

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

2017. Т. 7. № 1
**ВСЕРОССИЙСКИЙ
НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ**



С. И. Черных

главный редактор,
доктор философских наук,
доцент

Н. В. Наливайко

заместитель главного редактора,
доктор философских наук, профессор

В. И. Панарин

ученый секретарь,
доктор философских наук, доцент

Редакционная коллегия

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

Учредитель:

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

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

© НГАУ, 2017

Все права защищены

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

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

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

Слово редактора	747
-----------------------	-----

Раздел I. ФИЛОСОФИЯ

Новиков С. Г. (Волгоград, Российская Федерация). Целеполагание российского образования в контексте стратегии опережающего развития	748
Арташкина Т. А. (Владивосток, Российская Федерация). Проблема конкурентоспособности отечественного образования в контексте глобализации	755
Ватагина М. В. (Санкт-Петербург, Российская Федерация). Влияние профессионализации образования на его конкурентоспособность: проблемы и перспективы	766
Иванов В. Г. (Уфа, Российская Федерация). Конкурентоспособность образовательной организации как результат конкурентоспособности выпускника	776
Сегал А. П. (Москва, Российская Федерация). Будущее российского образования: профессионализация, конкурентоспособность или системность?	783
Косорукова И. В. (Москва, Российская Федерация). Конкурентоспособность профессионального образования в России	792
Стрекалова Н. Б. (Самара, Российская Федерация). Качество образования как фактор его конкурентоспособности в условиях глобализации общества	800
Ваганова Н. О. (Новосибирск, Российская Федерация), Лопаткин В. М. (Барнаул, Российская Федерация). Системные эффекты как показатели целостности университетских комплексов	809

Раздел II. ПЕДАГОГИКА

Штейнберг В. Э. (Уфа, Российская Федерация). О связи визуализации в дидактике со стандартами и компетенциями	814
Равочкин Н. Н. (Кемерово, Российская Федерация). Проблема профессионализма преподавателей бизнес-школ	827
Бутова О. В., Чудинова Ю. В., Шипилина Г. В., Рождественская В. В., Черданцева И. В. (Томск, Российская Федерация). Проблемы моделирования регионального аграрного образования	836

Федотова Т.А. (Днепропетровск, Украина). Профессиональное образование в рамках программы «Двойной диплом»	844
Черданцева И.В., Черняйкин А.В., Меденцев А.А. (Томск, Российская Федерация). Подготовка компетентных сельскохозяйственных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде	850
Апилова М.С., Бегалинова К.К. (Алматы, Казахстан). О некоторых аспектах профессионального образования в Казахстане	860
Казанцев Ю.И. (Новосибирск, Российская Федерация) Негосударственный сектор высшего образования Западной Сибири	866
Бережнова Л.Н., Сидорина Т.В., Зотов А.А., Тарасов Д.Ю. (Новосибирск, Российская Федерация). Интеграция и междисциплинарное проектирование в повышении конкурентоустойчивости военных институтов	873

Раздел III. ПСИХОЛОГИЯ

Кроль Е.Р., Кудашов В.И. (Красноярск, Российская Федерация). Социализация как основание экзистенциального выбора профессии	880
Арпентьева М.Р. (Калуга, Российская Федерация). Базовые принципы как метатехнологии социально-психологического консультирования. Часть 1	885
Никитенко В.Н. (Биробиджан, Российская Федерация). Профессионализм – интегральное свойство личности	892
Жидкова Е.В., Щербакова О.В. (Новосибирск, Российская Федерация). Активизация учебно-познавательной деятельности студентов технических вузов в процессе формирования навыков графической подготовки	897
Бегалинов А.С. (Алматы, Казахстан). Особенности медиавоспитания в условиях глобализации и информатизации общества	903

МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ДИСКУССИОННОЙ ПЛОЩАДКИ	909
---	-----

СООБЩЕНИЯ И ИНФОРМАЦИЯ

Итоговый документ IV Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции «Профессионализм – основа конкурентоспособности отечественного образования» (8–9 декабря 2016 г., Новосибирск)	926
Положение о порядке направления, приема, оформления и регистрации рукописей для публикации	930

Журнал основан в 2011 г.

Выходит 4 раза в год

Редактор *В.В. Розжков*

Технический редактор *О.С. Самусева*

Перевод *Л.В. Шмидт*

Компьютерная верстка *Е.А. Орлова*

Адрес редакции: 630039, г. Новосибирск,

ул. Никитина, 149, т. (383) 267–34–10

E-mail: journal-idpo@mail.ru

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

Печать и бумага офсетная. Усл.-печ. 25 л. Уч.-изд. 19,4 л.

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

Заказ № 1737. Подписано в печать ____ .2017.

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

Отпечатано в ИЦ НГАУ «Золотой колос»

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

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



S. I. Chernykh

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

N. V. Nalivayko

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

V. I. Panarin

Academic Secretary,
Doctor of Philosophic Sciences,
Associate Professor

Editorial Board

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

Founder:

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

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

© NSAU, 2017. All rights reserved

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

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

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

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

CONTENTS

Editor's intro	747
----------------------	-----

I. PHILOSOPHY

Novikov S. G. (Volgograd, the Russian Federation). Goal setting of the russian education in the context of the strategy of rapid development	748
Artashkina T. A. (Vladivostok, the Russian Federation). The problem of national education competitiveness in the context of globalization	755
Vatagina M. V. (St. Petersburg, the Russian Federation) The impact of educational professionalization on education competitiveness: problems and prospects	766
Ivanov V. G. (Ufa, the Russian Federation). Competitiveness of institution as a result of the graduate's competitiveness	776
Segal A. P. (Moscow, the Russian Federation). The future of russian education: professionalization, competitiveness or consistency?	783
Kosorukova I. V. (Moscow, the Russian Federation). Competitiveness of professional education in Russia	792
Strekalova N. B. (Samara, the Russian Federation). The quality of education as a factor of its competitiveness in terms of the globalization of society	800
Vaganova N. O. (Novosibirsk, the Russian Federation), Lopatkin V. M. (Barnaul, the Russian Federation). Systemic impacts as holism indicators of University complexes	809

II. PEDAGOGICS

Steinberg V. E. (Ufa, the Russian Federation). On the relation between visualization in didactics and standards and competencies	814
Ravochkin N. N. (Kemerovo, the Russian Federation). The problem of professionalism of teachers at business-schools	827
Butova O. V., Chudinova Iu. V., Shipilina G. V., Rozhdestvenskaia V. V., Cherdantseva I. V. (Tomsk, the Russian Federation). Problems of regional agricultural education modeling	836
Fedotova T. A. (Dnepropetrovsk, the Ukraine). Professional education in the frames of the program "double degree diploma"	844
Cherdantseva I. V., Cherniiaikin A. V., Medentsev A. A. (Tomsk, the Russian Federation). Training of qualified agricultural workers in integrated educational and industrial environment	850

Ashilova M. S., Begalinova K. K. (Almaty, the Kazakhstan). On some aspects of professional education in Kazakhstan	860
Kazantsev Iu. I. (Novosibirsk, the Russian Federation) Private sector of higher education in western Siberia	866
Berezhnova L. N., Sidorina T. V., Zotov A. A., Tarasov D. Iu. (Novosibirsk, Russian Federation). Integration and multidisciplinary design in competitiveness of military institutions	873

III. PSYCHOLOGY

Krol E. R., Kudashov V. I. (Krasnoyarsk, Russian Federation). Socialization as a basis for existential choice of profession	880
Arpentieva M. R. (Kaluga, Russian Federation). Basic principles as meta-technologies of socio-psychological consulting. Part 1.	885
Nikitenko V. N. (Birobidzhan, Russian Federation). Professionalism as an integral personal characteristic	892
Zhidkova E. V., Shcherbakova O. V. (Novosibirsk, Russian Federation). Activation of students' educational-cognitive activity while building the graphic skills	897
Begalinov A. S. (Almaty, Kazakhstan). Features of media education in the conditions of globalization and society informatization	903

MATERIALS FOR DISCUSSION	909
---------------------------------------	-----

MESSAGES AND INFORMATION

Proceedings of the IV Russian scientific conference "Professionalism as a basis of competitiveness of national education» held on December 8–9, 2016 in Novosibirsk	926
Regulations on the procedure for submitting, receiving, processing and registration of manuscripts for the publication	936

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

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

Size is 60 × 84 ¹/₈. Offset paper is used. Printer's sheets: 25.
Publisher's sheets: 19,4. Circulation is 1 000 issues. Order № 1737.
Free price. Passed for printing ____2017

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

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

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

DOI: 10.15372/PEMW20170101

Слово редактора

Уважаемые авторы, читатели, подписчики и коллеги! Перед Вами первый номер журнала за 2017 год, организованный по принципу разделов, а не рубрик. Это накладывает на редакцию и авторов больше ответственности за качество (уникальность) и структуру предоставляемых для печати статей. Поэтому хочу обратить внимание на то, что Минобрнауки разработало рекомендации по подготовке и оформлению статей в научных журналах, а специалисты НЭИКОН и АНРИ сделали по этому поводу соответствующие комментарии под руководством О. В. Кирилловой, которая возглавляет данные организации. Требования, которые изложены в этих публикациях, строгие, но обоснованные и логичные. Прошу обратить на них особое внимание.

2016 год закончился для журнала большой очно-заочной научно-практической конференцией «*Профессионализм – основа конкурентоспособности отечественного образования*», проведенной на базе ИДПО ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ 8–9 декабря 2016 года. В журнале размещен *Итоговый документ IV Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции с международным участием «Профессионализм – основа конкурентоспособности отечественного образования»*, в котором содержатся практические рекомендации по развитию профессионального образования в России. В этом номере также содержатся заключительные материалы дискуссионной площадки, участники которой ответили на три вопроса:

1. Как вы оцениваете конкурентоспособность российского образования на глобальном рынке образовательных услуг?

2. Что необходимо сделать для повышения конкурентоспособности российского образования?

3. Поможет ли профессионализация повышению конкурентоспособности?

Этот опыт оказался весьма удачным, и мы думаем продолжить его в следующих номерах. Ждем Ваших предложений о тематике дискуссий до конца февраля 2017 года. Как только редакция определит тему дискуссии и традиционной конференции, члены рабочей группы журнала и наши постоянные авторы получат соответствующую информацию, в том числе и на Facebook.

В том, что год Петуха будет достаточно интенсивным и хлопотливым во всех отношениях, не сомневается ни один из наших корреспондентов. Очевидно вступят в силу откорректированные правила регистрации журналов ВАК, так как этот проект находится на рассмотрении соответствующих органов. Это только добавляет ответственности в работе редакции, рецензентов, экспертов и, соответственно, авторов, присылающих свои материалы для публикации в журнале. Поэтому пожелаем нам всем трудолюбия, терпения и удачи в 2017 году.

С наилучшими пожеланиями.

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

I. ФИЛОСОФИЯ

I. PHILOSOPHY

ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ СТРАТЕГИИ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО РАЗВИТИЯ

GOAL SETTING OF THE RUSSIAN EDUCATION IN THE CONTEXT OF STRATEGY OF ADVANCING DEVELOPMENT

УДК 37.014

DOI: 10.15372/PEMW20170102

С. Г. Новиков

МБОУ ВО «Волгоградская консерватория»
им. П. А. Серебрякова, Волгоград, Россия,
e-mail: novsergen@yandex.ru

Novikov, S.G.

Serebryakov Volgograd Conservatory,
Volgograd, Russia,
e-mail: novsergen@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматривается цель российского образования в контексте перехода к постиндустриальному (постпроизводительно-му) обществу. Утверждается, что данная транс-зиция создает ряд угроз, бороться с которыми России может и должна помочь отечественная система образования. Перед лицом вызовов современности (сегментация глобального сообщества на неравноправные зоны, культурная экспансия Запада, инфильтрация в Европу носителей культуры, враждебной культуре модернити и пр.) перед российским образованием встает судьбоносная задача формирования «человека творческого». Ното creator представляет собой личность, движимую постматериалистическими мотивами, свободно избирающую свою жизненную стратегию в интересах самореализации, самостроительства в соответствии с сознательно избранным нравственным идеалом. Утверждается, что современное российское профессиональное образование

Abstract. The article deals with the goal of the Russian education in the context of the transition to a post-industrial (post-productive) society. The author argues that the transition creates the number of problems, which can be solved through the national system of education. Due to the current challenges (segmentation of the global community to the unequal area, the cultural expansion of the West, infiltration of the enemies of the culture modernity to Europe) the national education faces the task to build creative person (homo creator). This is a person who is forced by post-materialist motives, he is able to make free choice of the life strategy in the interests of self-realization, self-construction in accordance with the consciously chosen the moral ideal. The author highlights that the current Russian professional education should form students' readiness to be creative—their desire and ability to act being motivated by non-economic interest. The paper shows that the structure of this readiness should include five elements: value-semantic, cognitive, emotional, behavioral and

прежде всего должно формировать у обучающихся готовность к творчеству – предрасположенность (желание и способность) к действиям, мотивируемым неэкономическим интересом, по поиску нового. Показано, что данная готовность включает в себя пять элементов: ценностно-смысловой, когнитивный, эмоциональный, поведенческий и рефлексивный. Автор обращает внимание на особое место, которое занимают в процессе формирования «человека творческого» социально-гуманитарные дисциплины. Обосновывается также, что вызовы XXI в. требуют от личности непрерывного самообразования, оптимальной формой которого могут быть различного рода свободные ассоциации, складывающиеся на основе общего интереса (кружки единомышленников, сетевые сообщества и пр.). Такие структуры, дополняя бесплатное и общедоступное профессиональное образование, сочетающееся с функционированием образовательных структур для высокоталантливых индивидов, позволят российскому образованию исполнить судьбоносную роль по выращиванию субъекта общества, в котором «экономический интерес» будет вытеснен подлинно «человеческим интересом» – в творчестве.

Ключевые слова: мир-система, homo creator, культурное лидерство, готовность к творчеству, самостроительство личности.

Для цитаты: Новиков С.Г. Целеполагание российского образования в контексте стратегии опережающего развития // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. № 1. 2017. С. 748–754.
DOI: 10.15372/PEMW20170102

reflective elements. The author focuses on the place that Social sciences and Humanities take in homo creator. The article makes grounds also that the challenges of the XXI century require lifelong learning in different kinds of free associations, which are formed on the basis of public interest. Such structures contribute to free and general professional education and are combined with educational structures for talented individuals; they allow Russian education to fulfill a pivotal role in growing the subject of a society in which “economic interest” will be superseded by a truly “human interest” in creativity.

Key words: world-system, homo creator, cultural leadership, readiness to be creative, self-construction of the person.

For quote: Novikov S. G. [Goal setting of Russian education in the context of the strategy of advancing development]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7, no. 1. pp. 748–754 (in Russ).
DOI: 10.15372/PEMW20170102

Введение. Целевой и содержательный компоненты современного российского образования не могут обуславливаться субъективными предпочтениями его руководителей и организаторов. Они должны вытекать из объективных потребностей страны, которые, в свою очередь, определяются глобальными тенденциями развития. Эти тенденции открывают перед человечеством эпоху, именуемую в науке «постиндустриальной», «постпроизводительной», «информационной». Приведенные выше термины фиксируют то, что человек в нарождающейся социокультурной структуре оказывается «по ту сторону материального производства», что его «живой труд» заменяется биоавтоматической, искусственной системой, а знание, информация занимают место многотысячелетних факторов производства (земля, труд и капитал). Обретая тем самым возможность избавиться от тысячелетнего «проклятия» – труда (деятельности по внешней, экономической необходимости), он получает шанс заняться истинно человеческой деятельностью (отличающей его от животного) – творчеством (сознательной активностью, реализующей внутренние, а не внешние мотивы) [1].

Постановка задачи. Данный факт еще совсем недавно вызывал оптимистические ожидания у ученых. Однако сегодня при описании ближайших перспектив человечества все чаще раздаются тревожные голоса [2; 3]. В самом деле «заря постиндустриализма», восходящая над планетой, грозит обернуться для России, как и для значительной части человечества, оказавшегося за границами ядра современной мир-системы, серьезными проблемами. Во-первых, они обусловлены усиливающейся сегрегацией планетарного сообщества на зону перепотребления и прорывных тех-

нологий, с одной стороны, и гетто нужды и технологической отсталости – с другой [4]. Во-вторых, они проистекают из опасности превращения стран периферии и полупериферии мир-системы в «культурную провинцию» нового Pax Romana. Причем в такую провинцию, которая окажется в роли культурного Slumland'a – места, где элита, инкорпорированная в число «нобилей Нового Рима», получит доступ к высокой культуре, а основной массе населения придется довольствоваться «культурным мусором» (в стиле знаменитого телевосклиания «Вся страна хочет знать!» и уровня какого-нибудь «Дома-6»). В-третьих, эти проблемы обуславливаются «съеживаемостью» современного мира, проницаемостью его границ, открывающих пространства Севера пришельцам с Юга, которые, подобно варварам эпохи «великого переселения народов», могут снести здание цивилизации и выкорчевать из европейской почвы культуру модернизировать [5]. «Выбор людей в лодке» [6] грозит культурной идентичности многих этнокультурных общностей, включенных как в ядро мир-системы, так и в ее полупериферию.

Методология и методика исследования. Важную роль в недопущении подобного сценария развития событий для России может и должна сыграть отечественная система образования. Причем вклад последней в дело сохранения нашей страны в качестве одного из акторов мирового социально-политического и социокультурного развития представляется потенциально гораздо большим, нежели таких «традиционных» ресурсов геополитики, как вооруженные силы и экономика. Ведь именно образование закладывает «человеческое основание» под военно-технологическое и технико-экономическое превосходство или отставание того или иного социума. И потому, скажем, все известные нам успехи России-СССР на мировой арене (победы над Наполеоном и над «зоологическим расизмом» гитлеризма, прорыв в космос и др.) базировались в конечном итоге на «человеческом материале», полученном отечественной системой образования. Это могло быть поколение «непоротых дворян» (Н.Я. Эйдельман), исповадовавшее идеал свободы, или поколение, ставшее материализацией идеи «нового человека» («рядовые стальных батальонов пролетариата», способные жертвовать собой и проявлять личный выбор). А могло – и поколение вчерашних рабочих и крестьян, выпускников ремесленных училищ и институтов, севших за штурвалы современной техники или за кульманы конструкторских бюро.

В современном мире роль российского образования не просто сводится к трансляции подрастающему поколению «интеллектуального запаса», накопленного человечеством, и сложившихся в ходе его социоисторического развития ценностных ориентаций. Оно отвечает также за то, останется ли Россия на колее «догоняющего развития» или же выйдет на маршрут опережающего развития. Поясним данную мысль.

Еще во времена Петра I наша страна включилась в «гонку за лидером» – западной цивилизацией. Оттуда заимствовались знания, идеи, технологии, система образования и пр. Стремясь настичь «ушедший в отрыв» Запад, российская элита пересаживала на местную почву культурные побеги иного генезиса. Это «ученическое усвоение европеизма» (Г.П. Федотов) приводило к тому, что Россия оказалась в большой зависимости от Запада, невольно побуждавшего «преследователя» двигаться по каналу социокультурного развития, им пролагаемого. При этом нельзя не признать, что прививка «к русскому дичку западной культуры» имела серьезные плодотворные последствия [7]. Россия обрела науку мирового уровня, великую литературу и музыку, в ней появилась как социальный тип свободная личность. Однако «зависимое развитие» не позволяло Российской империи выйти за рамки парадигмы экстенсивного роста, не пробуждало у имперской элиты мысли о создании «очага саморазвития, перехода в режим автономного порождения инноваций и интенсификации» [8]. Не изменилась кардинально ситуация и после «социотрясения» 1917–1920 гг. Советская властная элита, как и некогда бюрократия «старого режима», стремилась «догнать и перегнать» Запад. Причем в этом отношении логика Н.С. Хрущёва, призывавшего превзойти США по производству мяса и молока, принципиально не отличалась от логики И.В. Сталина, заявлявшего: «Мы отстали от передовых стран на 50–100 лет. Мы должны пробежать это расстояние за десять лет. Либо мы сделаем это, либо нас сомнут» [9]. Характерно, что и последний из советских «вестернизаторов», М.С. Горбачёв, тоже сначала высказывался в пользу «ускорения», а затем, столкнувшись с валом проблем, хоть и выдвинул идею «перестройки всех сфер жизни», но опять-таки по западным образцам. Ну и, наконец, распад СССР в 1991 г. вызвал у постсоветских властей предержащих лишь желание «вернуться в цивилизованное сообщество» – этим эвфемизмом обозначался ими всё тот же Запад.

Таким образом, несмотря на смену политических режимов, идеологий, социально-экономических систем, Россия на протяжении трех веков оставалась в плену парадигмы «развития вдогонку». Но то, что было допустимо в «допостиндустриальную эпоху», становится опасным в то время, когда «социальная вселенная переживает очередной транзит в новое, неравновесное, возможно, перманентно подвижное состояние» [10]. На этом «тектоническом разломе истории» (А. И. Неклесса) необходимо реализовать проект опережающего развития, базирующегося на концепте культурного лидерства [4, с. 311–380]. Данный проект неосуществим без формирования субъекта, способного «сказку сделать былью».

Результаты. Этим субъектом не может быть «человек экономический» («изобретательный, оценивающий, максимизирующий» [11]). Ведь при всех своих, на первый взгляд, привлекательных чертах («способность к рациональному расчету издержек и доходов; стремление получить как можно более высокую прибыль при имеющихся доступных ресурсах и средствах производства; стремление свести к минимуму риск, который неизбежен в экономической деятельности; постоянное желание улучшить свое благосостояние» и др. [12]), «homo economicus» не склонен объединяться с другими субъектами во имя общих целей. А призыв героя Стругацких «счастье для всех, даром, и пусть никто не уйдет обиженный!» покажется ему просто нелепым. Этот рационально мыслящий субъект, строящий «свои планы и действия исходя из принципа получения максимальной личной выгоды» [12], не в состоянии избавиться от взгляда на человека как на товар [13] и шире – от товарного фетишизма, при котором фетишем становятся даже не сами вещи, а их бренды (освобожденные от «сущности и ценности» [14]). Выражаясь словами Ж. Бодрийяра, у homo economicus'a реальность заменяется симулякрами [15].

Куда более реалистичным может оказаться взгляд на окружающий мир у субъекта развития, которого мы могли бы назвать «человеком творческим» [16]. У него, лишенного унижающей человека зависимости от мира вещей, главный мотив деятельности носит постматериалистический характер [17]. Именно данное качество является конститутивным для homo creator'a, а не обладание способностью к дивергентному мышлению [18]. Стремление прирастить знание (и собственное, индивидуальное, и общественное) просто потому, что «это интересно», порождает у него потребность «в еще большем знании» [19, с. 51]. Homo creator'a отличают также, как показали Г. С. Батищев, Э. В. Ильенков, К. М. Кантор, К. Маркс, Э. Фромм, склонность к сотворчеству, неудовлетворенность косностью, уважение к Другому, «готовность отказаться от всех форм обладания», «любовь и уважение к жизни», способность к «критическому, реалистическому мышлению», к самоочищению «перед лицом торжествующих Других – гораздо более совершенных», к «свободной жизнедеятельности, которая совсем необязательно состоит в опредмечивании» и др. [20; 21; 22]. Обозначенные выше качества, подчеркнем, не являются продуктом интеллектуальных фантазий, но проистекают из объективных запросов общества, в котором главным и непосредственным двигателем прогресса становится интеллект.

Важно отметить, что «человека творческого» нельзя отождествлять с моделью «всесторонне развитой личности». Ведь homo creator совсем не должен сочетать в себе черты мыслителя и атлета, являть собой Милона Кроtonского или Пифагора наших дней. Homo creator – это личность, свободно избирающая свою жизненную стратегию в интересах самореализации, самостроительства в соответствии с сознательно избранным нравственным идеалом. Последний, фокусируя в себе систему ценностей, не может быть ни социоцентристским, ни антропоцентристским (требующим либо растворения себя в интересах социальной целостности, либо, наоборот, противопоставления собственного Я всем остальным). Данное утверждение проистекает из двух соображений. Во-первых, из осознания того, что индивидуальное творчество всегда предполагает со-творчество, учет результатов поиска Других, уважение к их открытиям. И, во-вторых, из понимания дуалистического характера ядра отечественной культуры, представляющего собой «нерасторжимое разъединение» обеих крайностей (социо- и антропоцентризма) [23]. Иными словами, система ценностей «человека творческого» ориентирует его на такое личностное самоосуществление, которое не ограничивает Другого в исполнении им задуманного, признает его безусловное право на свободную самореализацию. В этой системе найдется место как «коллективизму» и «взаимопомощи», так и «инициативности» и «инновациям».

Если поставить тезис о формировании homo creator'a в практическую плоскость, преломить его к задачам современного российского профессионального образования, то мы должны признать, что последнее прежде всего должно формировать у обучающихся готовность к творчеству – предрасположенность (желание и способность) к действиям, мотивируемым неэкономическим интересом, по поиску нового. Следуя за психологами (Д. Брунером, Н. Тернстоуном, М. Смитом и др.), выделим в данной готовности пять элементов: ценностно-смысловой, когнитивный, эмоциональный, поведенческий и рефлексивный. Первый элемент заключается в принятии творчества в качестве фундаментального мотива жизнедеятельности, второй – в освоении представлений и мнений, сложившихся в науке в результате познания феномена, ставшего предметом интереса субъекта деятельности, третий – в положительных эмоциях и чувствах, связанных с предметом творчества и собственно творческой деятельности, четвертый – во владении способами реализации эвристической (поисковой) деятельности и, наконец, пятый, – в способности оценивать собственную подготовку к эвристической деятельности, творчеству, степень соответствия своих действий принятой цели. Особо заметим, что, когда мы говорим о когнитивном элементе готовности, то имеем в виду ориентацию «прежде всего не на усвоение личностью системы знаний и навыков, а на развитие творческого потенциала будущих специалистов, привитие им способности искать и осваивать нужные для их работы знания *самостоятельно* (курсив наш – С. Н.) » [24, с. 104]. Благодаря этому для студентов вузов встреча с противоречием будет служить «не поводом для истерики, а толчком к самостоятельной работе, к самостоятельному рассмотрению самой вещи, а не только того, что о ней сказали другие люди» [21, с. 168].

