетической стороне речи. **№ 11, с. 81**

*Торосян В.Ф., Торосян Е.В.* Педагогическая модель формирования познавательной самостоятельности студентов технического вуза. **№ 7, с. 57**

Традиционные ценности и современный мир. Вступительное слово Патриарха Московского и всея Руси Кирилла на открытии XXI Рождественских чтений. **№ 2, с. 5**

*Тригубенко Л.Е.* Особенности рекламы как симулякра религии в массовой коммуникации. **№ 8, с. 69**

## У

*Усович А.К.* Приемы реализации компетентностного подхода при обучении общепрофессиональным дисциплинам в медицинском вузе. **№ 4, с. 33**

Учить управлять. **№ 12, с. 19**

*Ушева Т.Ф., Молокова О.А.* Психолого-педагогические особенности студентов как основа создания индивидуальных образовательных программ. **№ 2, с. 51**

## Ф

*Филиппов В.Н.* Не ВАК делает науку – наука делает ВАК. **№ 3, с. 5**

*Фирсова С.П.* Инновационная функция современного технического университета. **№ 10, с. 18**

## Х

*Хрипко В.В.* Формирование стратегии и практики интенсивной интервенции инноваций в высшей школе

как условие успеха инновационного прорыва России. **№ 7, с. 47**

## Ц

*Цветочкина И.А.* Использование интерактивных методов обучения в преподавании дисциплины «Управление человеческими ресурсами». **№ 9, с. 16**

## Ч

Частные вузы – вперед! Заметки с собрания Ассоциации негосударственных вузов России. **№ 2, с. 16**

Человек из Кембриджа. Заметки с конференции в Российском новом университете. **№ 4, с. 25**

*Черняева А.В.* Камнетерапия как средство психотерапии в работе психолога. **№ 2, с. 63**

*Чилана Випин К.* Технология отбора, поощрения, оценки персонала для банков государственного сектора на основе тестирования. **№ 8, с. 25**

## Ш

*Шабанов Г.А.* Дорожная карта реализации компетентностного подхода в образовательных программах прикладного бакалавриата. **№ 7, с. 10**

*Шамов А.Н., Панкратова Е.Н.* Развитие информационной компетентности будущих инженеров. **№ 7, с. 17**

*Шарипов Ф.В.* Деятельность директора колледжа как менеджера. **№ 7, с. 24**

*Шарипов Ф.В.* Развитие творческих способностей студентов. **№ 8, с. 58**

*Шукшина Т.И., Замкин П.В.* Развитие культурно-продуктивной личности в условиях базового центра педагогического образования. **№ 1, с. 60**

*Шукшина Т.И., Савинова Н.А.* Педагогическая олимпиада как условие формирования профессиональных компетенций будущих учителей. **№ 8, с. 49**

*Шумейко А.А., Бавыкин В.С., Рыбалёва И.А.* Непрерывное образование учителей в условиях научно-инновационного центра как структурного подразделения вуза. **№ 1, с. 34**

## Ю

*Юдакина С.И.* Педагогические условия формирования толерантности учащихся. **№ 6, с. 65**

## Я

*Якимова З.В.* Добровольная сертификация профессиональных квалификаций как диалог между вузом, студентом и работодателем. **№ 12, с. 33**

*Яртых И.С.* Мониторинг вузов как «момент истины». **№ 6, с. 4**



## CONTENTS

**Quality is the Most Important Thing**

*V.A. Bolotov, V.P. Kiselyova, V. G. Navodnov.* Federal Online Exam in Vocational Education **2**

*E.A. Mogilyovkin, E.V. Sadon, A.S. Novgorodov.* Assessment of educational outcomes: a practical perspective **7**

**Position**

*V.A. Zernov.* Who is the leader in the field of education in the former Soviet Union? **13**

**Events**

Teach to manage **19**

**The Modernization Imperative**

*G.V. Panina.* New educational technologies in the implementation of programmes for the modernization of education **22**

**Specialist Competence**

*E.V. Balganova, N.N. Bogdan.* Development of a model of competencies in the field of personnel management based on the standards of professional activity **27**

*Z.V. Yakimova.* Voluntary certification of professional qualifications as a dialogue between the University, the student and the employer **33**

**Global Trends**

*O.V. Perfilieva.* Possibility of integration of universities of Primorye in the international market of educational services in the context of the development of international cooperation in the Asia-Pacific region **37**

**The Mission of the University of the Twenty-First Century**

*K.K. Arabyan.* New educational paradigm **46**

*N.G. Viktorova, E.N. Yevstigneev, N.V. Pankova.* Chair of the University: present and future **52**

**The Current Approach**

*R.V. Lenkov.* Conceptual foundations of social engineering in education **59**

*I.V. Osipova, N.N. Ulyashina, N.I. Golyshhev.* Simulation of production-technological component of professional-pedagogical activity of bachelors training **63**

**Psychological-Pedagogical Forum**

The participants of the Forum **67**

*O.M. Zamyatina, P.I. Mozgalyova, M.A. Solovyov, L.A. Bokov, A.F. Pozdeeva.* Technology of project-based learning in engineering education **68**

*N.V. Kurikova.* Engineering communication in linguistic-didactic aspect (based on the language of electrical engineering) **74**