Подчеркнем, что творческая деятельность – это удел не только «высоколобых интеллектуалов», но и миллионов «простых» врачей, учителей, агрономов, «техников» и прочих специалистов, без усилий которых невозможно существование российского социокультурного организма. Их находки, прозрения, желание проявить свою самость – серьезная основа для того чтобы Россия смогла «обойти на повороте» лидирующий Запад и предложить миру альтернативный консьюмеризму путь развития. Для этого необходимо ориентировать систему профессионального образования на подготовку не «ретрансляторов» знаний и умений, полученных в учебных аудиториях, не на подготовку «поставщиков услуг», но на выращивание «искателей» нового, способов и сфер самореализации личности. То есть, как ни странно это, на первый взгляд, прозвучит, профессиональное образование не должно сводиться к «профессионализации» субъекта образования, поскольку оно будет загонять его «в клетку узкого профессионализма», превращать в «ограниченного специалиста», приковывать «на всю жизнь к тачке его профессии» и обрекать «на пожизненную ограниченность» [21, с. 285].

В формировании готовности к творчеству свою роль способны сыграть все блоки дисциплин, обозначенные в федеральных государственных образовательных стандартах. Однако особое место в их списке занимают, на наш взгляд, социально-гуманитарные предметы. Чего греха таить, отношение к ним при подготовке «специалистов народного хозяйства» в рамках стратегии «догоняющего развития» традиционно было достаточно скептическим (как у преподавателей «профильных дисциплин», так и у студентов-негуманитариев). К гуманитарному знанию относились как к «непроизводительной трате времени», как к помехе для профессиональной подготовки. Выскажем убеждение, что данная позиция в условиях транзисии к «постиндустриализму» становится нетерпимой. Ведь именно «гуманитарные штудии» позволяют сориентировать студента на саморазвитие, предложить ему смысл жизнедеятельности, побудить к размышлениям о желаемом будущем и своем месте в его достижении – то есть они стимулируют в конечном итоге стремление к преодолению одномерности человека, навязываемых ему потребностей [25].

Разумеется, формирование готовности к творчеству в рамках стратегии опережающего развития не может ограничиваться рамками системы профессионального образования. Вызовы XXI в. требуют от личности непрерывного самообразования, оптимальной формой которого могут быть различного рода свободные ассоциации, складывающиеся на основе общего интереса (кружки единомышленников, сетевые сообщества и пр.). Такие структуры, дополняя бесплатное и общедоступное профессиональное образование, сочетающееся с функционированием образовательных структур для высокоталантливых индивидов (инкубаторов «поводырей в будущее» [26]), позволят российскому образованию исполнить судьбоносную роль по выращиванию субъекта общества,

в котором «экономический интерес» будет вытеснен «человеческим интересом» – в возвышении над собственной природой, в реализации самостроительного проекта.

Выводы. На основании вышесказанного зафиксироваем следующее. Первое. Целеполагание современного российского образования должно определяться в рамках стратегии опережающего развития. Второе. Субъектом данной стратегии выступает homo creator – личность, движимая внутренней потребностью в свободной самореализации. Третье. Способность и желание осуществлять творческую деятельность формируется посредством создания в России образовательного пространства, включающего в себя систему профессионального образования «для всех», сетевые сообщества «по интересам» и школы для высокоталантливых индивидов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вильчек В.М. Прощание с Марксом (Алгоритмы истории). М.: Изд. группа «Прогресс» – «Культура», 1993. С. 32–34.
2. Неклесса А.И. Битва за будущее. Современная книга перемен. М., 2007.
3. Глобальное сообщество: Картография постсовременного мира. М., 2002.
4. Бузгалин А.В., Колганов А.И. Мы пойдём другим путём! От «капитализма Юрского периода» к России будущего. М.: Яуза; Эксмо, 2009.
5. Фурсов А.И. Мир, который мы покидаем, мир, в который мы вступаем, и мир между ними. Капитал(изм) и Модерн – схватка скелетов над пропастью? // De futuro, или История будущего. М., 2008. С. 255–304.
6. Валлерстайн И. Исторический капитализм. Капиталистическая цивилизация. М.: Тов-во научных изданий КМК, 2008. С. 174.
7. Федотов Г.П. Россия и свобода // Знамя. 1989. № 12.
8. Яковенко И.Г. Познание России: цивилизационный анализ. М., 2012. С. 412.
9. Сталин И.В. Сочинения. М., 1951. Т. 13. С. 39.
10. Неклесса А.И. Знать – значит быть. Образование как развитие // Метафизика. 2014. № 4 (14). С. 11.
11. Бруннер К. Представление о человеке и концепция социума: два подхода к пониманию общества // Thesis. 1993. № 3.
12. Курков И.Л. Современный экономический человек // Science Time. 2014. № 7 (7). С. 194.
13. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. 2-е издание. М., 1954–1981. Т. 42. С. 101.
14. Бодрийяр Ж. Прозрачность зла. М.: КДУ, 2014.
15. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция. Тула, 2013.
16. Новиков С.Г. «Человек творческий» как цель профессионального образования в современной России // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 1(12). С. 121–127.
17. Иноземцев В.А. Иноземцев В.Л. Наука, личность и общество в постиндустриальной действительности // Российский химический журнал. 1999. Том XLIII. № 6. С. 13–32.
18. Guilford J. P. Creativity // American Psychologist. 1950. Volume 5. Issue 9. P. 444–454.
19. Бехманн Г. Общество знания – трансформация современных обществ // Концепция «общества знания» в современной социальной теории: Сб. науч. тр. М., 2010. С. 39–65.
20. Батищев Г. Найти и обрести себя // Вопросы философии. 1995. № 3. С. 95–129.
21. Ильенков Э.В. Об идолах и идеалах. 2-е изд. Киев: Час-Крок, 2006.
22. Фромм Э. Иметь или быть // Фромм Э. Величие и ограниченность теории Фрейда. – М.: ООО Фирма «Издательство АСТ», 2000.
23. Кантор К.М. Двойная спираль истории: Историософия проектизма. – Т. 1.: Общие проблемы. – М.: Языки слав. культуры, 2002.
24. Черных С.И., Софиенко М.Б. Модель образования: мода или необходимость? // Профессиональное образование в современном мире. 2012. № 1(4). С. 104–108.
25. Маркузе Г. Одномерный человек. М.: АСТ, Ермак, 2003. 336 с.
26. Неклесса А.И. Мир индиго // Русская правда URL: http://www.ruspravda.ru/facts_and_thoughts/intelros/article/?id=493 (дата обращения: 17.11.2012).

REFERENCES

1. Wilczek V. M. *Proshchaniye s Marksom (Algoritmy istorii)* [Farewell to Marx (Algorithms of history)]. Moscow, Progress Publ., 1993. pp. 32–34.

2. **Neklessa A.I.** *Bitva za budushchee. Sovremennaya kniga peremen* [The battle for the future]. Moscow, 2007.
3. **Globalnoe soobshchestvo: Kartografiya postsovremennogo mira** [The global community: Cartography of the postmodern world]. Moscow, 2002.
4. **Buzgalin A.V., Kolganov A.I.** *My poydem drugim putem! Ot «kapitalizma Yurskogo perioda» k Rossii budushchego* [We will go the other way! From “capitalism of Jurassic period” to the Russia of the future]. Moscow, Eksmo Press, 2009.
5. **Fursov A.I.** *Mir, kotoryy my pokidaem, mir, v kotoryy my vstupаем, i mir mezhdu nimi. Kapital(izm) i Modern–shvatka skeletov nad propastyu? // De futuro, ili Istoriya budushchego* [The world that we leave, the world in which we are entering, and peace between them. Capital (ism) and Modern–fight of skeletons over the precipice?]. Moscow, 2008. pp.255–304.
6. **Wallerstein I.** *Istoricheskiy kapitalizm. Kapitalisticheskaya tsivilizatsiya* [Historical capitalism and capitalist civilization.]. Moscow, KMK Publ., 2008.174 p.
7. **Fedotov G.P.** [Russia and Freedom]. *Znamya* = *Banner*, 1989, no.12 (in Russ).
8. **Iakovenko I.G.** *Poznanie Rossii: tsivilizatsionnyy analiz* [Cognition of Russia: Civilizational Analysis]. Moscow, 2012. 412 p.
9. **Stalin I.V.** *Sochineniya* [The works]. Moscow, Vol.13, 1951. p.39.
10. **Neklessa A.I.** [To know means to be. Education as the development] // *Metafizika* = *Metaphysics*, 2014, no. 4 (14). p.11 (in Russ).
11. **Brunner K.** [The concept of man and society concept: two approaches to understanding the society]. Thesis, 1993, no. 3 (in Russ).
12. **Kurkov I.L.** [A modern economic man]. *Science Time*, 2014, no. 7 (7). p.194 (in Russ).
13. **Marks K., Engels F.** *Sochineniya. 2-e izdanie.* [The works, 2nd edition]. Moscow, Vol. 42, 1954–1981. p. 101.
14. **Baudrillard J.** *Prozrachnost zla* [The Transparency of Evil]. Moscow, KDU Press, 2014.
15. **Baudrillard J.** *Simulyakryi simulyatsiya* [Simulacra and Simulation]. Tula, 2013.
16. **Novikov S.G.** [“Homo creator” as the purpose of professional education in modern Russia]. *Profesionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2014, no.1 (12). P. 121–127 (in Russ).
17. **Inozemtsev V.L.** [Science, identity and society in the post-industrial reality]. *Rossiyskiy himicheskiy zhurnal = Russian chemical journal*, 1999. Vol. XLIII, no. 6. pp.13–32 (in Russ).
18. **Guilford J.P.** Creativity. *American Psychologist*, 1950, Vol. 5, Issue 9. pp. 444–454.
19. **Behmann G.** *Obshchestvo znaniya – transformatsiya sovremennykh obshchestv* [Knowledge society as the transformation of modern societies]. *Kontseptsiya “obshchestva znaniya” v sovremennoy sotsialnoy teorii* [The concept of “knowledge societies” in modern social theory]. Moscow, 2010. pp.39–65.
20. **Batishchev G.** [To seek for and find oneself]. *Voprosy filosofii = Problems of Philosophy*, 1995, no. 3. pp. 95–129 (in Russ).
21. **Ilienko E.V.** *Ob idolah i idealah* [About the idols and ideals]. 2nd ed. Kiev, Hour-Krok Publ., 2006.
22. **Fromm E.** *Imet ili byt* [To have or to be]. Moscow, ACT Publ., 2000.
23. **Kantor K.M.** *Dvoynaya spiral istorii: Istoriya proektizma. – T.1.: Obshchie problemy* [Double helix of history: Historiosophy of projectism. 1. General problems]. Moscow, 2002. 904 p.
24. **Chernykh S.I., Sofienko M.B.** [A model of education: vogue or necessity?]. *Profesionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2012, no. 1 (4). pp.104–108 (in Russ).
25. **Markuze G.** *Odnomernyy chelovek* [One-Dimensional Man]. Moscow, Ermak Publ., 2003.
26. **Neklessa A.I.** A World of indigo. *Russkaya Pravda = Russian Truth*. Available at: http://www.ruspravda.ru/facts_and_thoughts/intelros/article/?id=493 (accessed November 17, 2012)

Информация об авторе

Новиков Сергей Геннадьевич – доктор педагогических наук, кандидат исторических наук, заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин Волгоградской консерватории им. П.А. Серебрякова (400131, Волгоград, ул. Мира, 5а, e-mail: novsergen@yandex.ru)

Принята редакцией: 18.11.2016

Information about the author

Sergei Novikov – doctor of pedagogical Sciences, candidate of historical Sciences, head of chair of social-humanitarian disciplines at Volgograd Conservatory. P.A. Serebryakov (400131, Volgograd, Mira str., 5 A. e-mail: novsergen@yandex.ru).

Received 18 November 2016

ПРОБЛЕМА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

THE PROBLEM OF NATIONAL EDUCATION COMPETITIVENESS IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION

УДК (316.32 + 316.444. 5).001.1: 378

DOI: 10.15372/PEMW20170103

Т.А. Арташкина

*Дальневосточный федеральный университет,
кафедра культурологии и искусствоведения Школы
искусства, культуры и спорта,
e-mail: tam.artand@gmail.com*

Artashkina T. A

*The far Eastern Federal University, Department of
cultural studies and art history school of arts, culture
and sports, e-mail: tam.artand@gmail.com*

Аннотация. Тема глобализации и образования рассматривается многими отечественными авторами. Эти публикации легко объединяются в три основные группы: 1) основной акцент делается на самом феномене глобализации, его аттракторах, детерминирующих основные тренды развития современного образования; 2) взаимосвязь глобализации и образования рассматривается в контексте положительных и негативных ее последствий; 3) повышение качества отечественного образования как необходимый ответ на вызовы и возникающие при этом риски глобализации. Однако дисциплинарная разобщенность исследователей привела к неопределенности при экспликации понятия конкурентоспособности образования. Конкурентоспособность образования, будучи сложным образованием, является одним из элементов рыночных отношений, вне которых ее изучение является нецелесообразным. Методологическую основу нашего исследования составил социально-культурный подход, при котором личность рассматривается связанной с обществом системой отношений и культурой как совокупностью ценностей и норм. Также широко использовался диахронический метод, предполагающий изучение явлений в их временной последовательности. В статье подробно проанализированы следующие аспекты конкурентоспособности образования: проблема дефиниции понятия «конкурентоспособность образования»; глобализация образования и конкуренция в сфере образования; проблема конкурентоспособности отечественного образования; проблема качества подготовки специалистов; многополярный мир и система образования. Автор утверждает, что конкурентоспособность образования является одной из важнейших характеристик националь-

Abstract. The topic of globalization and education is explored by many Russian scientists. Their publications can be divided into main 3 groups: 1) where the publications focus on the phenomenon of globalization, its attractors that determine the main tendencies of education development; 2) relations between globalization and education are explored in the context of negative and positive results; 3) improvement in the quality of national education as a necessary response to the challenges and risks of globalization. Different scientific views have led to ambiguity when rendering the notion competitiveness of education. The competitiveness of education is one of the elements of market relations and must be investigated from this point of view. The research methodology assumes socio-cultural approach when personality is considered to be connected with society and culture as a set of values and standards. The authors applied diachronic method that explores phenomena in their chronological sequence. The paper analyzes the following aspects of education competitiveness: the problem of the definition the concept “education competitiveness”; globalization of education and competition in education; the problem of national education competitiveness; the problem of staff training quality; multipolar world and education system. The author argues that education competitiveness is one of the most important characteristics of national education that is regulated by pedagogical laws (the problem of goal setting and quality of students training), political methods (cronyism, discrimination and segregation) and economic methods (damping policy of the exporters of educational service at the external market of educational service). Universities rating presses the competitors as well as they are made by international independent information agencies that belong to the developed countries. The level of industrial and economic development and the system of values

ной системы образования, регулируемой законодательством педагогики (проблема целеполагания и качество профессиональной подготовки выпускников учебных заведений), методами политического (протекционизм, дискриминация, сегрегация) и экономического (демпинговая политика экспортеров образовательных услуг на внешнем рынке образовательных услуг) давления. Аналогичную функцию давления на конкурентов выполняют и рейтинги вузов, составляемые информационными агентствами экономически развитых стран. На внутреннем рынке на конкурентоспособность отечественного образования существенное влияние оказывает уровень развития отечественного производства и экономики и господствующая в обществе система ценностей. Для повышения конкурентоспособности отечественного образования нужна система мер организационного, политического, экономического и педагогического характера. Стратегической целью такой модернизации российского образования следует считать формирование собственного образовательного пространства, без которого реализация идеи многополярного мира невозможна.

Ключевые слова: качество образования, профессиональная подготовка, конкуренция, внешний рынок труда, внутренний рынок труда, внешний рынок образовательных услуг, внутренний рынок образовательных услуг.

Для цитаты: Арташкина Т. А. Проблема конкурентоспособности отечественного образования в контексте глобализации // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 1 С. 755–765.
DOI: 10.15372/PEMW20170103

in Russia influence the competitiveness of national education at the internal market. The author outlines the necessity to develop organizational, economic, political and pedagogical measures in order to increase the competitiveness of national education. The author sees the strategic goal of this modernization in building national educational space that greatly contributes to multipolar world.

Key words: education quality, professional training, competition, external labour market, internal labour market, external market of educational services, internal market of educational services.

For quote: Artashkina T. A. [The problem of national education competitiveness in the context of globalization]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7, no. 1. pp. 755–765 (in Russ).
DOI: 10.15372/PEMW20170103

Введение. Категория «конкурентоспособность» «конкуренция» непосредственно связана с понятием рынка/рыночных отношений. Проблема конкурентоспособности отечественного образования, в первую очередь высшего, во всей своей полноте проявилась на рубеже эпох: конец 1980-х – начало 1990-х гг. Именно в эти годы в советском/российском обществе формируется представление о рынке образовательных услуг как о некоей идеальной модели, весьма далекой от реальных рыночных отношений, существующих в мире [1]. Появление указанной проблемы детерминировали по крайней мере два фактора: выпускники отечественных вузов оказались неспособными к конкурентной борьбе на внутреннем рынке труда; на внешнем рынке труд даже самых способных выпускников ценился гораздо ниже, чем выпускников европейских университетов. В этих условиях в новой России рождается понимание основного механизма рыночных отношений, который выражается формулой: «спрос – предложение».

В конце 1990-х – начале 2000-х гг. вновь заговорили о конкурентоспособности, вернее о его понижении, отечественного образования. В 1999 г. состояние дел на мировом рынке образовательных услуг было исследовано в аналитическом докладе Министерства образования РФ «Подготовка специалистов для зарубежных стран в России: состояние и перспективы развития». В этом документе отмечалось, что после роста численности иностранных учащихся, наблюдавшегося с 1994 по 1997 гг., выявилась тревожная тенденция к спаду: с 70 тыс. в 1997 г. до 51 тыс. в 2000 г. (подробнее см. [2]).

В советские годы проблема конкурентоспособности отечественного образования как самостоятельная научная проблема не возникала. Речь шла о соревновании (конкурентоспособности) двух систем – социалистической и капиталистической. Система образования, будучи социокультурным институтом, являлась одним из элементов каждой из этих систем и потому вне своей социально-политической системы не оценивалась.

После развала Советского Союза стали очевидными взаимосвязанность и масштабность мировых процессов в экономической, политической, социальной и культурной жизни, включение в международную жизнь и общение больших масс населения Земли. Глобализация экономики и повышение мобильности населения заставили постоянно оценивать потенциал специалистов с точки зрения квалификационных стандартов, существующих в экономически развитых странах. Эти стандарты в настоящее время определяются Соединенными Штатами Америки.

Тема глобализации и образования рассматривается многими отечественными авторами. Но если проанализировать эти публикации, то все они очень легко объединяются в три основные группы:

1) основной акцент делается на самом феномене глобализации, на его аттракторах, детерминирующих основные тренды развития современного образования (см. [3; 4; 5; 6; 7; 8; 9] и мн. др.). Современной модели образования предъявляются требования максимальной отзывчивости и гибкости, способности проявления адекватной реакции на меняющиеся условия рынка;

2) взаимосвязь глобализации и образования рассматривается в контексте положительных и негативных ее последствий (см. [10; 11; 12; 13; 14; 15; 16; 17] и мн. др.). Анализируются перспективы интегрирования отечественного образования в общемировую систему, положительные и негативные последствия такой интеграции, риски и возможности функционирования отечественного образования в новых условиях. Проблема конкурентоспособности отечественного образования явно не обсуждается, но латентно присутствует практически во всех работах;

3) повышение качества отечественного образования как необходимый ответ на вызовы и возникающие при этом риски глобализации. Так, например, в сентябре 2003 г. Россия присоединилась к Болонской конвенции по высшему образованию. Основной тезис сторонников участия России в Болонском процессе был следующим: «Россия должна попасть в этот альянс, чтобы быть конкурентоспособной».

В рамках данного, третьего, направления дополнительно выделились две взаимосвязанные и взаимодетерминированные проблемы: отсутствие в разных образовательных пространствах единых критериев оценки качества образования; актуализация проблемы конкурентоспособности образования, в частности отечественного.

Анализ показывает, что конкурентоспособность образования, будучи сложной структурой, является одним из элементов рыночных отношений, вне которых ее изучение является нецелесообразным. Как и любой политический, экономический, социальный, культурный и педагогический феномен, конкурентоспособность образования должна стать самостоятельным объектом комплексного изучения, опирающегося на собственный категориально-понятийный аппарат.

Постановка задачи. Дисциплинарная разобщенность исследователей, большинство из которых видит лишь ту сторону явления, которая относится к предметному полю их научной дисциплины, привела к неопределенности определения этого понятия в литературных источниках. Возможность преодоления терминологической размытости в исследовании глобализации появилась с формированием междисциплинарного подхода и конструированием нового научного направления, названного глобалистикой. И. И. Мазуров и А. Н. Чумаков предложили следующее определение глобализации: глобализация – это процесс универсализации, становления единых для всей планеты Земли структур, связей и отношений в различных сферах жизни общества. Феномен глобализации, воспринимаемый как объективная реальность, характеризуется замкнутостью глобального пространства, единым мировым хозяйством, всеобщей экологической взаимозависимостью, глобальными коммуникациями и др. [18, с. 163–164]. Однако и это определение не лишено недостатков, поскольку, например, глобализация в культуре не может осуществляться как процесс ее универсализации.

Аналогичную ситуацию мы наблюдаем и при экспликации явления конкурентоспособности образования: дисциплинарная разобщенность исследователей приводит к выработке решений,

которые отражают в первую очередь предметное поле научной дисциплины, представляемой исследователем, и не учитывают эффект «последствия» принимаемых решений, которые в условиях дисциплинарной разобщенности зачастую противоречат друг другу.

И. В. Кичева приводит следующее определение глобализации образования, адекватно отвечающее определению глобализации, предложенному И. И. Мазуровым и А. Н. Чумаковым: «Глобализация образования (globalization of education) – процесс создания всемирной единой унифицированной системы образования, при которой стираются различия между входящими в нее образовательными системами. Термин «глобализация образования» не соотносим с термином «глобальное образование», не означает его результат» [19, с. 282–283]. Однако единая унифицированная система образования «выпадает» из рыночных отношений.

Исходя из изложенного, объектом нашего исследования является взаимосвязь глобализации и образования, обуславливающая конкурентоспособность образования, в частности российского. Цель исследования заключается в изучении тех факторов процесса такого взаимодействия, которые непосредственно фундируют специфику конкурентоспособности образования.

Методология и методика исследования. Методологическую основу нашего исследования составил социально-культурный подход, сущность которого состоит в попытке рассмотрения общества как единства культуры и социальности, образуемых и преобразуемых деятельностью человека. Социокультурный подход не отрицает экономический, психологический и другие факторы, но акцент делается на анализе культуры, понимаемой в качестве программы деятельности субъекта. При этом речь всегда идет не об абстрактном понимании культуры, а о чьей-то культуре. Личность при таком подходе рассматривается связанной с обществом системой отношений и культурой как совокупностью ценностей и норм.

При обосновании выбора социально-культурного подхода мы руководствовались следующими его принципами: 1) именно индивид является актором социального действия, 2) системный анализ, составлявший методологический базис социокультурного подхода, предполагает необходимость учета способности системы к развитию, в результате которого возможно появление качественно иных по характеру социокультурных явлений, 3) самосознание индивида может соответствовать или не соответствовать типу общества, в котором он находится, что на определенном этапе может привести к смене социокультурной среды.

Методологическая ограниченность социокультурного подхода заключается в том, что не всегда возможно прогнозировать дальнейший ход эволюции изучаемых явлений.

В своем исследовании мы также широко использовали диахронический метод, предполагающий изучение явлений в их временной последовательности.

Результаты. 1. Проблема дефиниции понятия «конкурентоспособность образования».

Появление данной проблемы детерминировано следующими тремя факторами:

а) Рыночная экономика диктует наличие рынка в любой сфере производственной деятельности, включая образование. Рынок образовательных услуг как в глобальном мире, так и в России после краха советской системы и плановой экономики складывается стихийно, а значит, обладает свойством деформации. Формула классического рынка, образовательных услуг в том числе, есть формула «спрос – предложение». Деформация рынка образовательных услуг адекватна формуле «предложение – отсутствие спроса», означающей избыточное предложение, когда наблюдается либо переизбыток выпускников конкретных специальностей, либо отсутствие в обществе и экономике страны потребности в конкретных специалистах.

б) Увеличение доли информационных технологий в обучении привело к тому, что система образования, будучи одним из звеньев информационной экономики, превратилась в коммерческий производственный процесс. Коммерциализация системы образования, поскольку вузы превратились в поставщиков образовательных услуг, привела к конкуренции между учебными заведениями не только разных стран, но и внутри России.

в) Наличие конкуренции в любой сфере человеческой деятельности, в частности в сфере образования, порождает противоречие между соперничеством и равенством прав как между людьми (выпускниками соответствующих вузов), так и между вузами.

На внешнем и на внутреннем рынках образовательных услуг понятие «конкурентоспособность образования» по сути совпадает с понятием «конвертируемость диплома». Последнее понятие

означает, что полученный после окончания учебного заведения диплом об образовании дает его хозяину право занять вакантное место или участвовать в конкурсе на вакантное место, имея одинаковые права наравне с другими дипломированными претендентами. Объективно, если нет других факторов, вакантное место при наличии конкурса (и на внешнем рынке, и внутреннем рынке образовательных услуг) занимает тот, чей диплом более конкурентоспособен, чем у других претендентов.

2. Глобализация образования и конкуренция в сфере образования.

Как уже указывалось, глобализация образования есть процесс создания единой унифицированной системы образования. Наиболее ярким примером организации целенаправленного процесса унификации высшего образования служит Болонский процесс 1990-х–начала 2000-х гг. Основным механизмом проводимой тогда унификации стали Европейская система перезачета кредитов ECTS и изменение традиционной предметной системы образования, когда от учебного предмета переходят к образовательному модулю.

Проведенный нами анализ (см. [20]) показал, что в практике Болонского процесса родилась искусственная антиномия, т.к. система перезачета кредитов вводилась в качестве регулятора содержания высшего образования, а стала обслуживать юридическую процедуру нострификации дипломов об образовании. Заметим, что эта юридическая процедура, непосредственно отвечающая за конвертируемость дипломов, как и любая другая юридическая процедура, всегда является консервативной, т.е. исключающей неопределенность любого типа. Неопределенность, возникающая при согласовании содержания законченного в вузе обучения, ликвидируется за счет формализации и усложнения соответствующей процедуры. Таким образом, уже на той стадии развития Болонского процесса ясно обозначились тенденции, которые смогли в дальнейшем существенно затормозить этот процесс.

Так или иначе Болонский процесс помог выявить две существенные проблемы, которые непосредственно связаны с проблемой конкурентоспособности образования. В резолюции съезда ректоров европейских вузов (г. Саламанка, 29–30 марта 2001 г.) качество образования определено как «фундаментальный камень», основополагающее условие для доверия, уместности, мобильности, совместимости и привлекательности в Зоне европейского высшего образования [21]. С другой стороны, европейские высшие учебные заведения хотели иметь дело с разнообразием как с активом, а не причиной для непризнания или исключения. Однако до сих пор не ясно, каким образом в модульной системе должны оцениваться специальности, специализации и учебные курсы, отражающие культурную специфику страны. Ни система кредитов, ни модульная система организации процесса обучения проблемы качества подготовки вузовских выпускников не решают. Таким образом, проблема качества подготовки оказалась теснейшим образом коррелированной с проблемой конкурентоспособности образования.

К этому следует добавить, что учебное заведение может формально удовлетворять всем требованиям существующих стандартов качества, но его выпускники не являются способными к фактической конкурентной борьбе на рынке труда.

Даже если в идеале гипотетически допустить полную унификацию разных образовательных систем, то все равно остаются политические, экономические и культурные факторы, которые оказывают свое влияние на конкуренцию в сфере образования. А это означает, что на рынке труда не исключаются протекционизм, дискриминация и сегрегация, которые, вообще говоря, не зависят ни от содержания, ни от качества полученного образования, а являются механизмом регулирования рынка труда.

3. Проблема конкурентоспособности отечественного образования.

Как следует из формальной логики, понятие «конкурентоспособность отечественного образования» является частным по отношению к понятию «конкурентоспособность образования». Но уже изложенное означает, что оба понятия имеют логический статус, отличный от статуса простого понятия, и являются категориями. Поэтому необходимы методы фиксации и анализа параметров этих понятий, адекватно соответствующие их логическому статусу. В свою очередь это означает, что изучение конкурентоспособности отечественного образования в узких рамках конкретной научной дисциплины не только неправомерно упрощает и существенно обедняет изучаемое явление, но также затрудняет его прогнозирование. К этому необходимо добавить, что каждый из параме-

тров конкурентоспособности отечественного образования требует самостоятельного комплексного изучения, как и самое это явление. Поэтому ограничимся лишь кратким обзором этих параметров.

Как уже отмечалось, формула «спрос – предложение» распространяется на рынок труда и на рынок услуг. На рынке труда спрос детерминируется вакантными рабочими местами, а предложение – специалистами, готовыми участвовать в конкурсе на эти вакансии. На рынке услуг есть абитуриенты (спрос), которые готовы получить конкретную специальность, и есть вузы, готовые этой специальности обучить (предложение). Но 25-летний опыт отечественного образования говорит о том, что этот параметр обратим: есть вузы, готовые обучать абитуриентов конкретным специальностям (спрос), и есть абитуриенты, которые не всегда согласны учиться на этих специальностях (предложение). При этом необходимо учитывать внешний и внутренний рынки труда и услуг. Таким образом, конкурентоспособность отечественного образования регулируется шестью основными параметрами.

На внешнем рынке труда протекционизм, дискриминация и сегрегация позволяют вести отбор тех специалистов, в которых в данный момент нуждается экономика и наука принимающей страны. Именно так действует в развитых странах, особенно в США, механизм «утечки умов». И даже если выпускник отечественного вуза знает о дискриминации на внешнем рынке труда, ничто не может изменить его решение уехать из своей страны, так как действует сильнейший экономический рычаг, управляющий его решением: зарплата, более высокая по сравнению с той, которую ему предлагают на отечественном рынке труда.

На внешнем рынке образовательных услуг конкурентоспособность отечественного образования напрямую зависит от места, занимаемого отечественными вузами в рейтингах вузов мира, составляемых информационными агентствами США и европейских стран. Поражает, с какой быстротой в 1990-е гг. известнейшие российские вузы теряли свои позиции в этих рейтингах и с каким трудом они удерживаются сейчас даже не в первой, а уже во второй и третьей сотнях [25]. Анализ опубликованных рейтингов за разные годы показывает, что эти рейтинги уже давно превратились в механизм политического давления на Россию.

Но рейтинг вузов – это не только политический, но и экономический механизм функционирования международного рынка образовательных услуг. Усиливающееся неравенство образовательного потенциала разных государств в конечном счете приводит к их разделению на экспортеров и импортеров образовательных услуг. Экономическим механизмом, усиливающим такое разделение, является демпинговая политика экспортеров образовательных услуг, с которой российская система образования уже столкнулась в 1990-е гг., когда стало заметным быстрое падение числа иностранных студентов в российских вузах. Так, на внешнем рынке проблема качества подготовки в российских вузах оказалась тесно связанной с механизмами политического и экономического давления на российскую систему образования, попытками ее внешнего управления. Например, те же Соединенные Штаты заинтересованы в российских специалистах, обладающих фундаментальной подготовкой в естественно-научной и инженерной сферах, но усиливают свои политические и экономические механизмы давления на российскую систему образования.

На внутреннем рынке труда конкурентоспособность образования детерминируется иными факторами. Назовем два наиболее существенных.

В конце 1980-х гг. О. В. Долженко подчеркивал, что разные отрасли народного хозяйства СССР (а теперь и России) находятся на разных стадиях развития: на стадии технической, научно-технической или научно-технологической революции [22, с. 22]. Игнорирование этого обстоятельства привело еще в 1970–1980-е гг. к тому, что молодой специалист, пройдя в вузовском обучении через чередующуюся систему теоретических циклов и производственных практик, оказывался неспособным решать практические профессиональные задачи. Иными словами, его диплом оказался неконкурентоспособным. Данная проблема носит название «разбалансирование целей обучения», и ее уже пытались решать в последние годы советской власти. Реалии сегодняшнего дня говорят о том, что ныне в данной проблеме оказались связанными в тугой узел проблемы модернизации отечественной экономики и отечественного производства и педагогическая проблема целей обучения.

По официальным данным Министерства образования, в 2004 г. в Российской Федерации числился 1071 вуз, из которых 662 вуза были государственными и 409 вузов были негосударственными (см. [23, с. 621]). В 2009–2010 учебном году в России официально работало 1416 вузов [24]. Одной

из причин деформации отечественного рынка образовательных услуг было перепроизводство специалистов по конкретным специальностям и низкое качество их подготовки. Не случайно на отечественном рынке труда начали действовать, а, может быть, действуют и сейчас, протекционизм и сегрегация, в соответствии с которыми при найме на работу приоритет часто отдавался выпускникам государственных вузов.

Таким образом, на внутреннем рынке проблема конкурентоспособности образования оказалась тесно взаимосвязанной с проблемами качества подготовки специалистов и экономического развития страны.

4. Проблема качества подготовки специалистов.

Одной из форм современной глобализации образования является широкое распространение технологий дистанционного обучения. Первоначально дистанционное обучение рассматривалось как одно из направлений или форм открытого образования. Система «открытых университетов» возникла в Англии в 1969 г. благодаря идее премьер-министра Г. Вильсона и быстро распространилась в других странах (цит. по [23, с. 228]). Открытое образование – это основанная на информационных педагогических технологиях система предоставления человеку различных образовательных услуг, позволяющих учиться непрерывно и обеспечить получение современных профессиональных знаний. Считалось, что развитие этого направления было особенно важным для стран, имеющих обширную территорию. Однако отечественный опыт показал, что внедрение дистанционных технологий приводит ко многим негативным последствиям в области профессиональной подготовки и конкурентоспособности отечественного образования.

Реализация дистанционного и онлайн-образования привела к разделению государств на экспортеров и импортеров образовательных услуг, к коммерциализации образования, к экспансии образовательной деятельности государств-экспортеров образовательных услуг, которые не заинтересованы в конкурентоспособности своих конкурентов.

Сама реализация дистанционного образования технологически очень проста и способна «втянуть» в свою орбиту неограниченное количество обучающихся. Но разработка учебно-методической документации и методического оснащения этой системы очень трудоемка и экономически затратна. Снижение экономических затрат на разработку методического оснащения, упрощение процесса подготовки методического оснащения приводят к резкому падению качества обучения.

Основу методического оснащения дистанционной формы обучения составляют учебно-методические комплексы (УМКД), которые в российской системе образования превратились в механизм по наполнению содержания «европейского модуля». Одна из наиболее важных проблем УМКД – нормозатраты рабочего времени преподавателя на их разработку. При этом объем выполняемой преподавателями работы по разработке УМКД приводит к появлению вопроса: к какой отрасли профессиональной деятельности преподавателя необходимо отнести разработку УМКД – к учебно-методической или научной?

Все проблемы разработки и использования современных УМКД в учебном процессе, можно сгруппировать в несколько категорий.

I. Проблемы методологического характера: 1) необходимость перехода от образования информационного к образованию методологическому. При этом никакие УМКД с этой проблемой не справятся; 2) моральное устаревание УМКД к моменту завершения работы над ними; 3) принципиальная смена роли учебной литературы, по крайней мере в гуманитарной сфере.

II. Проблемы педагогического и методического характера: 1) проблема структуры и содержания УМКД и 2) проблема содержания измерительных материалов. Если выполнить все рекомендации по структуре и содержанию УМКД, то в зависимости от специальности направления подготовки и учебного курса объем УМКД составит от 5 до 15–20 авторских листов. Это соответствует объему полноценного учебника или научной монографии.

Одним из обязательных требований к структуре и содержанию УМКД является наличие контрольно-измерительных материалов, роль которых чаще всего выполняют тесты. Однако система тестов в любой отрасли знания должна удовлетворять определенным психолого-педагогическим требованиям, эти тесты должны пройти апробацию в учебном процессе, должны быть надежными, должны удовлетворять требованию валидности – адекватно соответствовать определенному учебному материалу. Смена учебника может привести к нарушению всех этих требований.

III. Проблемы юридического характера, которые, помимо нормозатрат на разработку УМКД, связаны с охраной авторских прав и прав на интеллектуальную собственность у преподавателей, занимающихся разработкой УМКД.

IV. Проблемы организационного характера, не только связанные с повышением качества разработанных УМКД и их конкурентоспособностью. Образовательный процесс в отечественной высшей школе строится на основе государственных образовательных стандартов, определяющих требования государства к профессиональной подготовке учащихся. Если под обученностью понимать готовность к профессиональной деятельности, то многие принципы открытого образования при такой организации учебного процесса просто не могут быть реализованы.

Проблема качества профессиональной подготовки, его профессионализация не является новой для отечественной высшей школы. Еще в 1980-е гг. Н. Ф. Талызина писала: «В практике обучения критерием знания нередко служит умение воспроизвести (пересказать) изучаемые положения. ... Это так прочно вошло в практику обучения, что преподаватели даже не задумываются над тем, достаточен ли этот критерий. ... специалиста не научили пользоваться знаниями в тех ситуациях, с которыми он может встретиться в своей профессиональной деятельности. Это означает, что знания оказались формальными. Одновременно это означает, что принятый критерий знаний оказался неудовлетворительным: о наличии знаний надо судить не по умению воспроизводить их, а по умению применять при решении тех задач, которые для данного профиля специалиста являются типичными» [26, с. 6–7].

Заметим, что идея использования профессиональных задач в обучении вроде бы реализована в современных государственных стандартах. Но наряду с профессиональными задачами в этих же стандартах используется принципиально другой язык для описания целей обучения – язык компетенций. Как оказалось, эти два языка описания целей подготовки специалистов являются слабо совместимыми. Как правило, весь спектр компетенций, с одной стороны, очень часто не покрывает будущую профессиональную деятельность выпускника вуза, а с другой стороны, является излишним для определенных профессиональных задач. Понятие компетенции оказалось расплывчатым, плохо определяемым, а потому плохо реализуемым в учебном процессе.

С другой стороны, методы выделения профессиональных задач педагогической общественностью не освоены. Наш собственный опыт использования профессиональных задач [27; 28] свидетельствует о том, что при разработке системы профессиональных задач для конкретной специальности необходимо не только знать основы педагогики высшей школы, но и свободно владеть конкретной отраслью знания, которая используется в профессиональной деятельности выпускника вуза и для которой разрабатывается система профессиональных задач, и досконально знать структуру и методы будущей профессиональной деятельности выпускника.

5. Многополярный мир и система образования.

В настоящее время намечаются политические контуры многополярного мира. Видны определенные шаги на этом пути в сфере экономики. Но экономика и культура были всегда взаимосвязаны. Сейчас мы не будем подробно обсуждать этот тип взаимосвязи. Отметим лишь, что образование как социокультурный институт втянут в эту систему отношений.

С одной стороны, многополярный мир видится как гарант стабильности на общей Земле. С другой стороны, в условиях рыночных отношений многополярный мир обязательно приведет к конкуренции – скажем более мягко, к соревнованию – между базисными системами многополярной конфигурации. Это означает, что конкуренция в сфере образования также не исключается: не исключается конкуренция качества образования, в сфере образовательных услуг и в сфере трудоустройства дипломированных специалистов.

Опыт функционирования общемировой системы образования говорит о том, что в этом случае национальные системы образования нужно не унифицировать, а интегрировать в единое базовое образовательное пространство, способное сохранить специфику национальных систем образования. Такая интеграция национальных систем одновременно должна сопровождаться диверсификацией образования внутри образовательного пространства. Диверсификация возможна как минимум по двум основаниям: 1) по уровням промышленного производства, находящегося на стадии технической, научно-технической или научно-технологической революции и 2) по отраслям народного хозяйства.

Если определенные признаки разных образовательных пространств, возникших после развала Советского Союза, еще сохранились, то о диверсификации какого-то образовательного пространства по указанным основаниям говорить еще рано.

Выводы. Конкурентоспособность образования является одной из важнейших характеристик национальной системы образования, регулируемой законами педагогики (проблема целеполагания и качество профессиональной подготовки выпускников учебных заведений), методами политического (протекционизм, дискриминация, сегрегация) и экономического (демпинговая политика экспортеров образовательных услуг на внешнем рынке образовательных услуг) давления. Ту же функцию давления на конкурентов на внешнем рынке образовательных услуг выполняют и рейтинги вузов, составляемые информационными агентствами экономически развитых стран. На внутреннем рынке на конкурентоспособность отечественного образования существенное влияние оказывает уровень развития отечественного производства и экономики и господствующая в обществе система ценностей.

Проблему повышения конкурентоспособности отечественного образования методами одной конкретной дисциплины не решить. Нужна система мер организационного, политического, экономического и педагогического характера. Причем меры педагогического характера должны охватывать как процесс обучения и его организацию, так и процесс воспитания. На внешнем рынке труда и услуг стратегической целью такой модернизации российского образования следует считать формирование собственного образовательного пространства, без которого реализация идеи многополярного мира невозможна.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вуз и рынок // Поиск. 1991. № 46 (132). С. 4–5.
2. Банцехин Н., Зверев Н. Еще не поздно: Об экспорте российских образовательных услуг // Поиск. 2002. № 45–46 (703–704). С. 7–8.
3. Кехян М. Г. Основные тенденции глобализации сферы образования // Креативная экономика. 2013. № 1. С. 84–88.
4. Виноградов Б. А., Яковлев Э. Н. Глобализация, инновации, образование: научно-публицистическая монография. М.: ФГБНУ «Аналитический центр», 2012.
5. Вершинина И. А., Павлова В. Г. Образование и глобализация: социологический анализ // Вестник Московского университета. Сер. 18. Социология и политология. 2011. № 3. С. 172–189.
6. Иванова З. И., Тараканова Е. В., Ширяева В. А. Подготовка специалистов в условиях глобализации образования: монография. Саратов: Саратовский гос. аграрный ун-т им. Н. И. Вавилова, 2006.
7. Сагинова О. В. Управление процессами глобализации образования в высшей школе России: Теория, методология, практика: автореф. дис. ... д-ра экон. наук. М., 2006.
8. Жуковский И. В. Глобализация: новый мировой порядок в образовании. М.: Изд-во Российского ун-та дружбы народов, 2005.
9. Модернизация образования в условиях глобализации = Modernization of education in terms of globalization: Круглый стол «Инновационное образование на современном этапе», 14–15 сент., 2005 г. / [под ред. И. Е. Видт]. Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2005.
10. Федотова Г. А. Глобализация, ВТО: риски и возможности профессионального образования // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2012. № 2 (6). С. 154–159.
11. Русановский В. А., Никитов А. В. Факторы и противоречия развития образовательного потенциала России в условиях глобализации // Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета. 2012. № 5 (44). С. 64–68.
12. Образование и образованность: плюсы и минусы глобализации: сб. науч. ст. / [редкол.: Е. Н. Васильева (отв. ред.) и др.]. Тюмень: Тюменский государственный университет: Тюменская государственная академия культуры и искусств, 2010.
13. Петрович О. Г. Современное российское высшее образование в контексте глобализации: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Саратов, 2010.
14. Наливайко Н. В., Панарин В. И., Паршиков В. И. Глобальные и региональные тенденции развития отечественного образования (социально-философский анализ): монография / отв. ред. В. В. Целищев. Новосибирск: Изд-во СО РАН, 2010.
15. Камашев С. В. Безопасность отечественного образования: комплексный анализ: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Новосибирск, 2007.

16. Слепухин А. Ю. Трансформация высшего образования в контексте социальных противоречий глобализации: автореф. дис. ... д-ра социол. наук. М., 2006.
17. Дюпон И. А. Международные интеграционные процессы в образовании и национальная безопасность России: автореф. дис. ... канд. экон. наук. М., 2005.
18. Глобалистика. Международный междисциплинарный энциклопедический словарь / гл. ред. И. И. Мазур, А. Н. Чумаков; Центр научных и прикладных программ «ДИАЛОГ». М.; СПб.; Н.-Й.: ИЦ «ЕЛИ-МА», ИД «Питер», 2006.
19. Кичева И. В. Обогащение педагогической терминологии в 90-е годы XX века. Пятигорск, 2004.
20. Арташкина Т. А. Социокультурные аспекты Болонского процесса // Problems of Education in the 21st Century: Policy of Education in the Modern World.–Scientific Methodical Center “Scientia Educologica”, Lithuania, 2008. Vol. 8.
21. Конференция европейских высших учебных заведений и образовательных организаций. Саламанка, 29–30 марта 2001 года // Кадры образования. Научно-методический центр кадрового обеспечения общего образования ФИРО МОН РФ. URL: <http://www.teacher-edu.ru/wmc/bol/1075715680> (дата обращения: 05.12.2016).
22. Долженко О. В. Альтернатива стереотипам: (К вопросу о создании концепции образования) // Вестник высшей школы. 1988. № 6. С. 19–26.
23. Арташкина Т. А. Генезис и структура целеполагания в системе деятельности высшей школы: монография. Владивосток: Издательство Дальневосточного университета, 2006.
24. Российские вузы. Справка // РИА Новости. URL: <https://ria.ru/spravka/20100519/236060079.html> (дата обращения: 13.12.2016).
25. Возовикова Т. Рейтингом по репутации. Российским вузам отказали в авторитете // Поиск. URL: <http://www.poisknews.ru/theme/science-politic/3109/> (дата обращения: 13.12.2016).
26. Талызина Н. Ф. Теоретические основы разработки модели специалиста. М.: Знание, 1986.
27. Володарская И. А., Арташкина Т. А. Профессиональные задачи и качество усвоения фундаментальных знаний. Владивосток: Издательство Дальневосточного университета, 1993.
28. Арташкина Т. А. Проблема целей обучения в высшей школе. Владивосток: Издательство Дальневосточного университета, 1994.

REFERENCES

1. [University and market]. *Poisk = Search*, 1991, no. 46 (132). pp. 4–5 (in Russ).
2. Bantsekin N., Zverev N. [It is not late: about the export of national educational services]. *Poisk = Search*, 2002, no. 45–46 (703–704). Pp. 7–8 (in Russ).
3. Kekhian M. G. [The main tendencies of educational globalization]. *Kreativnaya ekonomika = Creative economy*, 2013, no. 1. pp. 84–88 (in Russ).
4. Vinogradov B. A., Iakovlev E. N. *Globalizatsiya, innovatsii, obrazovanie* [Globalization, innovations and education]. Moscow, Analytical Centre Publ., 2012.
5. Vershinina I. A., Pavlova V. G. [Education and globalization: sociological analysis]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 18. Sotsiologiya i politologiya = Bulletin of Moscow University. Series 18. Sociology and Political Science*, 2011, no. 3. pp. 172–189 (in Russ).
6. Ivanova Z. I., Tarakanova E. V., Shiriaeva V. A. *Podgotovka spetsialistov v usloviyah globalizatsii obrazovaniya* [Specialists training in the conditions of education globalization]. Saratov, SSAU Press, 2006.
7. Saginova O. V. *Upravlenie protsessami globalizatsii obrazovaniya v vysshey shkole Rossii: teoriya, metodologiya, praktika. Diss. dokt. ekon. nauk* [Process management of educational globalization in higher institutions: theory, methodology and practice. Doct. econ. sci. thesis]. Moscow, 2006.
8. Zhukovskiy I. V. *Globalizatsiya: novyy mirovoy poryadok v obrazovanii* [Globalization: new world order in education]. Moscow, RUDN University Press, 2005.
9. *Modernizatsiya obrazovaniya v sovremennykh usloviyah* [Modernization of education in terms of globalization]. *Kruglyy stol “Innovatsionnoe obraovanie na sovremennom etape”* [Workshop Innovative development at the current stage]. Tyumen, 2005.
10. Fedotova G. O. [Globalization, WTO: risks and opportunities for professional development]. *Professionalnoe obrazovanie v Rossii i za rubezhom = Professional education in Russia and abroad*, 2012, no. 2 (6). Pp. 154–159 (in Russ).
11. Rusanovskiy V. A., Nikitov A. V. [Factors and contradictions of development of educational potential in Russia in the conditions of globalization]. *Vestnik Saratovskogo sotsialno-ekonomicheskogo universiteta = Bulletin of Saratov Social and Economic University*, 2012, no. 5(44). Pp. 64–68 (in Russ).

12. *Obrazovanie i obrazovannost: plyusy i minusy globalizatsii* [Education and intelligence: pros and cons of globalization]. Tyumen, 2010.
13. **Petrovich O.G.** *Sovremennoe rossiyskoe vysshee obrazovanie v kontekste globalizatsii. Diss. kand.sotsiol. nauk* [Modern higher education in Russia in the context of globalization. Cand.sociol.sci.thesis]. Saratov, 2010.
14. **Nalivaiko N.V., Panarin V.I., Parshikov V.I.** *Globalnye i regionalnye tendentsii razvitiya otechestvennogo obrazovaniya (sotsialno-filosofskiy analiz)* [Global and regional tendencies in the development of national education (socio-philosophical analysis)]. Novosibirsk, SD RAS Press, 2010.
15. **Kamashev S.V.** *Bezopasnost otechestvennogo obrazovaniya: kompleksnyy analiz. Diss. Kand.folosof.nauk* [Safety of the national education: complex analysis. Cand.philosoph.sci.thesis]. Novosibirsk, 2007.
16. **Slepukhin A. Iu.** *Transformatsiya vysshego obrazovaniya v kontekste sotsialnykh protivorechiy globalizatsii. Diss. Dokt.sotsiol.nauk* [Transformation of higher education in the context of social contradictions of globalization. Doct.sociol.sci.thesis]. Moscow, 2006.
17. **Diupui I.A.** *Mezhdunarodnye integratsionnye protsessy v obrazovanii I natsionalnaya bezopasnost. Diss. kand.ekon.nauk* [International integrative processes in education and national security. Cand.econ.sci.thesis]. Moscow, 2005.
18. **Mazur I.I., Chumakov N.N.** *Globalistika. Mezhdunarodnyy mezhdistsiplinarnyy entsiklopedicheskiy slovar* [Global studies. International interdisciplinary encyclopedic dictionary]. Moscow, St. Petersburg, 2006.
19. **Kicheva I.V.** *Obogashchenie pedagogicheskoy terminologii v 90-e gody XX veka* [Enrichment of pedagogical vocabulary in 90-s of the XX century]. Pyatigorsk, PSLU Press, 2004.
20. **Artashkina T.A.** *Sotsiokulturnye aspekty Bolonskogo protsesssa* [Socio-cultural aspects of Bologna process]. Problems of Education in the 21st Century: Policy of Education in the Modern World.–Scientific Methodical Center “Scientia Educologica”, Lithuania, 2008. Vol. 8.
21. **Kadry obrazovaniya** (Teaching staff). Available at: <http://www.teacher-edu.ru/wmc/bol/1075715680> (accessed December 5, 2016).
22. **Dolzhenko O.V.** [Revisiting the foundation of the concept of education]. *Vestnik vysshey shkoly = Bulletin of higher institutions*, 1998, no. 6. Pp. 19–26 (in Russ).
23. **Artashkina T.A.** *Genezis i struktura tselepolaganiya v sisteme deyatelnosti vysshey shkoly* [Genesis and structure of goal setting in higher education]. Vladivostok, Far-Eastern University Press, 2006.
24. **Rossiyskie vuzy. Spravka** (Russian University. Reference). Available at: URL: <https://ria.ru/spravka/20100519/236060079.html> (accessed December 13, 2006).
25. **Vozovikova T.** Reputation influenced by rating. Russian universities have no priority. *Poisk = Search*. Available at: <http://www.poisknews.ru/theme/science-politic/3109/> (accessed December 13, 2006).
26. **Talyzina N.F.** *Teoreticheskie osnovy razrabotki modeli spetsialista* [Theoretical development of the model of specialist]. Moscow, Znanie Publ., 1986.
27. **Volodarskaia I.A., Artashkina T.A.** *Professionalnye zadachi I kachestvo usvoeniya fundamentalnykh znaniy* [Professional tasks and quality of fundamental knowledge perception]. Vladivostok, Far-Eastern University Press, 1993.
28. **Artashkina T.A.** *Problema tseley obucheniya v vysshey shkole* [The problems of learning goals in higher institutions]. Vladivostok, Far-Eastern University Press, 1994.