*G.G. Nedyurmagomedov, R.V. Rajabova.* Preparation of future teachers of biology for ecological education of high school students **77**

*O.O. Baranova.* System of adaptation of new employees of a manufacturing company using distance learning in e-learning system **81**

*Ya.A. Surikova, O.S. Shiryayeva.* Specific environmental and personal resources at different levels of quality of life in extreme climatic and geographical and socio-cultural conditions of life **85**

*G.M. Sydykova.* Study of socio-psychological influence of family and environment on creativity of children living in families and living in children's homes **89**

Alphabetical index of publications in the journal "Higher Education Today" for the year 2013 **91**

**Над номером работали**

заместитель главного редактора  
Р.З. Манзуллин, ответственный секретарь  
редакции К.А. Косаревская,  
корректор Е.Б. Гранина,  
научный консультант доктор педагогических  
наук, профессор, член-корреспондент  
РАО А.А. Вербицкий, верстальщик-дизайнер  
Н.О. Полякова.

**Адрес редакции**

111024, ул. Авиамоторная, дом 55,  
корп. 31.  
Тел.: (495) 221-5016  
Электронная почта:  
vos-logos@mail.ru; universitas@mail.ru

**Сайт:** <http://www.hetoday.org>,  
[www.logosbook.ru](http://www.logosbook.ru)

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

Лицензия № 01670 от 24.04.2000.

Рег. свидетельство ПИ № 77-9850

от 20.09.2001. Формат 60x84/8.

Объем 12 печ. л. Тираж 5000 экз, 2-й завод – 1400 экз. Печать офсетная. Бумага офсетная № 1.

Подписано в печать 06.12.2013.

Заказ №

Отпечатано в ООО «Чебоксарская типография

№ 1», 428019, г. Чебоксары,

просп. И. Яковлева, 15.

# Как подписаться на журнал «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Подписка проводится по общероссийскому каталогу

КАТАЛОГ АГЕНТСТВА «РОСПЕЧАТЬ» ГАЗЕТЫ И ЖУРНАЛЫ  
индекс 80790

Подписку на журнал оформляют многие территориальные агентства,  
распространяющие средства массовой информации

Подписку с любого месяца можно оформить непосредственно в редакции журнала «Высшее образование сегодня». Поскольку подписка осуществляется правообладателем – Издательской группой «Логос», проведение конкурса для подписки государственным вузам не требуется. По запросу подписчика выставляется счет на предварительную оплату и заключается договор подписки, предоставляются все необходимые документы.

## БЛАНК-ЗАЯВКА ДЛЯ ПОДПИСКИ НА ЖУРНАЛ «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

ООО «Издательская группа «Логос»» \_\_\_\_\_

Цена одного номера с доставкой – 275 руб. 00 коп. с НДС \_\_\_\_\_

Подписка на первое полугодие 2014 года – 1650 руб. 00 коп. с НДС \_\_\_\_\_

Номера и число комплектов \_\_\_\_\_

Выслать по адресу \_\_\_\_\_

Название (Ф.И.О.), адрес, электронная почта подписчика \_\_\_\_\_

При направлении заявки пользуйтесь электронной почтой: [universitas@mail.ru](mailto:universitas@mail.ru) или [vos-logos@mail.ru](mailto:vos-logos@mail.ru).

Почтовый адрес редакции: 111024, Москва, Авиамоторная ул., д. 55, корп. 31, офис 305.

ПЛАТЕЖНЫЕ РЕКВИЗИТЫ: Получатель: ООО «Издательская группа «Логос»», ИНН/КПП 7710509194 771001001;

АКБ «Первый инвестиционный» (ЗАО) г. Москва р/сч. 40702810300000003758, К/сч 30101810900000000408,

БИК 044525408.

## «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Ежемесячный журнал для руководителей, преподавателей, научных сотрудников вузов, аспирантов  
и докторантов – для всех, кто интересуется проблемами образования и науки

Рецензируемое издание ВАК в области педагогики, психологии и социологии

### ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

К публикации принимаются статьи объемом до 10 000 знаков, в отдельных случаях до 20 000 знаков (0,5 а.л.), которые должны быть направлены в редакцию электронной и обычной почтой. Желательно дополнить статьи таблицами и цветными иллюстрациями в виде рисунков, графиков, фотоснимков.

В сведениях об авторе должны быть указаны фамилия, имя, отчество (полностью), адрес, ученая степень и звание, должность и место работы, сфера научных интересов, общее число научных трудов, а также предоставлена фотография автора с разрешением 300 точек на дюйм.

### РАЗМЕЩЕНИЕ РЕКЛАМЫ В ЖУРНАЛЕ

#### Обложка

1-я сторона – 30 000 руб.

2-я и 3-я сторона – 18 000 руб.

4-я сторона – 23 000 руб.

#### Внутренние полосы

1 полоса – 18 000 руб.

1/2 полосы – 12 000 руб.

1/4 полосы – 8000 руб.

#### Рекламно-информационные и экстренные материалы

1 полоса – 18 000 руб.

По вопросам подписки и размещения информационных сообщений обращаться по телефону:  
(495) 221-50-16, электронной почте: [universitas@mail.ru](mailto:universitas@mail.ru) или [vos-logos@mail.ru](mailto:vos-logos@mail.ru)