Информация об авторе

Арташкина Тамара Андреевна– доктор философских наук, кандидат педагогических наук, профессор кафедры культурологии и искусствоведения (690950, Владивосток, ул. Алеутская, 56, email: artash@mail.primorye.ru)

Принята редакцией: 22.12.2016

Information about the author

Tamara A. Artashkina–doctor of philosophical Sciences, candidate of pedagogical Sciences, Professor of Department of Culturology and art history (690950, Vladivostok, street Aleutian, 56, email: artash@mail.primorye.ru)

Received 22 December 2016

ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ НА ЕГО КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

PROFESSIONALIZATION INFLUENCE OF EDUCATION ON ITS COMPETITIVENESS: CHALLENGES AND PROSPECTS

УДК 631.158.658.3

DOI: 10.15372/PEMW20170104

М. В. Ватагина

Санкт-Петербургский государственный аграрный университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация, e-mail: agro_pushkin@mail.ru

Аннотация. Качественное образование – источник конкурентоспособности нашей страны, определяющий ее позиции в мире на десятилетия вперед. По словам премьер-министра России Д. А. Медведева [1, с. 1–3], «...в мировой экономике развернулась острая конкуренция за кадры. В современном мире люди получили возможность выбирать, где им учиться, а потом и работать. Эту конкуренцию мы не имеем права проигрывать». В связи с этим «...приоритетным является профессиональное образование. Ключевые задачи здесь – обеспечение возможности прохождения переобучения на протяжении всей профессиональной карьеры» [1, с. 5]. Необходимость пересмотра образовательной политики России связана и с тем, что неотложные потребности российского общества и государства в развитии производительных сил и производственных отношений крайне недостаточно удовлетворяются нынешней системой образования. Недостаточно продуманная ориентация отечественного образования на Западную Европу, ее Болонский процесс все более явно обнаруживает свои существенные просчеты [2, с. 50–51]. В разрабатываемых сегодня концепциях и программах модернизации и инновационного развития страны до 2020 года и далее до 2030 года одним из важнейших является раздел стратегии развития отечественной системы подготовки кадров, которая должна опираться на национальную систему профессиональных стандартов. С целью сокращения дисбаланса рынков труда и образования в 2012–2015 годах была подготовлена программа обновления действующей системы квалификационных требований к работникам, что неизбежно должно привести к изменению или дополнению образовательных про-

Vatagina, M. V.

Sankt-Petersburg State Agrarian University, Sankt-Petersburg, the Russian Federation, e-mail: agro_pushkin@mail.ru

Annotation. Quality education – a source of competitiveness of our country determines its position in the world for decades to come. According to the Prime Minister of Russia Dmitry Medvedev [1, p. 1–3], “...a fierce competition for talent in the world economy. In today’s world, people were able to choose where to study and then work. This competition, we have no right to play”. “In this regard, ... the priority is the professional education. The key objectives are – to ensure the possibility of passing the retraining throughout their careers” [1, p. 5]. The need to revise the educational policy of Russia is connected with the fact that the urgent needs of the Russian society and the state in the development of productive forces and relations of production is very inadequate to meet present education system. Not enough thought-orientation of national education in the Western Europe, the Bologna process it more clearly reveals its substantial failures [2, p. 50–51]. In today developed concepts and modernization and innovative development programs of the country until 2020 and then until 2030 one of the most important section is the development strategy of the national training system, which should be based on a national system of professional standards. In order to reduce the imbalance of labor markets and education in 2012–2015 has been prepared by the program of renovation of the existing system of qualification requirements for workers, which must inevitably lead to a change or supplement educational programs in Russian training system. To create an objective basis for the formation of programs of professional education/training/preparation, and to obtain feedback between employer requirements and the quality of training and assessment of professional qualifications, regardless of how they can obtain from 1 January 2017 teaching professional standards in the work of education introduced legislation institutions.

грамм в российской системе подготовки кадров. Для создания объективных основ формирования программ профессионального образования/обучения/подготовки, а также для получения обратной связи между требованиями работодателей и качеством подготовки специалистов и оценки профессиональных квалификаций вне зависимости от путей их получения с 1 января 2017 года законодательно вводятся педагогические профессиональные стандарты в деятельность образовательных учреждений. Поможет ли профессионализация повышению конкурентоспособности образования? В статье рассмотрены различные аспекты данного вопроса.

Ключевые слова: профессиональные стандарты, национальная система профессиональных стандартов, рынки труда и образовательных услуг, конкурентоспособность образования, дополнительные профессиональные программы.

Для цитаты: Ватагина М. В. Влияние профессионализации образования на его конкурентоспособность: проблемы и перспективы // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 1. С. 766–775.
DOI:10.15372/PEMW20170104

Will the professionalization increase the competitiveness of education? The article deals with the various aspects of this issue.

Key words: professional standards, the national system of professional standards, labor markets and educational services, competitive education, additional vocational programs.

To quote: Vatagina M. V. Professionalization influence of education on its competitiveness: challenges and prospects // *Professionalnoe obrazovanie v sovremennoy mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7, No. 1. pp. 766–775 (in Russ).
DOI:10.15372/PEMW20170104

Введение. Важнейшей закономерностью развития современного общества является тесная взаимосвязь социально-экономического прогресса и совершенствования системы образования. В условиях интеграции России в мировую экономику и «исчерпания модели экономического роста 2000-х годов» [1, с. 1–3] профессиональное образование становится одним из основных факторов повышения темпов роста производительности труда, обеспечения выпуска конкурентоспособной продукции, в том числе увеличения доли наукоемкой продукции. Вместе с тем уровень конкурентоспособности и квалификации кадров отраслей экономики влияет на инвестиционную привлекательность страны, региона, предприятия. В современной России изменяются инвестиционные приоритеты предприятий: вложения денежных средств в переобучение и повышение квалификации работников рассматриваются не как затраты, а как инвестиции в дальнейшее развитие. В этой связи в стоимости инновационных товаров (технологий, работ, услуг) главную роль составляют не затраты на традиционный капитал (материалы, сырье, станки, оборудование), а затраты на научные исследования и информацию, которые неразрывно связаны с человеческим капиталом. Кроме этого, ценность и востребованность приобретает не только сформированный человеческий капитал, но и его способность в случае необходимости быстро получать новые конкретные знания, что гармонично сочетается с развитием непрерывного образования, в том числе дополнительного профессионального образования, систем «образования в течение всей жизни».

Таким образом, решение проблемы целенаправленного формирования и развития человеческого капитала имеет важное значение для развития экономики любого региона и требует выработки новых, адекватных рынку методов управления образовательными учреждениями, к которым мы можем отнести создание и внедрение национальной системы профессиональных стандартов. Тем не менее практическое использование профессиональных стандартов, их внедрение в деятельность хозяйствующих субъектов и образовательных учреждений – сложный процесс, требующий конкретных подходов, рекомендаций, предложений и усилий как в образовательной, так и в производственной сферах.

Ослабление связей вузов с экономикой и социальной сферой привело к несоответствию содержания образовательной деятельности реальным потребностям регионов, что обусловило отставание

образовательной деятельности от актуальных задач качественных преобразований в экономике, социальной и управленческой сферах [3, с. 54–55]. Сложившаяся ситуация требует усиления влияния государственных органов власти в направлении вовлечения (включенности) вузов в решение задач социально-экономического развития региона и страны.

Вышеизложенная аргументация обусловила выбор темы настоящей статьи и потребовала проведения комплексного исследования.

Совершенствование трудовых отношений в образовательных учреждениях, основанных на внедрение в практику профессиональных стандартов, имеет большую важность в настоящее время в реальной экономике страны. Педагогические профессиональные стандарты законодательно вводятся в деятельность образовательных учреждений с 1 января 2017 года, чтобы создать объективные основы для формирования программ профессионального образования, обучения, подготовки; продолжить совершенствование правовой базы социально-трудовых отношений в образовательных учреждениях; актуализировать перечень должностей, представленных в экономике страны, установить их соответствие с конкретными видами профессиональной деятельности. Таким образом, ориентиры дальнейшего развития образовательной системы страны определены.

В разрабатываемых сегодня концепциях и программах модернизации и инновационного развития страны до 2020 г. и далее до 2030 г. одним из важнейших является раздел стратегии развития отечественной системы подготовки кадров, которая должна опираться на профессиональные стандарты. Вместе с тем скорость происходящих в экономике изменений настолько велика, что они во многих случаях превышают скорость преобразований в содержании и качестве подготовки кадров, прежде всего в высшей школе. Преодолеть рассогласование между развитием материально-технологических условий и средств производства, с одной стороны, и кадровой составляющей – с другой, возможно в условиях непрерывного образования в формате ДПО с использованием кластерного подхода к организации единого научно-образовательно-производственного пространства.

Постановка задачи. Затяжной социокультурный кризис и его финансово-экономическая составляющая, затронувшая подавляющее большинство населения страны, ставят вопрос о научно-методологическом обеспечении государственной политики преодоления кризиса, гарантирующей экономическую безопасность общества и государства, без чего невозможно дальнейшее развитие страны [4, с. 21].

Поиск путей совершенствования общества, государства, в том числе образовательной системы, носит, безусловно, международный характер.

Доктор философии Фрайбургского университета (Германия) А. Келлер отмечает: «Модель вечного роста, связанного со все большим расходом природных ресурсов, не может быть больше основополагающей... так называемый «прогресс» не может выражаться только в увеличении потребления и росте промышленного производства: консюмеризм косвенно и напрямую убивает здоровую окружающую среду и прежде всего душевное здоровье человека... Социальный договор между обществом и государством зиждется на трех китах... бесплатных образовании, медицине и социальном обеспечении» [5, с. 20]. Мировая практика придает первостепенное значение развитию механизмов совершенствования национального образования, приведения их в соответствие вызовам времени.

С учетом некоторых образцов международного опыта, приведенных в разделе «результаты» настоящей статьи, мы рассмотрим, какое преимущество получит система отечественного образования в условиях его профессионализации. В статье рассматривается аграрное образование в формате ДПО, которое, по мнению автора, должно быть в числе основных приоритетов.

«...агропромышленному комплексу требуются профессионалы нового типа, владеющие современными высокоэффективными технологиями, умением организовать производство, а также реализовать произведенную продукцию», – такая задача ставилась на совещании ректоров вузов Минсельхоза РФ еще в 2009 году министром сельского хозяйства России. Каким образом претворяется в жизнь поставленная перед аграрными вузами задача? Является ли она актуальной и на сегодняшний день? Какие пути решения данной задачи были выбраны, какие механизмы (нормативно-правовые, организационно-административные и др.) были задействованы? Также необходимо учесть реальное соотношение следующих направлений: с одной стороны, стремление к инновациям, без которых невозможно далее развиваться (разработка профстандартов); с дру-

гой стороны, реальное воплощение данных инноваций в производственную и образовательную деятельность (внедрение профстандартов). Насколько эффективно будет соотнесено желаемое с действительным, чтобы в итоге была возможность минимизировать рассогласование рынков труда и образовательных услуг в российской экономике?

Внедрение профстандартов должно быть направлено прежде всего на повышение профессионального уровня работников, что оказывает существенное влияние на производительность труда за счет реализации инновационных процессов в экономике, что, соответственно, приводит к повышению конкурентоспособности всех сфер экономической деятельности.

Доктор философии А. Келлер, учитывая свой большой личный опыт по научному и технологическому трансферу между Веймарской республикой и Советским Союзом, наглядно показывает последствия отсутствия инновационной политики для России в XX веке: «С конца 20-х годов в СССР наблюдался огромный рост валового продукта, но когда «ножницы» между безоглядным использованием природных и человеческих ресурсов, с одной стороны, и низкой производительностью труда – с другой, стали непомерно большими, в 1980-е годы это привело к обрушению народного хозяйства. Этот цикл занял 50–60 лет, или жизнь трех поколений» [5, с. 22].

Методология и методика исследования. На современное образование, безусловно, влияют динамично протекающие социокультурные трансформации, которые распространяются на все сферы жизни и личные потребности, реализацию прав человека и его личного достоинства. Роль неформального и информального образования стремительно нарастает и делает реальной замену традиционной концепции «образование на всю жизнь» на инновационную – «образование через всю жизнь». Она ориентирована на самоактуализацию и самореализацию личности посредством освоения новых знаний, включая профессиональные. К сожалению, декларация о смене образовательной парадигмы, о необходимости реализации концепции непрерывного образования пока еще в должной мере не получила необходимого теоретико-методологического обоснования и технологического, методического обеспечения для практического воплощения в образовательном процессе непрерывного образования. Предстоит большая работа по просвещению педагогов и андрагогов, эффективность которой зависит от их мотивов и желания работать в соответствии с духом времени [6, с. 31].

Используя сравнительный анализ, ценностно-смысловые, управленческо-организационные и культурологические методы исследования, считаем необходимым привести социально-значимую позицию В. Ф. Базарного [7, с. 69], который отмечает: «Известно, в политике строительства и управления отечественной системой образования Министерство образования России и региональные департаменты стали ориентироваться на западный «общечеловеческий» опыт и прежде всего опыт США. Безусловно, у них есть многое из того, чему мы можем поучиться и что мы можем учитывать в своей работе». В этом плане заслуживает серьезного изучения вековой опыт педагогических инноваций и школьных реформ, проведенных в США за XX столетие, который детально описан в монографии Патриции Альберг Грэм «Америка за школьной партией». Данный опыт осмыслен и обобщен Джоном Тейлором Гатто [8]; приводим выдержки из его книги «Фабрика марионеток. Исповедь школьного учителя»:

«...создан такой социальный механизм, который, придавая значимость по сути своей бессмысленному и фантастическому поведению, неизбежно приводит к обесчеловечиванию учеников, к их отчуждению от собственной личности... [8, с. 83]...

...если люди – механизмы, задача системы образования сделать эти механизмы более надежными; логика машин диктует стандартизацию и взаимозаменяемость деталей, жесткие временные рамки, предсказуемость, экономичность [8, с. 118]...».

Отечественное профессиональное сообщество неоднозначно относится к тому, что российская система образования была включена в Болонский процесс, который в реальности не принес ей ожидаемых позитивных результатов. Введение США и Евросоюзом дискриминационных санкций против России... отражается и на ее сфере образования. В условиях современных буржуазных обществ и их государств действительно очень остро стоит проблема конкурентоспособности национальных систем образования [2, с. 51].

Результаты. Создание в стране системы непрерывного образования и формирование инновационной экономики – задачи взаимосвязанные и взаимообусловленные. В Стратегии инновацион-

ного развития РФ до 2020 года подчеркивается, что для успешной модернизации страны должно быть обеспечено «формирование целостной системы непрерывного образования, отвечающей требованиям, предъявляемым инновационной экономикой, а также создание стимулов и условий для постоянной переподготовки и повышения квалификации всего экономически активного населения». Правительство РФ ставит задачу довести к 2020 году долю населения в возрасте 25–64 года, участвующего в непрерывном образовании, до 55%. Вместе с тем, по данным Федеральной службы государственной статистики, участие населения в непрерывном образовании в 2008 году составило: в России – 24,8%, в Великобритании – 37,6%, в Германии – 41,9%, в Финляндии – 77,3%.

Образование всегда высоко ценилось в Финляндии, где оно веками, вплоть до 1980-х годов, служило средством социальной мобильности. На сегодняшний день образование «сосредоточено» на конкретных людях и группах. Данная ситуация не соответствует государственным задачам обеспечения равных возможностей получения образования и даже противоречит Конституции Финляндии [9, с. 13]. Входя в ЕС с 1995 года, Финляндия обязана реализовывать европейские стратегии в области непрерывного образования, хотя данное понятие было введено в ЮНЕСКО еще в 1960-х годах. Согласно этой концепции обучение человека не ограничивается определенным возрастом или местом, и он может учиться и развивать свои знания, умения, навыки и личностные качества на протяжении всей жизни в самых разнообразных условиях. В рамках европейского дискурса данная концепция была дополнена аспектами конкурентоспособности и способности к трудоустройству. Обучение подразделяется на формальное (завершается присвоением свидетельства об образовании), неформальным (свидетельство не выдается, только повышается уровень знаний, навыков) и информальное, или стихийное (результат повседневной деятельности). В Финляндии... многие сельские муниципалитеты уже применяют услуги по неформальному обучению взрослых как стратегический инструмент сохранения сельского населения [9, с. 15].

Приведем опыт финского ученого Вейкко Торвинен (г. Хельсинки), который рассказывает о новых «веяниях» в педагогике [10, с. 126]: «В соответствии с программой «Специалист по развитию территорий и сообществ» обучающийся сам несет ответственность за ее осуществление, при этом он получает базовые теоретические знания в области развития организаций и территорий. Он учится рассматривать обучение в свете спланированного и осознанного саморазвития, (формирования) человеческого капитала. Обучающийся применяет свои теоретические познания и педагогический подход в области развития территорий, организаций и сообществ. Он получает навыки «специалиста по развитию людей» («Human Development Professionalist»), HDP. В данный момент в Финляндии такая программа очень востребована. Программа началась в 2015 году. Главная задача программы обучения – овладение навыками HDP. В связи с этим содержание программы подразделяется на четыре основных участка: «педагогика и развитие территорий»; «динамика сообществ»; «обучающийся как активный агент»; «умения обучающегося и преподавателя». Теоретическая часть модулей высоко требовательна. Выполняемая самостоятельно или в группе проектная работа заключается в применении теоретического материала на практике». В статье В. Торвинен приведена философская основа просвещения народа, которую определил финский национальный философ Йохан Вильгельм Снелльман (1806–1881). Он предвидел опасности свободной рыночной экономики, массовую безработицу и неравенство; считал, что просвещение – самый эффективный способ борьбы с будущими угрозами, а гарантировать просвещение и образование – приоритетная задача государства. Также он отмечал, что сначала надо создать национальный дух, затем – государственные структуры [10, с. 127].

Рассмотрим белорусскую модель непрерывного образования. В современной Республике Беларусь единственный на постсоветском пространстве Кодекс об образовании (01.09.2011 г.) нормативно закрепил, что дополнительное образование в стране представляет собой динамично развивающуюся систему. Образование взрослых в Беларуси решает следующие задачи: расширение возможностей на рынке труда в изменяющихся социально-экономических условиях; обучение резерва кадров; наполнение рынка труда кадрами с высоким уровнем общей культуры и профессиональной компетентности; содействие компетентному и эффективному участию личности в жизни общества, развитии творческих способностей и инициатив [11, с. 29–30].

Как указывалось в разделе «постановка задачи» настоящей статьи, субъектом нашего исследования является аграрное образование в формате ДПО в свете профессионализации образования.

Социальный заказ общества на устойчивое развитие агропромышленного комплекса (АПК) может быть выполнен при эффективной интеграции науки, образования и производства, которая, в свою очередь, возможна при наличии прежде всего квалифицированных кадров. Особая роль по формированию квалифицированных кадров для аграрного сектора страны отводится аграрным вузам и образовательным учреждениям ДПО, способствующим развитию конкурентоспособности данной отрасли и ее интеллектуального потенциала.

Несмотря на определенные успехи сельского хозяйства в настоящее время (отрасль демонстрирует устойчивую позитивную динамику), проблема модернизации сельскохозяйственного образования продолжает оставаться весьма актуальной. Рассогласование современных рынков труда и образовательных услуг усугубляется существенным расхождением между образовательными и профессиональными стандартами. Официально образовательные стандарты нового поколения (образовательные стандарты с учетом профессиональных стандартов) будут введены с 1 сентября 2017 года. На сегодняшний день на каждую образовательную программу имеется заключение работодателя; в каждую государственную экзаменационную комиссию входит не менее 50% работодателей.

Одним из условий модернизации агрообразования является, с одной стороны, разработка и реализация образовательных стандартов нового поколения, направленных на повышение профессиональной компетентности молодых специалистов АПК (как продукта рынка образовательных услуг ВО) и действующих специалистов АПК (как продукта рынка образовательных услуг ДПО), а с другой стороны, разработка и внедрение профессиональных стандартов, направленных на повышение конкурентного потенциала профессорско-преподавательского состава высших образовательных учреждений, в том числе подведомственных Минсельхозу России.

Разработка и реализация образовательных стандартов нового поколения позволит обеспечить креативный уровень образования, согласовать содержание образовательных программ (фундаментальные науки) в аграрном вузе с требованиями и направлениями научной и производственной деятельности в конкретном регионе, сочетать традиционные в аграрном образовании естественно-научные и гуманитарные методы познания с практическими исследованиями агробизнес-направлений, чтобы в конечном итоге перевести студента из объекта обучения в субъект деятельности. Это необходимое условие, но является ли оно достаточным в 21 веке, когда наряду с существованием национальных и политических границ добавляется психология человека постиндустриального информационного открытого общества без границ? Хочется обозначить еще несколько проблем данного направления, рассмотреть гуманистический аспект А. Келлера, который утверждает, что «...в России... если не будет воспитан просвещенный и честный человек, эти ресурсы (природные и др.) будут разграблены и несправедливо распределены между транснациональными ... корпорациями. Необходимо перейти от принципа распределения к принципу созидания... Необходима гармонизация отношений человека с окружающим миром: природой и обществом» [5, с. 20].

В контексте гармонизации отношений человека с обществом и природой аграрное образование должно находиться на передовых позициях. Отсюда прослеживается основополагающая роль агрообразования во многих просветительских процессах, которая, в свою очередь, накладывает особую ответственность на уровень квалификации профессорско-преподавательского состава аграрных вузов.

Следовательно, разработка и внедрение профессиональных стандартов (профессионализация образования) должны быть четко направлены на устойчивое опережающее саморазвитие профессорско-преподавательского состава, что, в свою очередь, позволит увеличить конкурентные преимущества отечественной системы образования, и в частности аграрных вузов, на рынке образовательных услуг.

При внедрении в практику образовательных учреждений профессиональных стандартов должны быть активно задействованы современные персонал-технологии. Персонал-технология – это метод достижения заранее определенных результатов по конкретному направлению работы с персоналом. Совершенствование кадровых процедур – это не самоцель. Задача состоит в том, чтобы традиционные кадровые процедуры начали эффективно работать на выполнение следующих задач:

- организация системы планирования, подбора, отбора и адаптации персонала;
- формирование системы развития (через обучение) и ротации персонала;

- разработка и реализация системы оценки и системы мотивации персонала;
- развитие системы подготовки руководящих кадров (кадровый резерв);
- совершенствование корпоративной (организационной) культуры.

Современные персонал-технологии, повышающие эффективность традиционных кадровых процессов, должны способствовать органичному внедрению профессиональных стандартов в деятельность образовательных учреждений.

На текущий момент времени Образование и на более высоком уровне Просвещение, включающее в себя науку и культуру, должно создать пространство, где происходит подготовка человеческого ресурса, который при определенных условиях должен трансформироваться в человеческий капитал. Сущностью человеческого капитала является нравственный интеллект, а содержанием – совокупность профессиональных компетенций, интегрированная в уровень компетентности, ориентированной на осуществление производственного процесса. С учетом вышесказанного человеческий капитал предприятия можно определить как способность человека (работника) к нравственно-интеллектуальной профессиональной деятельности, ориентированной на инновационную модернизацию экономики. Ключевая функция – инновационное развитие сферы профессиональной деятельности [12, с. 109].

В вузах страны обязательность введения профессиональных стандартов направлена на регулирование трудовых отношений; также применение профессиональных стандартов является необходимым условием, установленным законодательно, при разработке и реализации дополнительных профессиональных программ (ДПП). Таким образом, в итоге должны синхронизироваться (гармонизироваться) образовательные и профессиональные стандарты.

На текущий момент времени перед агрообразованием в формате ДПО в свете претворения в жизнь национальной системы профессиональных стандартов стоят две, на наш взгляд, основные задачи. Во-первых, развитие корпоративного образования студентов и действующих работников АПК на базе профильных кафедр. Во-вторых, развитие корпоративного (предметного) обучения для ППС на базе профильных предприятий АПК.

В качестве примера по исполнению первой задачи приведем корпоративные кафедры: ПАО «Ленэнерго» (начала работать в декабре 2012 года) и кафедру Концерн «Детскосельский» (начала работать в марте 2015 года) – на базе Академии менеджмента и агробизнеса СПбГАУ. Результат: за период деятельности корпоративных кафедр сформирован непрерывный приток молодых специалистов на предприятия за счет использования комплексного многоуровневого подхода к подготовке кадров. Основные требования, которые работодатели предъявляют к молодому специалисту, окончившему вуз: базовые знания, ответственность, мотивация к обучению. Главная идеология деятельности корпоративных кафедр состоит в том, что обучение рассматривается только в контексте конечного результата на производстве. Обучение осуществляется не ради «процесса обучения», а для роста производственных показателей конкретного предприятия [13, с. 472]. Вторая задача требует особого внимания и особых методологических подходов. У определенной части ППС нет четкой ориентации на интеграционные процессы «наука-образование-производство». Необходимо организовывать обучение по ДПП для самих педагогических коллективов на базе профильных предприятий в формате ДПО. На наш взгляд, в профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» необходимо внести дополнения в части обязательных коммуникаций с производственными партнерами и отраслевыми профессиональными сообществами, усилить определение связи ППС с реальным сектором экономики.

Выводы. В процессе научного исследования выявлено, что рынки труда и образовательных услуг в течение длительного периода времени находятся в состоянии, характеризующемся рассогласованием предложения и спроса, что не может не отразиться на состоянии экономики страны.

Следовательно, созрели объективные как внешние, так и внутренние предпосылки для изменения нормативно-правовой базы образования с целью сближения образования с реальным производством, а главное – с решением производственных задач за счет принципиального изменения подготовки кадров на основе национальной системы профессиональных стандартов в режиме обозримого времени.

Определено, что профессионализация образования направлена на совершенствование правовой базы социально-трудовых отношений в образовательных учреждениях, на актуализацию перечня должностей, представленных в экономике страны, а также приведение их в соответствие с конкретными видами профессиональной деятельности. Применение профессиональных стандартов в образовании является необходимым условием, установленным законодательно, при разработке и реализации не только дополнительных профессиональных программ (ДПП), но и образовательных программ (ОП). Таким образом, в итоге должны синхронизироваться (гармонизироваться) образовательные и профессиональные стандарты.

В исследовании актуализирована тенденция перехода деятельности образовательных учреждений на новый уровень развития: профессионализация образования (внедрение профессиональных стандартов) должна привести к устойчивому опережающему саморазвитию профессорско-преподавательского состава, прежде всего высшей школы и ДПО.

Также в процессе исследования выявлено, что образовательные учреждения ДПО в современных социально-экономических условиях в рамках реализации национальной системы профессиональных стандартов являются гарантом качества образования, в том числе агрообразования, что подтверждается следующим:

- дополнительные профессиональные программы (ДПП) формируются в соответствии с требованиями Заказчика и/или Работодателя; ДПП максимально адаптированы под конкретные задачи производства с учетом профессиональных стандартов (для сельского хозяйства утвержден 21 профстандарт);

- для эффективной реализации ДПП объединяются ресурсы работодателя и образовательного учреждения: кадровые, интеллектуальные, материально-технические, нормативно-правовые и др. Таким образом работодатель практически сам становится участником образовательного процесса; следовательно, на практике осуществляется интеграция науки, образования и производства;

- традиционно система ДПО четко ориентирована на конъюнктуру рынка труда и на изучение изменений в законодательстве РФ, поэтому проблема гармонизации образовательных и профессиональных стандартов в формате ДПО практически решена.

Научная новизна исследования состоит в том, что предложен механизм внедрения (претворения в жизнь) профстандартов на основе активизации персонал-технологий:

- системы планирования, подбора, отбора и адаптации персонала;
- системы развития (через обучение) и ротации персонала;
- разработка и реализация системы оценки и системы мотивации персонала;
- развитие системы подготовки руководящих кадров (кадровый резерв);
- совершенствование корпоративной (организационной) культуры.

Все эти системы должны органично включить в себя требования профессиональных стандартов и далее формироваться и развиваться на основании условий, изложенных в профстандартах. Профстандарты являются «живым» инструментом, таким же, как и персонал-технологии, которые развиваются согласно вызовам времени.

Перспектива дальнейших научных разработок будет осуществляться в направлении исследований проблем повышения квалификации (в реальном, а не «бумажном» исполнении) профессорско-преподавательского состава вузов, их обязательного участия в обучении действующих производственных работников в формате ДПО на основании национальной системы профессиональных стандартов.

Участие в непрерывном образовании, в том числе в обучении в формате ДПО, является конкурентным преимуществом не только предприятий реального сектора экономики, но и всего населения страны. Профессионализация образования должна повысить конкурентоспособность российского образования, привести к балансовому соответствию рынка труда и образовательных услуг.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Россия:** обретение новой динамики (прямая речь Премьер-министра Д. А. Медведева) // «Российская газета» от 22 сентября 2016 года.

2. **Павловский В.В.** О необходимости пересмотра политики образования в России // Профессиональное образование в современном мире. 2015. № 1(16). С. 45–53.
3. **Малина С.С.** Государственная поддержка развития высшей школы с использованием механизмов государственно-частного партнерства // Профессиональное образование в современном мире. 2015. № 1(16). С. 54–66.
4. **Величко М.В.** АПК и социальная сфера села как факторы формирования политики обеспечения экономической безопасности Российской Федерации // Материалы международного конгресса XXV международной агропромышленной выставки-ярмарки «Агрорусь-2016»: «Сельское хозяйство – драйвер российской экономики». СПб.: Экспофорум, 2016. С. 21–22.
5. **Келлер А.** От качества просвещения к качеству жизни // Материалы международной научной конференции «Формирование человека новой эпохи» 21–22 июня 2012 г. СПб., Пушкин, 2012. С. 20–23.
6. **Дудина М.Н.** Непрерывное образование: преемственность педагогической и андрагогической модели // Материалы 10-й юбилейной международной конференции «Образование через всю жизнь. Непрерывное образование в интересах устойчивого развития». СПб., 2012. С. 31–33.
7. **Базарный В.Ф.** Школьный «конвейер» воспроизводства людей или кого мы готовим: потребителей или творческих личностей // Международная научная конференция – Седьмые Санкт-Петербургские социологические чтения «Социальные проблемы российского села и аграрных отношений». СПб., Пушкин, 2015. С. 68–85.
8. **Гатто Дж.Т.** Фабрика марионеток. Исповедь школьного учителя. URL: <http://bodhi.ru/book/gatto-school.html>. М.: «Генезис», 2006. Цит. по В.Ф. Базарный. Школьный «конвейер» воспроизводства людей или кого мы готовим: потребителей или творческих личностей // Международная научная конференция – Седьмые Санкт-Петербургские социологические чтения «Социальные проблемы российского села и аграрных отношений». СПб., Пушкин, 2015. С. 68–85.
9. **Салохеймо Л.** Значение неформального образования взрослых для обеспечения непрерывного образования в Финляндии. // Материалы 10-й юбилейной международной конференции «Образование через всю жизнь. Непрерывное образование в интересах устойчивого развития». СПб., 2012. С. 13–18.
10. **Вейкко Торвинен.** Новые веяния в педагогике – специалист по развитию территорий и сообществ // Международная научная конференция – Седьмые Санкт-Петербургские социологические чтения «Социальные проблемы российского села и аграрных отношений». СПб., Пушкин, 2015. С. 126–127.
11. **Ширяева М.Ю.** Дополнительное образование взрослых как одно из динамично развивающихся направлений белорусской системы образования. // Материалы 10-й юбилейной международной конференции «Образование через всю жизнь. Непрерывное образование в интересах устойчивого развития». СПб., 2012. С. 29–30.
12. **Ватагина М.В.** Корпоративное образование как конкурентное преимущество предприятий при формировании и развитии человеческого капитала // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 4.
13. **Marina Vatagina, Anatoly Spiridonov.** Professional retraining: Problems and Prospects. CIOSTA XXXVI @ CIGR Section V Conference, 2015, 26–28 May, Saint-Petersburg, Russia. С. 472–474.

REFERENCES

1. [Russia: new dynamics (straight talk of the Prime Minister D. Medvedev)]. *Rossiyskaya gazeta = Russian newspaper*, September 22, 2016 (in Russ).
2. **Pavlovskiy V.V.** [On necessity to reconsider education policy in Russia]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2015, no.1(16). pp. 45–53 (in Russ).
3. **Malina S.S.** [State support in the development of higher education with the use of mechanisms of state-private partnership]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2015, no.1(16). pp. 54–66.
4. **Velichko M.V.** *APK i sotsialnaya sfera sela kak faktory formirovaniya politiki obespecheniya ekonomicheskoy bezopasnosti Rossiyskoy Federatsii* [Agribusiness and rural social sphere as factors of formation of policy of economic security of the Russian Federation]. *Materialy mezhdunarodnogo kongressa XXV mezhdunarodnoy agropromyshlennoy vystavki-yarmarki "Agrorus-2016": "Selskoe khozyaystvo – draiver rossiyskoy ekonomiki"* [Proceedings of Int. Congress of XXV Int. exhibition Agrorus-2016 "Agriculture as a driver of the national economy"]. St. Petersburg., 2016. pp. 21–22.
5. **Keller A.** *Ot kachestva prosveshcheniya k kachestvu zhizni* [From quality of enlightenment to the quality of life]. *Materialy mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii "Formirovanie cheloveka novoy epohi"* [Proceedings of Int. sci.conf. "Era of a new man"]. St. Petersburg, 2012.

6. **Dudina M. N.** *Nepreryvnoe obrazovanie: preemstvennost pedagogicheskoy I andragogicheskoy modeli* [Lifelong learning: continuity of pedagogical and andragogical model]. *Materialy 10 yubileynoy mezhdunarodnoy konferentsii "Obrazovanie cherez vsyu zhizn. Nepreryvnoe obrazovanie v interesah ustoychivogo razvitiya* [Proceedings of 10 International sci.conf. "Lifelong learning. Lifelong learning for sustainable development]. St. Petersburg, 2012. pp. 31–33.

7. **Bazarny V. F.** *Shkolnyy konveyer vosproizvodstva lyudey ili kogo my gotovim: potrebiteley ili tvorcheskikh lichnostey* [School "conveyor belt" of human reproduction or what professionals we prepare: consumers or creative people]. *Mezhdunarodnaya nauchnaya konferentsiya – Sedmye Sankt-Peterburgskie sotsiologicheskie chteniya "Sotsialnye problem rossiyskogo sela I agrarnykh otnosheniy* [Proceedings of Int.sci.conf. "Social problems of rural areas in Russia and agricultural relations]. St. Petersburg, 2015. pp. 68–85.

8. **Gatto John. T.** *Fabrika marionetok. Ispoved shkolnogo uchitelya* (Factory puppets. Confessions of a school teacher). Available at: <http://bodhi.ru/book/gatto-school.html>.

M. Genesis.– 2006. CIT. according to V.F. Bazarny. School "conveyor belt" of human reproduction or whom we prepare: customers or creative people//international scientific conference–Seventh St.–Petersburg sociological readings "Social problems of the Russian countryside and agrarian relations".–SPb, Pushkin–2015.–S. 68–85.

9. **Salokheimo L.** *Znachenie neformalnogo obrazovaniya vzroslykh dlya obespecheniya nepreryvnogo obrazovaniya v Finlyandii* [The importance of informal adult education for lifelong learning in Finland]. *Materialy 10 yubileynoy mezhdunarodnoy konferentsii "Obrazovanie cherez vsyu zhizn. Nepreryvnoe obrazovanie v interesah ustoychivogo razvitiya* [Proceedings of 10 International sci.conf. "Lifelong learning. Lifelong learning for sustainable development]. St. Petersburg, 2012, pp. 13–18.

10. **Veikko T.** *Novye veyaniya v pedagogike – spetsialist po razvitiyu territoriy I soobshchestv* [New trends in Pedagogics – specialist in the development of territories and communities]. *Mezhdunarodnaya nauchnaya konferentsiya – Sedmye Sankt-Peterburgskie sotsiologicheskie chteniya "Sotsialnye problem rossiyskogo sela i agrarnykh otnosheniy* [Proceedings of Int.sci.conf. "Social problems of rural areas in Russia and agricultural relations]. St. Petersburg, 2015. pp. 126–127.

11. **Shiryaeva M. Y.** *Dopolnitelnoe obrazovanie vzroslykh kak odno iz dinamichno razvivayushchichsya napravleniy belorusskoy sistemy obrazovaniya* [Further training of adults as one of the dynamic way of education development in Belarus]. *Materialy 10 yubileynoy mezhdunarodnoy konferentsii "Obrazovanie cherez vsyu zhizn. Nepreryvnoe obrazovanie v interesah ustoychivogo razvitiya* [Proceedings of 10 International sci.conf. "Lifelong learning. Lifelong learning for sustainable development]. St. Petersburg, 2012, pp. 29–30.

12. **Vatagina M. V.** [Corporate education as a competitive advantage of enterprises in the formation and development of human capital]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016., Vol. 6, no. 4.

13. **Vatagina M., Spiridonov A.** Professional retraining: Problems and Prospects. XXXVI CIOSTA @ CIGR Section V Conference 2015, 26–28 May, Saint-Petersburg, Russia. P. 472–474.

Информация об авторе

Ватагина Марина Вениаминовна (Санкт-Петербург, Россия) – кандидат экономических наук, директор Академии менеджмента и агробизнеса ФГБОУ ВО СПбГАУ, доцент кафедры профессиональной аттестации и внедрения инноваций, Академия менеджмента и агробизнеса Санкт-Петербургского государственного аграрного университета (196626, Санкт-Петербург-Шушары, ул. Пушкинская, 12, e-mail: agro_pushkin@mail.ru).

Information about the author

Marina V. Vatagina (St. Petersburg, Russia) – Candidate of Economics, Director of the Academy of Management and Agribusiness at SPbSAU, Associate Professor at the Chair of Professional Certification and Innovations, the Academy of Management and Agribusiness, St. Petersburg State Agrarian University (12 Pushkinskaya Str., Shushary, 196626 St. Petersburg, e-mail: agro_pushkin@mail.ru).

Принята редакцией: 14.12.2016

Received 14 December 2016

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КАК РЕЗУЛЬТАТ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ВЫПУСКНИКА

COMPETITIVENESS OF THE EDUCATIONAL ORGANIZATION AS A RESULT OF THE COMPETITIVENESS OF THE GRADUATE

УДК 37.014.53

DOI: 10.15372/PEMW20170105

В. Г. Иванов

Институт профессионального образования и информационных технологий ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», Уфа, Российская Федерация, e-mail: val-ivanov@yandex.ru

Ivanov, V.G.

M. Aknulla Bashkir State Pedagogical University, Institute of Professional Education and Information Technology, Ufa, Russia, e-mail: val-ivanov@yandex.ru

Аннотация. В российской и мировой педагогике имеется богатый опыт исследования проблем, связанных как с конкурентоспособностью, так и с формированием компетенций. Различные аспекты проблемы конкурентоспособности образовательных организаций и вопросов интеграции в педагогике разрабатывались многими известными учеными. Структура представленной системы подготовки компетентных специалистов включает в себя целевой, методологический, содержательный, организационно-процессуальный и результативный компоненты и позволяет нам проанализировать состояние проблемы на современном этапе и на этой основе раскрыть организационно-педагогические условия подготовки компетентных конкурентоспособных специалистов; систематизировать состав и систему формирования и обеспечения конкурентоспособности специалиста для производства в условиях профессиональной школы.

Ключевые слова: компетентность, конкурентоспособность, производство, профессиональное образование, профессиональная компетентность, система, модернизация, интеграция, национальное образование.

Для цитаты: Иванов В. Г. Конкурентоспособность образовательной организации как результат конкурентоспособности выпускника // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 1. С. 776–782. DOI: 10.15372/PEMW20170105

Abstract. The author highlights that national and world pedagogics has vast experience in research related to competitiveness and building competencies. Many famous researchers explored different aspects of competitiveness of educational institutions and integration. The structure of the proposed system of training qualified specialists includes targeted, methodological, comprehensive, organizational and procedural and resultative components. This contributed to analysis of the current situation of the problem and outlining organizational and pedagogical conditions that are favourable for training qualified competitive specialists; summarizing the content of specialists' competitiveness for industry within the vocational school.

Keywords: competency, competitiveness, industry, professional education, professional competency, system, modernization, integration, national education.

For quote: Ivanov V. G. [Competitiveness of the educational organization as a result of the competitiveness of the graduate]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7 no.1. pp. 776–782 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20170105

Введение. Актуальность заявленной в статье проблемы развития способности образовательных организаций готовить конкурентоспособных выпускников, отвечающих требованиям современного рынка труда, через призму востребованности выпускников, предполагает в первую

очередь обеспечение взаимодействия главного, основополагающего звена образования – собственно образовательной организации с производством – потребителем кадров. Формирование и дальнейшее развитие такого уровня подготовки выпускника, который бы отвечал современным требованиям, ставит во главу угла конкурентоспособность самой образовательной организации. В силу сказанного проблема актуальности разумного сочетания социальных возможностей общества, производства, состояния экономики с состоянием системы профессионального образования выходит на первый план.

Способность системы составлять конкуренцию себе подобным во многом зависит от решения проблем обеспечения и совершенствования функциональности федеральных государственных образовательных стандартов, а также методологических и понятийных проблем проектирования и формирования вариативных профессиональных компетенций. В этом отношении тяжесть решения проблем все больше ложится «на образовательные организации профессионального образования, которые функционируют на стыке производства и профессионального образования» [1, с. 38].

Многие вопросы совершенствования учебно-воспитательного процесса в профессиональной школе с целью повышения качества подготовки компетентных и в то же время профессионально мобильных специалистов рассматривались в диссертационных исследованиях Н. Ю. Борисовой, В. А. Волкова, Р. И. Гурьяновой, К. К. Мукминшина.

На сегодняшнем этапе развития педагогической науки выявление объективных основ и факторов реорганизации образовательного процесса в свете повышения конкурентоспособности и дальнейшего качественного развития образовательных организаций происходит различными методами (В. М. Демин, В. И. Загвязинский, Г. В. Мухаметзянова и др.).

В научных изысканиях последних лет представляет интерес исследование Э. М. Габитовой, рассматривающей формирование транспрофессиональных компетенций с позиции подготовки компетентных специалистов технического профиля [2].

Актуальность проблемы определена и Е. В. Ткаченко, который обозначил недостатки в организации экспертных оценок продуктов интеллектуальной деятельности в образовании [3]. Востребованность продуктов деятельности, на наш взгляд, может и должна служить стимулом для развития конкурентоспособности как образовательной организации, так и выпускника.

Меньше всего учеными-исследователями рассматриваются возможности по рационализации образовательного процесса с целью повышения качества подготовки компетентных, конкурентоспособных на отечественном и мировом рынке труда профессионалов, в котором интегративные возможности рассматривались бы с точки зрения их реализации в определенной конкретной образовательной среде с учетом положений не только образовательных, но и профессиональных стандартов, в процессе устойчивого развития конкурентоспособной системы образования с учетом опыта, накопленного российской и мировой системами образования.

Ускорение изменений, происходящих в современном мире и обществе, обуславливает модернизацию всей государственной системы подготовки кадров в стране. Возникающие противоречия между потребностью отечественной экономики в квалифицированных кадрах и уровнем готовности вузов и колледжей к выполнению своих профессиональных обязанностей показали недостаточную степень разработанности этой проблемы в педагогической науке и позволили нам выявить и представить ряд направлений, организационных, педагогических и экономических, для его развития. В данном случае способность молодого специалиста быстро адаптироваться к условиям труда на производстве выступает показателем степени конкурентоспособности образовательной организации.

Анализ литературы по исследуемой проблематике позволил выявить, что отсутствуют научные исследования, отражающие способы изменения образовательного процесса в свете выполнения требований образовательных стандартов при формировании компетентности будущих специалистов с точки зрения взаимодействия внешней (производственной) среды и внутренней (образовательной) среды.

Постановка задачи. Развитие современного российского общества вызвало множество вопросов и требований к системе образования. Важным направлением в повышении способности системы в целом и образовательных организаций в частности готовить востребованные кадры явля-

ется развитие системы дистанционного обучения, обеспечивающей развитие непрерывного образования и повышение доступности обучения путем использования ИТ-технологий, средств и методов телекоммуникационного доступа к образовательным информационным ресурсам. Это обуславливает, по мнению Б. М. Кедрова, организационно-педагогическую необходимость перехода организаций профессионального образования на использование модели опережающего образования, в основе которого лежит идея развития и саморазвития личности, системы образования в целом и ее влияния на основные процессы, происходящие в обществе. Опережающее образование как условие повышения способности образовательных организаций конкурировать с себе подобными, в отличие от традиционного подхода к профессиональному образованию, ориентируется больше на готовность к освоению запросов современного и перспективного рынков труда, а не только на конкретную профессиональную деятельность выпускника [4].

Традиционно под конкурентоспособностью молодого специалиста принято понимать «показатель качества подготовки и возможность реализации профессиональных и личностных качеств выпускника учебного учреждения в интересах современного производства (организации)» [5, с. 464]. На первый взгляд данное определение охватывает многие аспекты характеристики конкурентоспособности образовательной организации и его потребителей. Однако следует заметить, что приведенная дефиниция преимущественно, хотя и в неполной мере, характеризует только конкурентоспособность молодого специалиста, подготовленного образовательной организацией. А способность молодого специалиста конкурировать с себе подобными, на наш взгляд, – это лишь следствие обеспечения конкурентоспособности самой образовательной организации.

Так, Н. К. Нуриев считает, что основной особенностью выпускника профессиональной образовательной организации является его подготовленность к решению любых проблем, связанных с поддержанием, организацией, созданием инноваций в сфере своей компетенции, с выпуском инновационного (материального или информационного) продукта. Выпускник, который отвечает этим требованиям, является компетентным. Компетентный выпускник востребован сегодня в обществе и потому, что он несет на себе основную тяжесть и ответственность за прогрессирующее обновление всей инфраструктуры общества в целом [6].

Отсюда следует, что рассматриваемая проблема способности образовательной организации конкурировать с себе подобными – это реальная проблема, которую надо рассматривать с учетом потенциальной и реальной возможности подготовки образовательной организацией компетентных специалистов, способных конкурировать на региональном, российском и мировом рынках труда.

Методология и методика исследования. В ходе исследования, кроме анализа нормативно-правовых документов и результатов научных исследований, нами был проведен качественный анализ мониторинга востребованности выпускников и рейтинга образовательных организаций. Выделение конкурентоспособности образования в качестве самостоятельной составляющей предполагает и необходимость создания механизма оценки ее уровня, определения «запаса прочности» системы, который при возможном негативном изменении политических и экономических управляющих воздействий со стороны государства обеспечивал бы возможность ее функционирования за счет собственных интеллектуальных и материальных ресурсов.

Естественно, уровень конкурентоспособности любой системы определяется состоянием ее составляющих: различные комплексы показателей и методики для каждой из составляющих позволяют агрегировать соответствующие уровни конкурентоспособности в общий образовательный уровень в стране.

На этом уровне выходит на передний план непрерывное образование. «Под непрерывным образованием мы понимаем деятельность человека, ориентированную на приобретение знаний, развитие всех сторон и способностей его личности, включая формирование умения учиться и подготовку к исполнению разнообразных социальных и профессиональных обязанностей, а также к участию в развитии общества» [7, с. 6].

Методология исследования основана на использовании метода индикативного анализа конкурентоспособности, разработанного коллективом Уральского отделения РАН для определения уровней экономической, энергетической и научно-технической ее составляющих [8].

Суть этой процедуры сводится к тому, чтобы в процессе анализа конкурентоспособности системы профессионального образования сформировать объекты ее мониторинга, уровень конкуренто-

способности которых количественно и качественно определяется индикативными показателями, выполняющими функцию показателей критериального типа, т.е. позволяющими судить об уровне конкурентоспособности конкретного объекта мониторинга.

Индикативные показатели носят синтетический, комплексный характер, а вычисляются на основе первичных показателей, входящих в систему федеральной и/или региональной статистической отчетности и мониторинга. Эти показатели и группируются в блоки диагностирования.

Рассматриваемый подход принципиально отличается от традиционной схемы сравнительного анализа: здесь пороговые уровни индикативных показателей рассматриваются как некоторые пограничные значения, разделяющие качественно различающиеся состояния (уровни) конкурентоспособности – нормальное, предкризисное и кризисное.

Первое характеризуется отсутствием дестабилизирующих факторов повышения конкурентоспособности образования или такими слабыми, несущественными влияниями их, которые предусматриваются плановыми действиями менеджмента системы управления либо регулируются процессами рынка.

Второе характеризуется существенным их влиянием, в результате чего происходит заметное снижение эффективности работы системы, для преодоления которого необходимо принять срочные меры по их нейтрализации и искоренению.

Третье состояние характеризуется значительным ослаблением способности противостоять дестабилизирующим факторам повышения конкурентоспособности, вследствие чего для выведения системы из такого положения требуется и существенная помощь государственных структур, и мобилизация собственных ресурсов, что порой ее уводит далеко в сторону от равновесного состояния.

Принцип экономической целесообразности проявляется во всех сферах жизнедеятельности образовательной организации. Реализация этого принципа определяет экономическую самостоятельность образовательной организации в сложных финансовых условиях.

Результаты. Проведенное нами исследование показало, что одной из наиболее актуальных проблем в повышении способности образовательной организации конкурировать с себе подобными на сегодняшний день является организационно-педагогическая, определяющая необходимость интеграции компетенций выпускаемых специалистов, углубление их профессиональной направленности, позволяющей стать им компетентными и конкурентоспособными специалистами на рынке труда.

В существующих сегодня экономических условиях с учетом и «санкционных составляющих», как показало проведенное исследование, неизмеримо возрастает роль способности образовательных организаций конкурировать с себе подобными, осуществляющих подготовку таких специалистов, которые были бы способны быстро, прочно и качественно осваивать новые производственные и технологические процессы. В итоге повышение конкурентоспособности образовательных организаций качественно развивает интегративность компетенций будущих специалистов, является неперенным и ведущим требованием в системе подготовки компетентных конкурентоспособных специалистов.

В этой связи требуется разработка таких моделей обучения, которые обеспечат конкурентоспособность образовательной организации, с одной стороны, мобильность, высокую квалификацию и конкурентоспособность специалистов – с другой. Главная мысль конкурентоспособной образовательной организации в подготовке таких специалистов выражается формулой «направленный профиль на широкой основе». Это предусматривает разумное сочетание глубины изучения базовых дисциплин со значительной специально-технической подготовкой по новейшим отраслям техники.

Модель личности современного специалиста – это иерархическая, многоуровневая система компетенций, обеспечивающая успешное решение профессиональных вопросов, возникающих в процессе трудовой деятельности, а также его самообразование в системе непрерывного профессионального образования.

Все это требует совершенных, экономически обоснованных и целесообразных способов планирования и осуществления конкурентоспособной деятельности образовательных организаций. Повышение уровня конкурентоспособности образовательных организаций, способности их выпускников конкурировать на рынках труда требует установления новых взаимоотношений образовательных организаций с производством и бизнесом на основе экономически обоснованных

двух-, трехсторонних контрактов на подготовку кадров. Это также предопределяет необходимость повышения уровня и способности образовательной организации обеспечить высокую степень качества подготовки компетентных выпускников с учетом условий реального производства, требований работодателей и профстандартов.

Как показывает практика, формирование и развитие профессиональных компетенций в процессе становления специалиста в образовательной организации предполагает установление интегративных связей между внешней и внутренней средой [9].

Профессиональная компетентность – это важный критерий в оценке качества подготовки специалиста, который находится во взаимосвязи личностных ценностей и его профессиональных качеств, определяющих направленность личности на выполнение профессиональных задач. Как мы уже отмечали, «формирование профессиональной компетентности становится приоритетным направлением в подготовке высококвалифицированного специалиста в системе профессионального образования» [10, с. 70].

Результаты нашего исследования согласуются с утверждением Е. В. Ткаченко, который, рассматривая интеграцию в профессиональном образовании, выделяет два ее основных «вектора»: интеграция «по горизонтали» и интеграция «по вертикали» [11].

Образовательная организация в процессе подготовки специалиста в конкретной области формирует и проявляет свои свойства только в процессе взаимодействия внутренней и внешней среды. Как показало наше исследование в этой области, «внутренняя среда реагирует на воздействие внешней среды, развивается под этим воздействием, но при этом сохраняет качественную определенность и свойства, обеспечивающие относительную устойчивость и адаптивность функционирования системы» [12].

Выводы. Исследование показало, что недостаточная гибкость и вариативность в собственной учебно-производственной деятельности, а также необходимость усиления гуманитарного компонента, способствующего возможности образовательной организации в реализации программ развития у студента коммуникативной, экономической, правовой культуры с учетом специфики направления подготовки, определяют требования к повышению общенаучной и профессиональной подготовки через интеграцию формируемых компетенций и связи образования с производством. Последнее как неперемное условие повышения способности образовательной организации конкурировать с себе подобными обеспечивает:

- целостность восприятия многомерного объекта будущей профессиональной деятельности;
- понимание условий интегративности связи фактов и явлений, характерных для общепрофессиональных компетенций в рамках как конкретного направления подготовки, так и укрупненной группы;
- обеспечивает способность и готовность к формированию интегрированных компетенций.

Как показал мониторинг модернизации профессионального образования, мы сегодня вновь находимся на стадии создания учебно-производственных комплексов, только в современной интерпретации.

Для обеспечения качества подготовки специалистов образовательные организации должны ориентироваться на достижения отечественной системы и на международный уровень конкурентоспособности в одних случаях либо обязательно следовать ему в других. На отечественном рынке труда факторы, связанные с развитием экономики, особенно в условиях действия санкций, вызвали изменение в потребности в специалистах как в количественном, так и в качественном отношении. Это является следствием не только структурных изменений в экономике, но и ряда перемен, связанных в первую очередь с трудоустройством молодых специалистов, формированием рынка доступного жилья, уменьшением территориальной зависимости.

Способность образовательной организации и ее выпускников конкурировать с себе подобными была бы выше, если бы, разрабатывая профессиональные образовательные программы, образовательная организация опиралась бы не только на свой прошлый опыт, что не всегда обеспечивает эффективность подготовки кадров для будущего, но и ориентировалась на развитие экономики и производства, проводила мониторинг востребованных кадров и необходимых им компетенций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ткаченко Е. В., Штейнберг В. Э.** Развитие профессионального образования и дифференциация компетенций как его важная тенденция // Актуальные проблемы профессионального и высшего образования: монография / авторы-составители: С. Н. Чистякова, Е. Н. Геворкян, Н. Д. Подуфалов. М.: Изд-во «Экон-Информ», 2016. С. 37–46.
2. **Габитова Э. М.** Формирование транспрофессиональных компетенций специалиста в учреждениях СПО технического профиля // Среднее профессиональное образование. 2012. № 8. С. 25–27.
3. **Ткаченко Е. В.** Роль и назначение экспертных оценок в развитии современного образования // Педагогика. 2015. № 10. С. 24–30.
4. **Науки и их взаимосвязи: История. Теория. Практика** / Б. М. Кедров и др. М.: Наука, 1988.
5. **Энциклопедия профессионального образования: В 3-х т.** / под ред. С. Я. Батышева. М.: АПО, 1998–1999.
6. **Нуриев Н. К.** Дидактическое пространство подготовки компетентных специалистов в области программной инженерии. Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2005.
7. **Иванов В. Г.** Непрерывное профессиональное образование // Среднее профессиональное образование. 2004. № 5. С. 6–7.
8. **Комплексная методика диагностики экономической безопасности территориальных образований Российской Федерации** / А. И. Татаркин, А. А. Куклин и др. Екатеринбург: УрО РАН, 1998.
9. **Иванов В. Г.** Использование интегративных связей // Среднее профессиональное образование. 1999. № 2. С. 8–9.
10. **Иванов В. Г.** Формирование профессиональной компетентности // Наука и образование в XXI веке: сб. науч. тр. по мат-лам Междунар. науч.–практ. конф. 31 октября 2014 г.: Часть 12. Тамбов, 2014. С. 69–70.
11. **Ткаченко Е. В.** Интеграционные процессы в профессиональном образовании // Понятийный аппарат педагогики и образования / отв. ред. М. А. Галагузова. Вып. 5. М.: ВЛАДОС, 2007. С. 303–312.
12. **Masalimova A. R. & Ivanov V. G.** (2016). Formation of Graduates' Professional Competence in Terms of Interaction Between Educational Environment and Production. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(9), 2735–2743. doi: 10.12973/ijese.2016.716a.

REFERENCES

1. **Tkachenko E. V., Steinberg V. E.** *Razvitie professionalnogo obrazovaniya I differentsiatsiya kompetentsiy kak ego vazhnaya tendetsiya*. [Development of professional education and differentiation of competencies as an important tendency]. *Aktualnye problem professionalnogo i vysshego obrazovaniya* [Significant problems of vocational and higher education]. Moscow, Ekon-Inform Publ., 2016. 242 p.
2. **Gabitova E. M.** [Transprofessional formation of competences of a specialist in technical vocational institutions]. *Srednee professionalnoe obrazovanie = Vocational education*, 2012, no 8. pp. 25–27 (In Russ).
3. **Tkachenko E. V.** [The role and purpose of expert assessment in the development of modern education]. *Pedagogika = Pedagoics*, 2015, no. 10. pp. 24–30 (in Russ).
4. **Kedrov B. M.** *Nauki i ih vzaimosvyazi: Istoriya. Teoriya. Praktika* [Science and their interrelations: History. Theory. Practice]. Moscow, Nauka Publ., 1988. 288 p.
5. **Batyshev S. Ia.** *Entsiklopediya professionalnogo obrazovaniya* [Encyclopedia of professional education]. Moscow, 1998–1999. 586 p.
6. **Nuriev N. K.** *Didakticheskie prostranstvo podgotovki kompetentnykh spetsialistov v oblasti programnoy inzhenerii* [Didactic space of training qualified software engineers]. Kazan, 2005, 224 p.
7. **Ivanov V. G.** [Lifelong professional learning]. *Srednee professionalnoe obrazovanie = Vocational education*, 2004, no. 5. pp. 6–7 (in Russ).
8. **Tatarkin A. I., Kuklin A. A.** *Kompleksnaya metodika diagnostiki ekonomicheskoy bezopasnosti territorialnykh obrazovaniy Rossiyskoy Federatsii* [Complex methodology of diagnostics of economic security in the areas of Russia]. Yekaterinburg, Ur RAS, 1998. 120 p.
9. **Ivanov V. G.** [Application of integrative relations]. *Srednee professionalnoe obrazovanie = Vocational education*, 1999, no.2. pp. 8–9 (in Russ).
10. **Ivanov V. G.** *Formirovanie professionalnoy kompetentnosti* [Formation of professional competence]. *Nauka i obrazovanie v XXI veke: sb. nauch. tr. po mat-lam Mezhdunar. nauch.–prakt. konf.* [Proceedings of Internat. sci. conf. "Science and education in XXI century"]. Tambov, 2014. pp. 69–70.
11. **Tkachenko E. V.** *Integratsionny protsessy v professionalnom obrazovanii* [Integration processes in professional education]. *Ponyatiynnyy apparat pedagogiki i obrazovaniya* [The conceptual apparatus of Pedagogics and education]. Moscow, VLADOS Publ., 2007, pp. 303–312.

12. **Masalimova A. R., Ivanov V. G.** Formation of Graduates' Professional Competence in Terms of Interaction Between Educational Environment and Production. *International Journal of Environmental and Science Education*, 2016, no. 11(9), 2735–2743. doi: 10.12973/ijese.2016.716a.

Информация об авторе

Иванов Валерий Генрихович (Уфа, РФ) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования, директор Института профессионального образования и информационных технологий ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы». (450000, г. Уфа, ул. Окт. революции 3а, e-mail: val-ivanov@yandex.ru).

Принята в редакцию: 30.11.2016

Information about the author

Valery G. Ivanov (Ufa, Russian Federation) – Candidate of Pedagogics, Associate Professor at the Chair of Pedagogics and Psychology of Professional Education, Director of Institute of Professional Education and Information Technology at Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. (3a Oct. Revolution Str., 450000 Ufa, e-mail: val-ivanov@yandex.ru).

Received 30 November 2016

БУДУЩЕЕ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ, КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ ИЛИ СИСТЕМНОСТЬ?

THE FUTURE OF RUSSIAN EDUCATION: PROFESSIONALIZATION, COMPETITIVENESS OR CONSISTENCY?

УДК 101.1:316

DOI: 10.15372/PEMW20160422

А. П. Сегал

Московский государственный университет имени
М. В. Ломоносова, Москва, Россия,
e-mail: segal.alexander@gmail.com

Segal, A.P.

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia,
e-mail: segal.alexander@gmail.com

Аннотация. Переход на коммерческую, рыночную основу не только привел к дезинтеграции единого комплекса «вуз-производство» с общим заказом на вузовский «продукт», но и существенно поменял отношение к самому этому продукту. Образование стало рассматриваться как услуга, а выпускник оказался вклиненным между вузом и производством, выступая в двойственном качестве: заказчика услуги и наемного работника. В этом контексте вопрос о конкурентоспособности высшего образования тоже приобретает двойственный характер, а решение этого вопроса представляется в одном случае недостижимым, а во втором – нежелательным. В настоящей статье предпринимается попытка проанализировать причины такого положения и возможные пути реинтеграции единой системы «вуз-производство». В статье подчеркивается, что при построении стратегии взаимодействия высшей школы и производства следует не ограничиваться организационно-технологическим аспектом, а учитывать социальные последствия стратегирования. Далее делается вывод, что восстановление единого пространства профессионального образования и производства возможно только при интегрирующей роли государства, выступающего по отношению к вузам как генеральный заказчик.

Ключевые слова: профессионализм, конкурентоспособность, образование, субъектность, системность, стратегия, прогноз, предвидение, услуга, производство человека.

Для цитаты: Сегал А. П. Будущее российского образования: профессионализация, конкурентоспособность или системность? // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 1. С. 783–791. DOI: 10.15372/PEMW20170106

Abstract. The transition to business and market basis has led not only to disintegration between the complex “university-industry” and blanket order for university “product”, but it has changed significantly the attitude to this product. Education is considered as a service, and alumni are fixed between a university and production where they play the dual role as a client and as an employee. Due to this fact, the problem of competitiveness of higher education has double nature, its solution is inapproachable in the first case, and it is unwanted in the other case. This article attempts to analyze the reasons of this situation and possible ways of reintegration of a unified system “university-industry”. The article outlines that integration of higher education and industry should not be restricted by organizational and technological aspect whereas it should take into account the social impacts of building strategies. The paper makes case that the renovation of a common space for vocational education and industry is possible in case the government integrates universities and industry as a general customer.

Keywords: professionalism, competitiveness, education, subjectivity, systematicity, strategy, forecast, foresight, service, human production.

For quote: Segal A. P. [The future of Russian education: professionalization, competitiveness or consistency?]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = Professional education in the modern world, 2017, Vol. 7, No. 1. pp. 783–791. DOI: 10.15372/PEMW20170106

Введение. Программа конференции¹, послужившей «первотолчком» для написания этой статьи, включала в себя, в частности, ряд дискуссионных вопросов, касающихся конкурентоспособности российского образования:

1. Как Вы оцениваете конкурентоспособность российского образования на глобальном рынке образовательных услуг?

2. Что необходимо сделать для повышения конкурентоспособности российского образования?

3. Поможет ли профессионализация повышению конкурентоспособности?

Казалось бы, ответы на них просты и очевидны: да, мы должны конкурировать на глобальном рынке и продвигать услуги отечественной образовательной сферы. Вряд ли найдется человек, считающий нормальным и справедливым положение дел в нашем образовании, бывшем некогда одним из лучших в мире. И трудно не согласиться с М.Б. Софиенко, заметившей, что «попытки встроить российские вузы в мировой рейтинг высших учебных заведений оказались малоуспешными» [1, с. 360] и «переход государственного образования на коммерческую основу изменил цели и интересы всех участников образовательного процесса, а в результате – всю систему образования, превратив ее в сферу платного обслуживания» [1, с. 363]. Впрочем, это коснулось не только российского образования: аналогичные процессы прокатились и по просторам бывших соцстран Восточной Европы. [2, с. 17]

Однако вопрос об оценке конкурентоспособности российского образования (тем более на глобальном рынке образовательных услуг) [3], каким бы простым и очевидным он ни казался, содержит в себе определенный подвох. В самом деле, зададимся уточняющим вопросом: а что значит «конкурентоспособность *услуги*»?

Конкурентоспособность *производства* понятна на уровне здравого смысла: продукт такого производства успешно конкурирует на рынке с продуктами других аналогичных производств. Другими словами, это когда наш выпускник (выпускник российских вузов) – если бы мы его рассматривали как продукт – успешно конкурировал бы с выпускниками других вузов других стран.

Но в нашем случае, подчеркнем, речь идет именно об *оказании услуги*, – это так или иначе отражается и в нормативных документах [4], и в ГОСТах [5], и в многочисленных выступлениях руководителей государства, отрасли и ведущих вузов [6]. И в соответствии с этим нас – и преподавателей, и вузы в целом – обязывают действовать. А конкурентоспособность услуги означает, что услугу, оказываемую нами, предпочтут другой услуге, оказываемой другими вузами.

При всей кажущейся незначительности различий – они огромны, ибо отражают в себе *два принципиально разных подхода* к процессу образования: в «производственном» и «сервисном» подходах берутся в расчет разные *субъекты*, а точнее – *разные типы субъектности*.

Конкурентоспособность продукта – это когда *той продукт* пользуется на рынке большим спросом. А конкурентоспособность услуги – это когда *меня* выберут для *оказания* услуги.

Выбор продукта с точки зрения образования – это выбор выпускника корпорацией. Выбор услуги – это выбор вуза абитуриентом. В первом случае субъект – корпорация, а объект – бывший студент. Во втором случае субъект – будущий студент, а объект – вуз, его услуги. «Почувствуйте разницу!» – как говорилось в рекламе «Форда».

Таким образом, конкурентоспособность *продукта* российского высшего образования означает способность этого продукта (т.е. выпускника) *конкурировать* с выпускниками *других вузов* других стран на международном *рынке рабочей силы*. А конкурентоспособность *услуги* «российское высшее образование» означает, что абитуриент из страны N решит: «Зачем мне Гарвард? Пойду-ка я в МГУ, там учат лучше!» – и в наши вузы массово хлынут иностранные абитуриенты.

Следовательно, в зависимости от того, как мы смотрим на процесс образования, – как на производство человека или как на услугу этому человеку, – перед нами, кроме всего прочего, предстают *разные субъекты конкуренции*. И их неразличение существенным образом искажает картину функционирования и развития отрасли. Но, к сожалению, именно это искажение и происходит, когда речь заходит о *конкурентоспособности* российского высшего образования.

¹ IV-я Всероссийская очно-заочная научно-практическая конференция с международным участием «Профессионализм – основа конкурентоспособности отечественного образования», посвященная 80-летию Новосибирского государственного аграрного университета. С. 8–9.

Впрочем, здесь мы честно отметим, что оба подхода, соотнесенные с *глобальным* рынком, по состоянию на сегодняшний день выглядят как маниловские прожекты. Но плох тот солдат, который не мечтает стать генералом! Мечта – это начало успеха. Остается теперь выяснить, *о чем* надо мечтать, *какой именно* успех нам нужен, – и это будет ответом на второй вопрос: «*Что необходимо сделать* для повышения конкурентоспособности российского образования?»

Методология и методика исследования. Дальнейшее рассмотрение поставленных проблем будет осуществляться с использованием методологических подходов и методов, необходимых для их решения. К таковым относится, в частности, сравнительный анализ сфер общества, системный подход, структурный анализ, метод восхождения от абстрактного к конкретному. Плюс к этому мы уделим специальное внимание методике и методологии исследования будущего, поскольку речь идет именно о будущем состоянии сферы профессионального образования.

Результаты. Наличие разных целей и разных конкурентов диктует разные *стратегии* развития. Если речь идет о конкурентоспособности наших услуг, то для этого потребуются вложения в материальную базу вузов, в инфраструктуру кампусов и как минимум в профессионально исполненное продвижение этих услуг за рубежом. Это требует очень больших ресурсов, в первую очередь финансовых.

Если же речь идет о конкурентоспособности выпускников, то получается, что мы стимулируем поиск выпускниками работы за рубежом, трудовую миграцию людей с высшим образованием – при том что на замену им в страну въезжают не самые квалифицированные и образованные кадры. Является ли такая позиция социально ответственной? Вряд ли.

Впрочем, снова напомним: согласно всем нормативным документам, мы оказываем услуги. А у продукта «рабочая сила выпускника» – другой продавец: сам выпускник. Вуз – не продавец этого товара.

К сожалению, когда заходит речь о конкурентоспособности российского высшего образования, путаница происходит постоянно. Говоря о конкурентоспособности услуг, в большинстве случаев имеют в виду конкурентоспособность продукта: рабочей силы, которую выпускник собирается выставлять на рынок для продажи нанимателю, причем чаще всего отечественному. В то же время вузы не то что не могут, не имеют права вмешиваться в этот процесс, поскольку результат оказания услуги находится в полном и безоговорочном ведении выпускника. Возникает путаница, противоречие между *фактическими* функциями участников образовательного процесса и их *юридически* определенными статусами. В итоге наши чиновники пытаются решить две задачи, не осознавая, что они разные: сделать услугу конкурентоспособной на международном рынке и сделать продукт покупаемым на рынке внутреннем.

В свете сказанного дать исчерпывающий ответ на третий вопрос: «Поможет ли профессионализация повышению конкурентоспособности?» – не представляется возможным, ибо на сегодня нет *законного* механизма, способствующего профессионализации высшего образования. Этот тезис следует пояснить.

Попытки хотя бы частично восстановить связь высшей школы и производства, разорванную в процессе дезинтеграции единого экономического пространства, и реинтегрировать их в широко понимаемое *общественное* производство, предпринимаются на протяжении многих лет. Здесь и усилия по созданию общественных советов и «открытых кафедр» с участием университетских профессоров и ведущих представителей отрасли, и ставшие особенно настойчивыми в последние годы предложения дать работодателям право сертифицировать вузовских преподавателей по соответствующим отраслям – но все это по-прежнему выглядит кустарщиной и самодеятельностью. В самом деле, получается, что оценивать вузовских преподавателей и научных сотрудников как субъектов рынка услуг приходят субъекты рынка продуктов. На каком основании? Ведь согласно действующему законодательству, работодатель к вузам никакого отношения не имеет – ни юридически, ни концептуально. И любая деятельность в этом направлении хоть и не противозаконна, но и не законна. В отсутствие законодательных и иных нормативных актов, прямо регулирующих связь вузов и производства, она могла бы осуществляться на принципах саморегулирования, но и такие взаимоотношения сфер образования и производства (бизнеса) не предусмотрены, они реализуются по преимуществу внутри отраслей, между однородными структурами и чаще всего с фискальными целями.

Возможно ли в ближайшем будущем разрешить это противоречие, и если возможно, то как? На уже упоминавшейся конференции нам приходилось слышать, что новое руководство Министерства образования и науки России имеет твердое намерение разрешить и устранить эту коллизию, что в общем-то не может не радовать. Однако, во-первых, это потребует серьезной перетряски договорной базы, регулирующей взаимоотношения вузов и обучающихся в них граждан. Во-вторых, и это, пожалуй, главная проблема, устранение юридической коллизии *не означает устранения условий ее возникновения*. А условия эти диктуются наличным *типом общества, или способом производства*.

Технологический аспект способа производства характеризует способ *непосредственного* соединения компонентов определенного производственного процесса. Способ производства в широком смысле – или *общественный аспект способа производства* – представляет собой общую, инвариантную характеристику соединения компонентов производительных сил в данном типе общества.

«Общественный способ производства и представляет собой *сущность общества...*» [7, с. 140–141], и в нашем случае, то есть при капитализме, *общественный* способ производства реализуется через *частные* виды труда и структуры производства. И даже если труд касается общего результата, результата в рамках всего общества, он остается при этом разделенным трудом, поскольку в рамках целого, *совокупного процесса* остается его *частью*.

В ходе постперестроечной дезинтеграции единая система вузовского образования и производства развалилась на части, потребовавшие вскоре, естественно, иной, специфической формы соединения, существенно отличной от прежней. Такой формой стал рынок. (В сущности, он же был и фактором, и *целью* дезинтеграции: систему разваливали «под него»). «Рыночные отношения радикально трансформировали систему высшего образования России: на каждом ее уровне возникли собственные интересы, конфликтующие с интересами ... остальных» [1, с. 362]. Сегодня на месте старой системы существуют два ее обломка, две бывших подсистемы, соединенные как внутри себя, так и между собой товарными связями, предполагающими, в свою очередь, высокую степень противоречивости, отчуждения, разъединения компонентов.

В прежней системе, как справедливо заметила М. Б. Софиенко, «интересы отдельных людей, поступивших в вузы, соединялись в образовании с интересами государства, которое гарантировало выпускнику достойную профессию, а взамен получало необходимых в данный момент специалистов» [1, с. 361]. Сегодня выпускник оказывается вклиненным между вузом и производством, причем в ходе обучения он поставлен в двойственное положение. В конце процесса он (и исключительно он) *продает* свою *рабочую силу*. А в начале процесса абитуриент – то есть тот же выпускник, но *еще не обученный*, – выступает заказчиком нашей *услуги*. Именно в этом, пока еще профанном, статусе он дает «техническое задание» (!) на услугу и оценивает ее качество. Но ведь очевидно, что ни корректно сформулировать задание, ни адекватно оценить результат он *пока* не может. Система ломается на этом звене. Точнее, она уже давно сломана и не может быть снова выстроена при такой конфигурации. Сегодня она напоминает «бабушкины очки», по-стариковски замотанные синей изолентой.

Итак, рыночные, товарные механизмы не в состоянии реинтегрировать систему «вуз-производство». Единственный выход здесь – менять концепцию.

В какую сторону концепция может быть изменена? И каким способом могут быть реализованы такие изменения? Ответы на этот вопрос означали бы контуры новой стратегии образования, что, в свою очередь, означало бы новое видение будущего. А это сделать безумно сложно: ведь нельзя описать то, чего еще нет. Но можно рассмотреть *тенденции, предпосылки* – тем более что исторический опыт позволяет учитывать то, от чего мы ушли путем «дурного отрицания» [8], то есть учитывать опыт советской системы.

В советской концепции образования присутствовали два системообразующих момента. Во-первых, она исходила из Марковского понимания процесса образования как процесса *производства человека* – главного компонента производственного (трудового) процесса. Маркс выделял следующие «простые моменты процесса труда...: целесообразная деятельность, или самый труд [а, следовательно, его носитель, человек труда – А. С.], предмет труда и средства труда» [9, с. 162]. В свою очередь, каждый момент есть результат *специального* процесса производства – в этом и состоит суть общественного разделения труда [9, с. 163; 10, с. 17–28].

Что мешает вновь начать рассматривать образовательный процесс как процесс производства рабочей силы, а еще шире – *производства человека*? Не нравится Маркс? Обратитесь к Адаму Смитту: «Когда сооружается какая-нибудь дорогая машина, обыкновенно рассчитывают, что большое количество работы, которое она выполнит, пока не износится, возместит капитал, затраченный на нее по меньшей мере с обычной прибылью. Человек, изучивший с затратой большого труда и продолжительного времени какую-либо из тех профессий, которые требуют чрезвычайной ловкости и искусства, может быть сравнен с такою же дорогою машиною» [10, с. 145].

Что мешает принять этот классический подход и заставляет без конца возвращаться на кладбище гипсовых «атлантов», слепленных патологической индивидуалисткой Айн Рэнд? [11] Думается, главная проблема – отсутствие новой стратегии. Рыночный механизм, выведенный по умолчанию из-под какой бы то ни было критики, воспроизводит сам себя – и все свои атрибуты; он сам себе «стратегия». И изменить ситуацию может только субъект целеполагания и принятия решения, который определит *новую картину* потребного будущего и выдвинет построенную на ее основе альтернативную стратегию, имеющую в качестве объекта целеполагания *общество в целом*. Таковым субъектом в настоящее время может быть только государство.

Здесь следует напомнить, что картина будущего, положенная в основание какой бы то ни было стратегии, может быть нарисована различными методами прогнозирования. Все их можно объединить в две большие группы: поисковые (трендовые) и нормативные (целевые). *Поисковые* прогнозы направлены из настоящего в будущее и рисуют его картину преимущественно путем экстраполяции в будущее существующих тенденций. «Новаторской» разновидностью поискового прогноза можно считать модную ныне теорию «черного лебедя», призывающую учитывать скачкообразные перемены тенденций и быть готовыми к появлению неожиданных «коридоров возможностей», ветвящихся по принципу фрактальной геометрии Мандельброта [12; 13]. В поисковом прогнозировании инвариантно – для любой разновидности такого подхода – преобладает зависимость будущего от прошлого, попытки выявить детерминирующие факторы и *приспособиться* к конъюнктуре [14, с. 64]. Естественно, что *рыночный* подход конъюнктурен по определению и целиком ложится в этот тип отношения к будущему.

Нам могут возразить, что *нормативное* прогнозирование вырабатывалось и применялось в тех же общественно-экономических условиях, что поисковое, но при этом ориентировано не на конъюнктуру, а на целевые показатели.

Действительно, нормативные (целевые, проективные) прогнозы направлены из будущего в настоящее – в том смысле, что картина «потребного будущего» выступает как *цель и мотив* организации в настоящем времени такого процесса, который в будущем привел бы к реализации желаемой картины. А какова эта картина? В ответе на этот вопрос как раз и кроется нестыковка.

Мы уже подчеркивали, что в проективном мышлении, характерном для нормативного подхода, «проектировщик будущего движется от сегодняшнего состояния к завтрашней цели, рассматривая будущее как технологический проект» [15, с. 667]. Но парадоксальным образом «техническое задание» такого проекта не содержит новизны, ибо его «*конечная* цель очевидна и предсуществует любому проекту... Она стандартна: прирост капитала, то есть прибыль» [15, с. 667]. В самом деле, достаточно вспомнить жесткое увязывание инноваций и капитализации в «стратегии–2020» [16]. Таким образом, «складывается парадоксальная конфигурация перевертывания основания и обоснованного: субъектом проектирования становится... объект. Вот почему основным когнитивным инструментом проективного мышления остается экстраполяционная методика – даже если внешне она выглядит как экспертирование по методу Дельф или форсайт-сессия» [15, с. 667]. Но при этом, в отличие от экстраполяции мрачных трендов, как это происходит в поисковых прогнозах, нормативные прогнозы экстраполируют *мечту*, предлагая аудитории виртуальный образ [14, с. 63] «светлого будущего».

Крупнейший отечественный эксперт в области социального прогнозирования и глобалистики И. В. Бестужев-Лада с мрачным юмором описывал проблемы в сфере исследования будущего в России: «Первая. Аудитория психологически устала от апокалипсических картин будущего, которые открывают поисковые прогнозы... Вторая. Аудитория психологически устала от радужных картин будущего, которые открывают нормативные прогнозы...» [17]. Иными словами, крайности сходятся в своей бесплодности. Дабы пройти между Сциллой поисковых прогнозов и Харибдой

нормативных, И. В. Бестужев-Лада предлагал некое «технологическое прогнозирование», которое, по его словам, «принципиально отказывается в подобных случаях от каких бы то ни было предсказаний... и предлагает выявлять назревающие проблемы и возможные пути их решений» [17]. Смягчая таким образом остроту противоречия, знаменитый футуролог, тем не менее, не показал (или не захотел показывать?) главного – принципиального отсутствия новых механизмов: и назревающие проблемы, и возможные пути их решений искали в рамках качественно неизменной социальной парадигмы [18].

На наш взгляд, действительно удачный прогноз возможен только в рамках более широкого, *социального предвидения*, позволяющего оценить *социальные последствия* той или иной инновации. Одним из самых первых (и до сих пор самых глубоких) исследований в этой области является книга красноярского ученого А. М. Гендина [19, с. 128].

Такой подход «означает, что мы рассматриваем человеческое сообщество как *органическую* систему, а изменение любого его элемента как изменение всей системы» [20, с. 94]. Именно на такой методике, в частности, строились эвристические игры «Археологи времени», которые мы проводили в 2015–2016 гг. в НИУ МИСиС и МГУ имени М. В. Ломоносова.

Прогнозируя и/или проектируя какую-то конкретную инновацию, мы должны предвидеть *весь процесс* инновационной деятельности, а не только монетизацию, как нам внушают «эффективные менеджеры». Для этого необходимо (но отнюдь не достаточно) ответить на вопросы:

- Что надо будет сделать, чтобы достичь именно такой инновации?
- Без чего невозможен прогнозируемый результат?
- И, наконец, *от чего* придется ради него отказаться?

Ведь, помимо всего прочего, цель любого прогноза и необходимое условие любой стратегии – побудить людей *задуматься* (а тех, кто думать не научился, – *прочувствовать*), какую цену мы можем заплатить за то, что *кажется* сейчас важным? [20, с. 96; 21]

Выводы. Так что же в свете сказанного нужно сделать в сфере образования, чтобы достичь запроецированного результата? И правильны ли принципы самого «проектного задания»?

Конечно же, оптимальным было бы восстановление разрушенного единого комплекса вуз-производство с общим заказом на вузовский «продукт». А системообразующим мотивом планирования в таком комплексе должна была бы стать не прибыль, а *общественная польза*. Однако мы понимаем, что такая оптимальная конфигурация неисполнима, поскольку в основе общества лежит рыночный принцип атомизации, «совокупности изолированных индивидов». Советская система в этой ситуации не может быть восстановлена хотя бы потому, что в качестве заказчика-работодателя выступает множество частных компаний, да и государственные корпорации работают по тем же рыночным принципам и с тем же профитным целеполаганием, что и частные.

Однако *программа-минимум* – признание всего процесса единым и производственным – вполне реальна. Вполне возможно в рамках Федерального закона N172-ФЗ «О стратегическом планировании в Российской Федерации» начать разработку *стратегической системы* взаимодействия производства и вузов, причем генеральным заказчиком в этой системе может (и должно) выступать государство. Именно таким образом можно было бы уравновесить печальные «новшества», внесенные в нашу жизнь Болонской системой.

Часто можно услышать возражения: мол, описанные трудности – удел фундаментальных дисциплин, в особенности гуманитарных. Дескать, гражданское общество не заинтересовано в выпускниках – носителях таких специальностей, а бизнес – тем более. Посему заказ на историков, филологов и «прочих философов» должно делать государство, и оно же должно выдвигать требования к их компетенциям, а вот подготовку по прикладным дисциплинам должен заказывать и контролировать бизнес.

Однако слабость такой позиции очевидна: государство (которое, по идее, представляет интересы всего общества) и бизнес оказываются в заведомо неравных условиях, причем неравенство это явно в пользу последнего. Ведь, выдвигая требования к выпускникам, государству и вузам, бизнес не тратит ни копейки на подготовку специалиста и не гарантирует ему работу.

Напомним: Болонская система не предполагает гарантии рабочих мест. (Вспомним: студенческие протесты 2006 года во Франции были связаны с «договором первого найма», предусматривавшим двухлетний испытательный срок, в течение которого работодатель мог бы без объяснения

причин уволить молодого работника). Будучи декларативно рыночной, то есть основанной на принципах личной свободы, Болонская система разрывает общественно-производственные связи и сама вводит принципы *внеэкономического принуждения*. Как это ни парадоксально, но если мы хотим экономических отношений, мы должны добиваться для вузовской деятельности введения статуса *производства продукта*, а не *оказания услуги*. Если мы производим продукт, то несем ответственность за функционирование выпускника. Если оказываем услугу – то нет. И если бизнес хочет выдвигать требования к подготовке специалистов, то он становится *заказчиком* и вступает через генерального заказчика (государство) в *экономические* отношения с исполнителями-вузами. То есть попросту платит за производственный ресурс – рабочую силу, – который для него готовят, и несет обязательства по социальным гарантиям для владельцев этого ресурса. Если же он этого не делает, то все его требования могут не приниматься в расчет.

И в любом случае мы должны признать принципиальную вредность тезисов о конкурентоспособности услуг/продуктов системы образования *самих по себе* и, взглянув шире, рассматривать единый процесс *производства человека* как главного компонента производительных сил.

Только так мы сможем в дальнейшем ориентироваться на реальную конкурентоспособность нашего образования, которая в идеале должна выражаться в конкурентоспособности страны и ее национальной экономики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Софиенко М. Б. Эффективность высшего образования: между свободой и необходимостью // Профессиональное образование в современном мире. Т. 6. № 2. 2016.
2. Močnik. Zašto braniti javno obrazovanje i zdravstvena skrb // Novi Plamen, No. 3–4, maj–junij 2007.
3. Костикова А. А. Международная торговля услугами: новые тенденции развития и регулирования, роль в интеграционных процессах. М.: ВАБТ Минэкономразвития России, 2016.
4. **Федеральный** закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N273-ФЗ (действующая редакция, 2016), ст. 47, 48, 50, 54 // Официальный сайт компании «КонсультантПлюс». 2012. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 16.12.2016).
5. **Национальный** стандарт Российской Федерации: Услуги населению. Термины и определения. ГОСТ Р 50646–2012 // Федеральное агентство по техническому регулированию и метрологии. 2012. URL: <http://protect.gost.ru/document1.aspx?control=31&baseC=6&page=0&month=1&year=-1&search=%D0%93%D0%9E%D0%A1%D0%A2%20%D0%A0%2050646-2012&id=183567> (дата обращения: 12.12.2016).
6. Латухина К. Армия с дипломом: Владимир Путин поставил задачи перед ректорами // Российская газета. Столичный выпуск. 31.10.2014. № 6522 (250). С. 2
7. Вазюлин В. А. Логика истории. Вопросы теории и методологии. М.: МГУ, 1988.
8. Лосев А. Ф. Мощь диалектического отрицания // Credo New. 2013. No. 3.
9. Marx K. MEGA, Das Kapital. Kritik der Politischen Ökonomie. Erster Band, Hamburg, 1890. Vol 10. Berlin: Dietz Verlag, 1991.
10. Smith A. An Inquiry Into the Nature and Causes of the Wealth of Nations. Vol 1. London: ElecBook Classics, 1776.
11. Rand A. Atlas Shrugged (35th anniversary ed.). New York: Dutton, 1992 [1957].
12. Taleb N. N. The Black Swan: the impact of the highly improbable. 2nd ed. London: Penguin, 2010 [2007].
13. Hammond P. Adapting to the entirely unpredictable: black swans, fat tails, aberrant events, and hubristic models // WERI Bulletin, October 2009.
14. Сегал А. П. Прогноз как технология PR // Стратегические коммуникации в бизнесе и политике. Т. 1. 2015. № 1.
15. Кошель В. А., Сегал А. П. Проблемы современных трансформаций субъекта знания и процесса познания // Профессиональное образование в современном мире. Т. 6. 2016. № 4. С. 664–669.
16. Чернышёв С. «Постылые» инновации и капитализация России. Что упущено в стратегии – 2020? // Экология и жизнь. 2016. URL: <http://www.ecolife.ru/zhurnal/articles/43469/> (дата обращения: 14.12.2016).
17. Бестужев-Лада И. Исследования будущего: проблемы и решения // Центр гуманитарных технологий. Информационно-аналитический портал. 28.08.2006. URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/2006/2633> (дата обращения: 16.09.16).
18. Clarke A. C. Profiles of the Future; an Inquiry into the Limits of the Possible. London: Scientific Book Club, 1962.

19. **Гендин А. М.** Предвидение и цель в развитии общества: (Философско-социологические аспекты социального прогнозирования). Красноярск: изд. Красноярского государственного педагогического института, 1970.

20. **Сергал А. П.** Эвристическая игра как способ философствования // *Философия – детям. Эмоциональное и рациональное. Материалы Седьмой Международной Научно-практической конференции / Философский факультет МГУ имени М. В. Ломоносова. М., 2016. С. 93–96.*

21. **Lem S.** *Summa Technologiae*. Krakow: Wydawnictwo Literackie, 1964.

REFERENCES

1. **Sofienko M. B.** [Revisiting the efficiency of higher education: between freedom and requirements]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 2. pp. 358–364. (in Russ).

2. **Močnik.** Zašto braniti javno obrazovanje i zdravstvena skrb. Novi Plamen, 2007, no. 3–4, maj-junij (in Slovenian).

3. **Kostikova A. A.** Mezhdunarodnaya trgovlya uslugami: novye tendentsii razvitiya i regulirovaniya, rol v integratsionnykh protsessakh [International trade in services: new trends of development and regulation and the role in integration processes]. Moscow, Russian Foreign Trade Academy, Ministry of Economic Development of the Russian Federation Press, 2016. 320 p.

4. **Federalnyy zakon “Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii” ot 29.12.2012 № 273-FZ?** St. 47.48.50.54 ([Federal law No. 273-FZ of December 29, 2012 “On education in the Russian Federation”, articles 47, 48, 50, 54.]. ConsultantPlus, 2012. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (accessed December 16, 2016).

5. **Natsionalnyy standart Rossiyskoy Federatsii: Uslugi naseleniyu. Terminy i opredeleniya.** GOST R50646–2012 [National standard of the Russian Federation: Services for people. Terms and definitions. GOST R50646–2012]. Available at: <http://protect.gost.ru/document1.aspx?control=31&baseC=6&page=0&month=1&year=-1&search=%D0%93%D0%9E%D0%A1%D0%A2%20%D0%A0%2050646-2012&id=183567> (accessed December 12, 2016).

6. **Latukhina K.** [The army with a degree: Vladimir Putin has set the task to rectors]. *Rossiyskaya gazeta – Stolichnyy vypusk = Russian newspaper – Capital release*, October 14, 2014, no. 6522 (250). p.2 (in Russ).

7. **Vaziulin V. A.** *Logika istorii. Voprosy teorii i metodologii.* [The logics of history. Issues of theory and methodology.] Moscow, MSU Press, 1988.

8. **Losev A. F.** [The Power of Dialectical Negation] *Credo New*, 2013, no. 3 (in Russ).

9. **Marx K.** *MEGA, Das Kapital. Kritik der Politischen Ökonomie. Erster Band*, Hamburg 1890, Vol 10. Berlin: Dietz Verlag, 1991. 1288 pp. (in German)

10. **Smith A.** *An Inquiry Into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*. Vol 1. London: ElecBook Classics, 1776.

11. **Rand A.** *Atlas Shrugged* (35th anniversary ed.). New York: Dutton, 1992 [1957].

12. **Taleb N. N.** *The Black Swan: the impact of the highly improbable*. 2nd ed. London: Penguin, 2010 [2007].

13. **Hammond P.** Adapting to the entirely unpredictable: black swans, fat tails, aberrant events, and hubristic models” // *WERI Bulletin*, October 2009.

14. **Segal A. P.** [Forecast as a PR technology] *Strategicheskie kommunikatsii v biznese i politike = Strategic communication in business and politics*, 2015, Vol. 1, no. 1 (in Russ).

15. **Koshel V. A., Segal A. P.** [Problems of modern transformations of the subject of knowledge and of the process of cognition]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 4. p.p. 664–669. (in Russ).

16. **Chernyshev S.** “Hateful” innovation and the capitalization of Russia. What’s missing in the strategy 2020?. *Ekologiya i zhizn = Ecology and Life*, 2016. Available at: <http://www.ecolife.ru/zhurnal/articles/43469/> (accessed December 14, 2016).

17. **Bestuzhev-Lada I.** *Issledovaniya budushchego: problemy i resheniya* [Studies of the future: problems and solutions]. Available at: URL: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/2006/2633> (accessed September 16, 2016)

18. **Clarke A. C.** *Profiles of the Future; an Inquiry into the Limits of the Possible*. London: Scientific Book Club, 1962.

19. **Gendin A. M.** *Predvidenie i tsel v razvitii obshchestva: (Filosofsko-sotsiologicheskie aspekty sotsialnogo prognozirovaniya).* [Foresight and Purpose in the Development of Society: (Philosophical and Sociological Aspects of Social Forecasting)]. Krasnoyarsk, KSPU Press, 1970. 436 p.

20. **Segal A. P.** *Evristicheskaya igra kak sposob filosofstvovaniya* [Heuristic play as a way of philosophizing] *Filosofiya – detiam. Emotsionalnoe i ratsionalnoe. Materialy Sedmoy Mezhdunarodnoy Nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Proceedings of VII Internat.sci.conf. “ Philosophy for children. Emotional and rational]. Moscow-St. Petersburg, 2016. pp. 93–96.

21. **Lem S.** Summa Technologiae. Krakow: Wydawnictwo Literackie, 1964. 501 pp. (in Polish)

Информация об авторе

Сегал Александр Петрович (Москва, Россия) – канд. филос. наук, научный сотрудник кафедры философии языка и коммуникации философского факультета ФГБОУ ВО «Московский Государственный университет имени М.В. Ломоносова» (119991, ГСП-1, Москва, Ленинские горы, 1, МГУ имени М.В. Ломоносова, Учебный корпус «Шуваловский», философский факультет. +7(903)7258878, e-mail: segal.alexander@gmail.com).

Принята редакцией: 26.12.2016

Information about the author

Alexander P. Segal (Moscow, Russia) – Candidate of Philosophy, Research Fellow at the Chair of Language Philosophy and Communications at the Faculty of Philosophy of Lomonosov Moscow State University (1 Leninskie Gory, Building Shuvalovsky, 119991 Moscow, Russia; +7(903)7258878, e-mail: segal.alexander@gmail.com).

Received 26 December 2016

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

COMPETITIVENESS OF PROFESSIONAL EDUCATION IN RUSSIA

УДК 377

DOI: 10.15372/PEMW20170107

И. В. Косорукова

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

Kosorukova I. V.

Non-state educational private institution of higher education “Moscow financial-industrial University “synergy”, Moscow, Russian Federation, e-mail: IKosorukova@synergy.ru

Аннотация. В статье проводится анализ проблем качества российского образования, ставится проблема выявления критериев оценки конкурентоспособности российского образования. В работе анализируется динамика показателей, которые характеризуют выявленные критерии, исследуется их взаимосвязь между направлениями подготовки выпускников высших учебных заведений и уровнем их занятости и безработицы, востребованностью качественного школьного образования и потребностями в квалифицированных кадрах в современной российской экономике. Изучается проблема независимой оценки квалификаций, которая вступает в силу с 2017 года, ее достоинства и недостатки, констатируются факты, формулируются выводы и перспективы конкурентоспособности российского образования.

Ключевые слова: профессиональное образование, конкурентоспособность, квалификация.

Для цитаты: Косорукова И. В. Конкурентоспособность профессионального образования в России // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017, № 1. С. 792–799.
DOI: 10.15372/PEMW20170107

Abstract. The article analyses the problems of education quality in Russia, the author focuses on the problem of highlighting the criteria of estimation of Russian education competitiveness. The author analyzes the dynamics of indicators that characterize the identified criteria, the author explores the relationship between the directions of training of graduates of higher institutions and their level of employment and unemployment, the demand for quality education and demand for skilled workers in the modern Russian economy. In the article the author studies the problem of independent assessment of qualifications, which will come into force in 2017, its advantages and disadvantages, are ascertained facts, the author formulates conclusions and prospects for the competitiveness of the Russian education.

Key words: professional education, competitiveness, qualification.

For quote: Kosorukova I. D. [Competitiveness of professional education in Russia]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7. no.1. pp. 792–799 (in Russ).
DOI: 10.15372/PEMW20170107

Введение. Для целей данной статьи под конкурентоспособностью российского образования на глобальном рынке будем понимать способность выпускников российских вузов отвечать запросам заинтересованных лиц (не только национальных работодателей, но и работодателей на глобальном рынке) в сравнении с выпускниками учебных заведений других стран, а под конкурентоспособностью профессионального образования внутри страны будем понимать способность выпускников конкретного образовательного учреждения отвечать запросам заинтересованных лиц (работодателей) в сравнении с выпускниками других образовательных учреждений. При этом критериями оценки конкурентоспособности внутри страны, конечно, должна служить статистика

занятости выпускников на должностях в конкретной профессиональной сфере в организациях и учреждениях – отраслевых лидерах, а для конкурентоспособности российского образования – должна служить статистика занятости выпускников из разных стран в организациях и учреждениях – мировых отраслевых лидерах.

К сожалению, такой статистики по конкретным профессиям в открытых источниках нет, но ни для кого не секрет, что, например, в компаниях Microsoft, IBM, Intel работают тысячи выпускников российских вузов.

При этом косвенным критерием оценки конкурентоспособности российского образования является число абитуриентов, выезжающих за границу за получением высшего образования и число обучающихся в России иностранных студентов.

Так, доля иностранных студентов и аспирантов в общей численности студентов и аспирантов в 2009 году [1] составляла: в России – 1,6%, США – нет данных, Германии – 10,9%; в 2011 году [2]: в России – 2,0%, США – 3,4%, Германии – 10,3%; в 2013 году [3]: в России – 3,6%, США – 3,9%, Германии – 7,1%.

Как видим, доля иностранных студентов и аспирантов в российских вузах выросла с 1,6% до 3,6%, тогда как в Германии упала с 10,9% до 7,1% за исследуемый период.

Но при этом импорт технологий как в 2013 [4], так и в 2014 годах из зарубежных стран опережал их экспорт как по числу соглашений, так и по выплатам средств, но уже не по стоимости предмета соглашения в 2014 году [5].

В статье В.А. Садовниченко еще в 2006 году было отмечено несколько проблем качества образования [6], которые существенно влияли и, на наш взгляд, все еще частично¹ влияют на конкурентоспособность российского образования:

- создание системы отбора талантливых абитуриентов;
- качество математической подготовки в школах;
- материальное положение учителя и преподавателя, их статус;
- квалификация преподавателей;
- выдача одинаковых дипломов при разном потенциале вузов (разном качестве образования);
- создание продуманной компьютеризированной системы контроля качества подготовки школьников и студентов (создание единой информационной среды в сфере образования);
- сотрудничество вузов, работодателей и бизнеса;
- воспроизводство научного потенциала и поддержка молодых ученых.

На сегодняшний день в части решения указанных проблем возросло материальное благосостояние учителей в школах и преподавателей в вузах, идет борьба с коррупцией в части сдачи и представления результатов ЕГЭ, десятки вузов и их филиалов закрыты по всей стране, создается система общественной аккредитации образовательных программ вузов. При этом нельзя сказать, что закрытие недобросовестных вузов не повлекло за собой закрытие и неугодных, но конкурентоспособных вузов и что борьба с коррупцией при сдаче ЕГЭ решила полностью эту проблему и решила проблему качественной подготовки школьников.

На наш взгляд, факторами повышения конкурентоспособности остаются следующие:

- улучшение качества математической подготовки в школах (динамика показателей ЕГЭ по математике за последние 2 года свидетельствует о снижении доли выпускников школ, не прошедших минимальный барьер с 7,4% до 4,7% в 2016 году, а доля не сдавших профильную математику снизилась с 21,1% до 15,3% [7], положительная динамика отмечается и в результатах оценки Международной программой по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) с 482 баллов в 2012 году [8] до 494 баллов в 2015 году [9]);
- усиление роли прикладных математических дисциплин и компетенций в подготовке студентов технических и экономических вузов;
- активное вовлечение в подготовку студентов практиков, находящихся на должностях, которые требуют воплощения передового мирового опыта в своей профессиональной деятельности;
- стимулирование передового профессорско-преподавательского состава вузов и разработка критериев его оценивания, адекватных стоящим задачам подготовки передовых кадров;
- поддержка молодых ученых;

¹ Некоторые проблемы уже начали решаться или решаются.

– проведение структурных реформ в экономике России, направленных на развитие высокотехнологичных отраслей и высокотехнологичных технологий в имеющихся отраслях, и уход от сырьевой направленности развития российской экономики с целью сокращения «миграции умов» [10], повышения востребованности высококвалифицированных выпускников вузов с обеспечением их достойного уровня жизни.

Рассмотрим ситуацию по этим вопросам в России на сегодняшний день.

Сразу оговоримся, что будем понимать под профессиональным образованием. Статьей 10 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [11] предусматривается, что в Российской Федерации устанавливаются следующие уровни профессионального образования:

- 1) среднее профессиональное образование;
- 2) высшее образование – бакалавриат;
- 3) высшее образование – специалитет, магистратура;
- 4) высшее образование – подготовка кадров высшей квалификации.

При этом дополнительное образование включает в себя такие подвиды, как дополнительное образование детей и взрослых и дополнительное профессиональное образование.

К сожалению, официальная статистика предоставляет данные занятости по уровню образования только в разрезе: высшее, среднее профессиональное, среднее и основное общее образование [3], [5], [12]. Высшее образование в этих публикациях не делится на уровни. Имеется только деление выпускников по уровню полученных дипломов (табл. 1).

Таблица 1

Выпускники с высшим образованием по уровню полученных дипломов (тысяч человек) [5]

	2000	2005	2010	2011	2012	2013	2014
Выпущено специалистов – всего	635,1	1151,7	1467,9	1442,9	1397,3	1291,0	1226,2
из них получили диплом:							
о неполном высшем профессиональном образовании ¹⁾	2,3	4,3	8,0	7,6	5,1	-	-
бакалавра	71,0	84,6	126,6	127,6	128,8	120,2	214,5
специалиста	553,4	1051,7	1306,9	1270,8	1218,2	1114,3	936,4
магистра	8,4	11,1	26,3	36,8	45,2	56,5	75,4

Представленные данные таблицы 1 указывают, что общая численность выпускников с высшим образованием возросла за период с 2005 по 2014 год на 6,5%, или на 74,5 тыс. человек. При этом в 2014 году существенно возросло количество выпускников бакалавриата, поскольку для большинства специальностей выпуск специалистов как раз закончился в 2013 году, и с 2014 года существенная часть выпускников перешла в разряд бакалавров, также существенно возросла численность магистров (доля выпускников магистратуры увеличилась за этот же период с 1% до 6%, или на 64,3 тыс. человек в общем количестве выпускников с высшим образованием).

При этом картина по уровню занятости в России несущественно отличается в динамике, и ситуацию репрезентативно характеризуют данные за 2014 год (табл. 2): наибольшую долю в занятом населении занимают выпускники с высшим образованием, наименьшую предсказуемо занимает население, не имеющее основного общего образования.

При этом стоит отметить, что с 2005 года по 2014-й наблюдается рост разрыва между количеством занятых с высшим и средним специальным образованием: в 2005 году доля выпускников с высшим образованием в числе занятых составляла 26,2%, со средним (по программе специалистов среднего звена) – 25,6% [12], а в 2014 году мы наблюдаем уже соотношение 32,2% и 25,8% соответственно.

Это свидетельствует как минимум о двух тенденциях:

- росте востребованности и численности выпускников, получающих высшее образование;
- переходе существенной доли обучающихся из учебных заведений среднего профессионального образования в высшие учебные заведения и, возможно, снижении качества подготовки специалистов среднего звена.

Таблица 2

Численность и структура занятых в экономике по уровню образования и статусу в 2014 г. [12]

	Всего	в том числе имеют образование					
		высшее	среднее профессиональное		среднее общее	основное общее	не имеют основного общего
			по программе подготовки специалистов среднего звена	по программе подготовки квалифицированных рабочих (служащих) ¹⁾			
Тысяч человек							
Занято в экономике – всего	71 539	23 045	18 486	13 618	13 745	2 484	160
в том числе:							
работающие по найму	66 378	21 897	17 375	12 734	12 168	2 090	114
работающие не по найму	5 161	1 148	1 111	884	1 577	394	46
В процентах							
Занято в экономике – всего	100	32,2	25,8	19,0	19,2	3,5	0,2
в том числе:							
работающие по найму	100	33,0	26,2	19,2	18,3	3,1	0,2
работающие не по найму	100	22,3	21,5	17,1	30,6	7,6	0,9

Наибольшей концентрацией специалистов с высшим образованием могут «похвастаться» такие виды деятельности, как финансовая деятельность (69,4%), государственное управление и обеспечение военной безопасности (55,1%), образование (52,6%), а наименьшим – сельское хозяйство, охота и лесное хозяйство (10,5%), гостиницы и рестораны (16,3%), рыболовство и рыбководство (17,6%) [12]. Эти данные, в частности, свидетельствуют об уровне заработной платы в соответствующих видах экономической деятельности.

Система поддержки молодых ученых осуществляется Минобрнауки России [13]. В рамках государственной поддержки молодых кандидатов и докторов наук реализуются гранты и стипендии президента Российской Федерации, для чего сформирована соответствующая нормативная база [14; 15; 16]. Нельзя сказать, что такая поддержка является массовой (в 2016 году 18 молодых ученых получили такие премии [17], а вообще Российская академия наук может присудить максимум 19 медалей с премиями в размере 500 тыс. рублей каждая молодым ученым и 19 медалей с премиями в размере 25 тыс. рублей студентам вузов за лучшие научные работы [18]), но все-таки тенденции являются позитивными. Еще одним позитивным моментом для повышения конкурентоспособности кадрового капитала страны является работа Программы Минобрнауки России «Глобальное образование», которая осуществляет социальную поддержку граждан Российской Федерации, самостоятельно поступивших в ведущие иностранные вузы и создает условия для их возвращения в Россию по окончании обучения (условие гранта – трудоустройство после обучения на российских предприятиях и осуществление трудовой деятельности не менее 3 лет).

Любопытной является статистика уровня безработицы и занятости населения с высшим образованием по специальностям и направлениям подготовки [3] в 2014 году, что является следствием сделанного вывода в предыдущем абзаце: наибольшая численность занятых из представленных направлений подготовки наблюдалась в сфере экономики и управления (более 26%), наименьшая – в области культуры и искусства (1,9%), при этом наибольший процент безработных наблюдался в сфере гуманитарных наук (4,1%), далее идут сферы: сельское хозяйство и рыболовство (3,7%), экономика и управление (3,5%), транспортные средства (3,2%), а наименьший процент безработных представлен в сферах здравоохранения (1,0%), энергетике, энергетическом машиностроении и электротехнике (2,1%), информатике и вычислительной технике и физико-математических специальностях (2,4%). При этом практически 55% от общего числа занятого населения с высшим

образованием приходится на три специальности из представленных 13 – это экономика и управление, образование и педагогика и гуманитарные науки.

Представленные данные свидетельствуют о:

1) наличии большей потребности в выпускниках высших учебных заведений в гуманитарных областях, чем в специалистах технических специальностей;

2) об ориентированности экономики России на сферу обращения продукта, а не на его производство.

Эти выводы напрямую связаны с анализом конкурентоспособности образования, поскольку указывают на потребность в знаниях в определенных областях. То есть большей потребностью, к сожалению, пользуются гуманитарные направления подготовки, нежели технические, и потребность в подготовке технических кадров в нашей экономике пока еще не так высока, как хотелось бы, и, соответственно, востребованность в серьезном математическом образовании, которое, как известно, является базой для научного и технического прогресса [19], пока еще не наверстала упущенное в последние десятилетия.

И поэтому, как уже указывалось, проведение структурных реформ в экономике России, направленных на развитие высокотехнологичных отраслей, и уход от сырьевой направленности развития экономики, должно являться приоритетным направлением стратегического курса развития страны, что будет в том числе способствовать повышению конкурентоспособности российского образования.

Таблица 3

Требования к образованию оценщиков по трудовым функциям и уровням квалификации в профессиональном стандарте «Специалист в оценочной деятельности»

Трудовая функция	Требования к образованию и обучению
Вспомогательная деятельность при определении стоимостей (5 уровень квалификации).	Среднее профессиональное образование – программы подготовки специалистов среднего звена.
Определение стоимостей объектов I категории сложности (6 уровень квалификации).	Высшее образование – бакалавриат – непрофильное и дополнительное профессиональное образование. Программы профессиональной переподготовки в сфере определения стоимостей (оценки), программы повышения квалификации по соответствующему направлению с учетом специализации.
Определение стоимостей объектов II категории сложности (7 уровень квалификации).	Высшее образование – специалитет, магистратура – непрофильное и дополнительное профессиональное образование. Программы профессиональной переподготовки в сфере определения стоимостей (оценки), программы повышения квалификации по соответствующему направлению с учетом специализации.
Определение кадастровой стоимости объектов недвижимости (7 уровень квалификации).	
Определение стоимостей объектов III категории сложности (8 уровень квалификации).	
Экспертиза/проверка при определении стоимостей (8 уровень квалификации).	
Методологическая и научно-исследовательская деятельность в области определения стоимостей (8 уровень квалификации).	
Управление структурным подразделением или оценочной организацией (8 уровень квалификации).	

Стоит отметить, что реформированию подвергается не только российское образование [20; 21] и не только российские специалисты считают, что такое реформирование влияет на изменение конкурентоспособности экономики в целом [22].

В России с 1 января 2017 года начнет действовать, а сейчас активно внедряется система независимой оценки квалификации, регулируемая Федеральным законом «О независимой оценке квалификации» [23], которая плотно связана с системой общественной аккредитации образова-

тельных программ вузов. Сегодня утверждены Приказами Минтруда России уже несколько сотен профессиональных стандартов.

Прокомментируем проблемы внедрения профессиональных стандартов на примере стандарта «Специалист в оценочной деятельности» [24], поскольку эта профессиональная область близка автору.

Указанный стандарт предполагает 4 уровня квалификации, при этом базовым уровнем образования, являющимся входом в профессию оценщика, является 6 уровень квалификации (см. табл. 3). Однако этот уровень в профессиональном стандарте предполагает возможность оценки не всех объектов, которые оценщик должен уметь оценивать исходя из требований статей 3 и 5 Федерального закона «Об оценочной деятельности в Российской Федерации» [25], в этот уровень не входит оценка стоимости объектов интеллектуальной собственности и оценка бизнеса (поскольку федеральный стандарт оценки «Оценка бизнеса» [26] не отождествляет такие объекты оценки, как бизнес и предприятие как имущественный комплекс).

Поскольку требования профессиональных стандартов должны выполняться в разработке образовательных программ вузов, то такая дополнительная независимая система оценки качества подготовки кадров не должна мешать повышению конкурентоспособности образования, при условии, что профессиональные стандарты действительно учитывают все аспекты подготовки профессионалов в своих областях.

Но повысит ли система независимой оценки квалификаций уровень конкурентоспособности российского образования? Видимо, ответ на этот вопрос мы получим эмпирическим путем через какое-то время. Главное, чтобы требования профессиональных стандартов регулярно обновлялись с точки зрения передового опыта и лучших практик и не служили грузом, тянущим систему подготовки кадров вниз.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Индикаторы** образования: 2011: стат. сб. М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2011.
2. **Индикаторы** образования: 2013: статистический сборник. М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2013.
3. **Индикаторы** образования: 2016: статистический сборник / Л. М. Гохберг, И. Ю. Забатурина, Н. В. Ковалева и др. М.: НИУ ВШЭ, 2016.
4. **Российский** статистический ежегодник. 2014: Стат. сб. / Росстат. М., 2014.
5. **Российский** статистический ежегодник. 2015: Стат. сб. / Росстат. М., 2015.
6. **Садовничий В.** Высшее образование России. Доступность. Качество. Конкурентоспособность // Высшее образование в России. 2006. № 7. С. 7–15
7. **Итоги ЕГЭ 2016 года** // Официальный сайт Рособрнадзора. URL: <http://obrnadzor.gov.ru/> (дата обращения: 10.08.2016).
8. **OECD (2015–2016).** OECD Factbook: Economic, Environmental and Social Statistics. OECD Publishing. URL: <http://www.oecd-ilibrary.org/content/book/factbook-2015-en> (дата обращения: 12.07.2016).
9. **Результаты** международного исследования PISA. URL: <http://nimro.ru/news/rezultaty-mezhdunarodnogo-issledovaniya-pisa.html> (дата обращения: 10.09.2016).
10. **Madeleine Arnot, Claudia Schneider, Oakleigh Welply.** (2012). [Education, mobility and migration: people, ideas and resources]. University of Cambridge. p. 152.
11. **Федеральный закон** от 29 декабря 2012 г. N273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп.) // СПС КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.07.2016).
12. **Труд и занятость в России.** 2015: Стат. сб. / Росстат. М., 2015. URL: http://www.gks.ru/free_doc/doc_2015/trud15.pdf (дата обращения: 12.09.2016).
13. **Сайт** Минобрнауки России. URL: <http://минобрнауки.рф/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%8B/%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D1%80%D0%B6%D0%BA%D0%B0-%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D1%8B%D1%85-%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D1%8B%D1%85> (дата обращения: 12.10.2016).
14. **Указ** Президента Российской Федерации от 18 июня 2015 года № 312 «Об утверждении положения о премии президента Российской Федерации в области науки и инноваций для молодых ученых» // СПС

КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_181266/ (дата обращения: 15.10.2016).

15. **Постановление** Правительства Российской Федерации от 5 августа 2010 года № 601 «Об утверждении Положения о премиях Правительства Российской Федерации в области науки и техники для молодых ученых» (с изм. и доп.) // СПС КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_103511/ (дата обращения: 12.06.2016).

16. **Постановление** Правительства РФ от 17.12.2010 № 1050 «О федеральной целевой программе «Жилище» на 2015–2020 годы» (с изм. и доп.) // СПС КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/search/?q=%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D1%8F+%D0%9F%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B0&utm_campaign=popular&utm_source=ya.direct&utm_medium=cpc&utm_content=gov&yclid=171281156307950132 (дата обращения: 12.09.2016).

17. **18 молодых** ученых в этом году получают премии правительства // Российская газета. 8.10.2016. URL: <https://rg.ru/2016/10/08/18-molodyh-uchenyh-v-etom-godu-poluchat-premii-pravitelstva.html> (дата обращения: 16.10.2016).

18. **О конкурсе** 2016 года на соискание медалей Российской академии наук с премиями для молодых ученых России и для студентов высших учебных заведений России за лучшие научные работы. URL: <http://www.ras.ru/news/shownews.aspx?id=b9b9d830-18f3-45bd-8b02-abadd9bf5c1e> (дата обращения: 15.10.2016).

19. **Рослова Л., Суворова С., Кузнецова Л., Минаева С.** Влияние современного социума на обучение математике в основной школе // Математика. 2010. № 14. С. 4.

20. **Astin A. W.** (1999). [Students involvement: a developmental theory for higher education]. Journal of College Student Development. № 5. pp. 518–529.

21. **Cheung S. Y., Egerton M.** (2007). [Higher Education Expansion and Reform – Changing Educational Inequalities]. Stratification in Higher Education. [Stanford University Press, California, the USA]. pp. 195–219.

22. **Sahlberg P.** (2006). Education reform for raising economic competitiveness]. Journal of Educational Change. p. 29.

23. **Федеральный** закон от 03.07.2016 № 238-ФЗ «О независимой оценке квалификации» // СПС КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_200485/ (дата обращения: 15.09.2016).

24. **Приказ** Министерства труда и социальной защиты РФ от 4 августа 2015 г. № 539н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в оценочной деятельности» // СПС КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_185539/ (дата обращения: 17.09.2016).

25. **Федеральный** закон от 29.07.1998 № 135-ФЗ «Об оценочной деятельности в Российской Федерации» (с изм. и доп.) // СПС КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19586/ (дата обращения: 17.09.2016).

26. **Приказ** Минэкономразвития России от 1.06.2015 года № 326 «Об утверждении Федерального стандарта оценки «Оценка бизнеса (ФСО № 8)» // СПС КонсультантПлюс. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_180654/ (дата обращения: 20.08.2016).

REFERENCES

1. *Indikatory obrazovaniya: 2011: stat. sb.* [Indicators of education: statistic collection]. Moscow, 2011, Economic Higher school Press. 550 p.

2. *Indikatory obrazovaniya: 2013: stat. sb.* [Indicators of education: statistic collection]. Moscow, 2013, Economic Higher school Press. 280 p.

3. *Indikatory obrazovaniya: 2016: stat. sb.* [Indicators of education: statistic collection]. Moscow, 2016, Economic Higher school Press. 320 p.

4. *Rossiyskiy statisticheskiy ezhegodnik. 2014. Stat.sb.* [Russian statistical Yearbook: statistic collection]. Moscow, 2014, Rosstat.

5. *Rossiyskiy statisticheskiy ezhegodnik. 2015. Stat.sb.* [Russian statistical Yearbook: statistic collection]. Moscow, 2015, Rosstat.

6. **Sadovnichiy V.** [Higher education in Russia. Availability. Quality. Competitiveness]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2006, no № 7. pp. 7–15 (in Russ.).

7. *Itogi EGE 2016 goda* [The results of the State Final Exam in 2016]. Available at: <http://obrnadzor.gov.ru/>

8. **OECD** (2015–2016). OECD Factbook: Economic, Environmental and Social Statistics. OECD Publishing. Available at: <http://www.oecd-ilibrary.org/content/book/factbook-2015-en>

9. *Rezultaty mezhdunarodnogo issledovaniya PISA* (The results of international research PISA). Available at: <http://nimro.ru/news/rezultaty-mezhdunarodnogo-issledovaniya-pisa.html>

10. **Madeleine Arnot, Claudia Schneider, Oakleigh Welply.** Education, mobility and migration: people, ideas and resources. University of Cambridge, 2012. p.152.

11. *Federalnyy zakon ot 29 dekabrya 2012 goda 273 FZ "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii"* [Federal Law No. 273-FZ of December 29, 2012 "On education in the Russian Federation" (amended)]. Consultant Plus.
12. *Trud i zanyatost v Rossii: 2015 stat.sb.* [Labour and employment in Russia: 2015 statistic collection]. Moscow, 2015. Rosstat. 274 p. Available at: http://www.gks.ru/free_doc/doc_2015/trud15.pdf.
13. <http://минобрнауки.рф/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%8B/%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%B4%D0%B5%D1%80%D0%B6%D0%BA%D0%B0-%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D1%8B%D1%85-%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D1%8B%D1%85>
14. *Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 18 iyunya 2015 goda № 312 "Ob utverzhdenii polozheniya o premii prezidenta Rossiyskoy Federatsii v oblasti nauki i innovatsiy dlya molodyh uchenykh"* [Decree of the President of the Russian Federation No. 312 "On endorsement the provision of the Presidential award in education and science for young researchers of July 18, 2015]. Consultant Plus.
15. *Postanovlenie Pravitelstva Rossiyskoy Federatsii ot 5 avgusta 2010 goda № 601 "Ob utverzhdenii Polozheniya o premiyah Pravitelstva Rossiyskoy Federatsii v oblasti nauki i tekhniki dlya molodyh uchenykh"* (s izm. i dop.) [Decree of the Government of Russia No. 601 of August 5, 2010 "On endorsement the Decree on Governmental awards in the field of science and technique for young researchers (amended)]. Consultant Plus.
16. *Postanovlenie Pravitelstva Rossiyskoy Federatsii ot 17.12. 2010 № 1050 "O federalnoy tselevoy programme "Zhilishche" na 2015–2020 gody (s izm. I dop.)* (Decree of the Government of Russia No. 1050 of December 17, 2010 "On the federal target programme "Dwelling" in 2015–2020" (amended)). Consultant Plus.
17. **This year** 18 young researchers will receive the Governmental awards. *Rossiyskaya Gazeta = Russian Newspaper*, October 8, 2016. Available at: <https://rg.ru/2016/10/08/18-molodyh-uchenykh-v-etom-godu-poluchat-premii-pravitelstva.html>.
18. *O konkurse 2016 goda na soiskanie medaley Rossiyskoy akademii nauk s premiyami dlya molodyh uchenykh Rossii I dlya studentov vysshih uchebnykh zavedeniy Rossii za luchshie nauchnye raboty* [On the contest for the medals of the Russian Academy of Sciences with awards for young researchers and students of higher institutions of Russia for the best research]. Available at: <http://www.ras.ru/news/shownews.aspx?id=b9b9d830-18f3-45bd-8b02-abadd9bf5c1e>
19. **Roslova L., Suvorova S., Kuznetsova L., Minaev S.** [Influence of modern society on teaching Mathematics in secondary schools]. *Matematika = Mathematics*, 2010, no. 14. p. 4. (In Russ.).
20. *Federalnyy zakon ot 3.07.2016 № 238-FZ "O nezavisimoy otsenke kvalifikatsii"* (Federal law of the Russian Federation No. 238-FZ of July 3, 2016 "On the independent skills assessment"). Consultant Plus.
21. **Astin A. W.** [Students involvement: a developmental theory for higher education]. *Journal of College Student Development*, 1999, no. 5. pp. 518–529.
22. **Cheung, S.Y., Egerton, M.** [Higher Education Expansion and Reform – Changing Educational Inequalities]. *Stratification in Higher Education*, 2007. Stanford University Press. pp. 195–219.
23. **Sahlberg P.** [Education reform for raising economic competitiveness]. *Journal of Educational Change*, 2006. p. 29.
24. *Prikaz Ministerstva truda i sotsialnoy zashchity RF ot 4 avgusta 2015 goda № 539n "Ob utverzhdenii professionalnogo standarta "Spetsialist v otsenочноy deyatel'nosti"* [Order No. 539-n of the Ministry of Labour and Social Protection of the Russian Federation of August 4, 2015 "On endorsement the professional standard "Specialist in valuation activity"]. Consultant Plus.
25. *Federalnyy zakon ot 29.07.1998 № 135-FZ "Ob otsenочноy deyatel'nosti v Rossiyskoy Federatsii"* [Federal law No. 135-FZ of July 29, 1998 "On valuation activities in the Russian Federation"]. Consultant Plus.
26. *Prikaz Minekonomrazvitiya Rossii ot 1.06.2015 № 326 "Ob utverzhdenii Federalnogo standarta "Otsenki biznesa"* [Order No.326 of the Ministry of Economic Development of Russia of June 1, 2015 "On endorsement the Federal Valuation Standard "Business Valuation" (The Federal Valuation Standard № 8)]. ATP ConsultantPlus.

Информация об авторе

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

Принята редакцией: 26.12.2016

Information about the author

Irina V. Kosorukova – Doctor of Economic Sc., Professor, the Head of the Chair of Valuation Activities and Corporate Finance at Moscow University of Industry and Finance "Synergy" (80 Leningradskiy Avenue, Building G, p.o. 82. 82125190, Moscow, e-mail: IKosorukova@synergy.ru).

Received 26 December 2016

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР ЕГО КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

THE QUALITY OF EDUCATION AS A FACTOR OF ITS COMPETITIVENESS IN TERMS OF THE GLOBALIZATION OF SOCIETY

УДК 378

DOI: 10.15372/PEMW20170108

Н. Б. Стрекалова

Самарский государственный университет, г. Са-
мара, РФ, Тольяттинская академия управления,
г. Тольятти, РФ

Strekalova, N. B.

Samara State University, Samara, Russia, Togliatti
Academy of Management, Togliatti, Russia

Аннотация. Задача повышения конкурентоспособности российского высшего образования связана с качеством предоставляемых образовательных услуг, соответствием результатов профессиональной подготовки потребностям общества, государства, системы образования, личности. Обладая интегральным характером, качество высшего образования зависит от качества организации образовательных процессов и функционирования системы образования, различных внутренних и внешних факторов. Одновременно конкурентоспособность российского образования зависит от его выхода в мировое образовательное пространство, предоставления зарубежным и российским обучающимся востребованных открытых образовательных курсов, развития электронных средств обучения. Информатизация образования становится средством повышения конкурентоспособности высшего образования и его качества. Однако перенос учебного процесса в открытую образовательную среду сопровождается как потенциальными дидактическими возможностями электронных средств обучения, способствующих повышению качества образования, так и технологическими, методическими, коммуникативными, валеологическими проблемами, снижающими качество образования.

Ключевые слова: качество образовательных результатов, информационные технологии, открытая образовательная среда, открытые образовательные курсы, факторы качества образования.

Для цитаты: Стрекалова Н. Б. Качество образования как фактор его конкурентоспособности в условиях глобализации общества. Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 1. С. 800–808. DOI: 10.15372/PEMW20170108

Abstract. The authors see the task to improve the competitiveness of Russian higher education to be associated with the quality of educational services and their conformation to the needs of society, state, education and personality. The quality of higher education has integrated character and depends on the quality of educational processes and education system functioning, various internal and external factors. At the same time, the competitiveness of Russian education depends on its access to the world educational space, supply of foreign and Russian students with open educational courses that are in demand and development of e-learning. Informatization of education becomes a mean of increasing the competitiveness of higher education and its quality. However, the transfer of educational process to the open educational space results in potential didactic possibilities of e-learning that contribute to improving the quality of education, and the technological, methodological, communicative, health problems that reduce the quality of education.

Key words: quality of educational results, information technology, open educational environment, open educational courses, the factors of education quality.

For quote: Strekalova N. B. [The quality of education as a factor of its competitiveness in terms of the globalization of society]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7, no.1. pp. 800–808 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20170108

Введение. В условиях развития глобализационных процессов и оттока наиболее мотивированной и активной части студенчества за рубеж перед отечественной системой образования встает задача повышения своей конкурентоспособности на мировом рынке образовательных услуг. В условиях информатизации общества, быстрого старения профессиональных знаний, постоянной модернизации производств, миграции трудового населения обществу необходимы специалисты, способные к профессиональной переориентации и непрерывному обучению в течение всей жизни, доступу к качественному высшему образованию всем желающим. Вопрос качества образования исследуется современными учеными на разных уровнях методологии. На философском уровне понятие «качество» представляется цивилизационной и синтетической категорией, единством «явленческого» и «сущностного» моментов, объектом системного исследования. На общенаучном уровне обосновываются педагогические концепции и теории управления качеством всей системы образования, строятся прогнозы и вырабатываются соответствующие стратегии управления качеством высшего образования. С переходом на конкретно-научный уровень проблема управления качеством образования уточняется по отношению к определенной педагогической задаче.

Постановка задачи. Проблема повышения качества высшего образования в условиях глобальных мировых вызовов, информатизации общества и образования, трансформации дидактики и применяемых в образовании педагогических систем относится к общенаучному уровню методологии исследования, предполагая решение следующих задач:

- выявление сути понятия «качество высшего образования»;
- выработка основополагающих теоретико-методологических положений в области качества образования;
- установление факторов, влияющих на качество образования в условиях его информатизации;
- установление взаимосвязи между конкурентоспособностью образования, его качеством и информатизацией.

Методология и методика исследования. Исследование базируется на теоретическом анализе педагогической литературы и научных исследований в области качества и информатизации образования, обобщении полученных результатов.

Результаты. Присоединение России к Болонскому процессу потребовало представления качества российского образования с позиций международных стандартов ИСО как интегральной характеристики обучения и его результатов, выраженных через меру их соответствия существующим в социуме представлениям о том, как должно быть организовано обучение, какие цели должны преследоваться в учебном процессе и какие результаты должны быть сформированы у него на выходе [1]. Философская категория качества была связана с основными научными понятиями педагогики – образовательным процессом и результатами обучения с указанием на социальную значимость образования и общество как основного потребителя качественного образования. Впоследствии круг потребителей образовательных услуг был расширен – качество образования стало связываться: с потребностями общества и личности; с интересами государства (федеральные государственные стандарты); с запросами лиц (организаций), заинтересованных в получении образовательных услуг (закон об образовании); с потребностями самой системы образования, структура которой предполагает завершение одного образовательного уровня для перехода к другому.

Единодушное мнение отечественных исследователей о необходимости рассмотрения качества образования как интегральной характеристики, объединяющей качество образовательного процесса, его результатов и качество функционирования всей образовательной системы позволило ученым (Н. А. Селезнева) представить качество высшего образования в виде иерархии социально значимых сущностных свойств – образовательного результата, образовательного процесса и образовательной системы [2]. Такое представление качества образования обусловлено современным философским пониманием категории «качества» с позиций системно-структурного подхода, согласно которому качество есть иерархическая и динамическая система качеств (элементов) в единстве их внутренних и внешних, потенциальных и реальных свойств [3].

При этом качество учебного процесса определяется учеными (Л. П. Меркулова, Н. В. Соловова) как интегративная целостность потребительских свойств предоставляемых образовательных услуг, создающих условия для всестороннего развития личности студента [4]; а качество результатов об-

учения – как комплексная характеристика освоения образовательной программы, а также развитые способности и готовность к профессиональной деятельности [5].

Отметим, что термин «качество образования» имеет относительный характер, его суть меняется в соответствии с целями образования, которые зависят от его уровня (общеобразовательный, профессиональный), образовательных этапов, конкретных потребителей образовательной услуги (рынок труда, администрация образовательного учреждения, обучающийся, его представители, система образования). Так, для высшей школы образовательными результатами могут выступать: уровень знаний и умений, умственного, нравственного и физического развития, достигаемый на определенном этапе обучения, отражающие потребности системы образования [6]; способности и готовность студентов к профессиональной деятельности, обусловленные потребностями работодателей [5]; мера достижения поставленных целей в зоне потенциального развития студента, связанных с потребностями развивающейся личности [7].

Относительный характер понятия «качество высшего образования» обусловлен также его разными уровнями (бакалавриат, специалитет, магистратура, аспирантура, докторантура), направлениями и профилями профессиональной подготовки, изменениями социальных требований к профессиональной подготовке специалистов. Так, еще совсем недавно (начало XX века) были востребованы специалисты, владеющие информационно-коммуникационными технологиями в области своей профессиональной деятельности; затем – мобильные специалисты, способные быстро адаптироваться к профессиональной сфере, принимать адекватные решения, нести профессиональную и гражданскую ответственность за них; сегодня – специалисты, способные к самообразованию, готовые к непрерывному обучению, способные применять новые знания в своей профессиональной деятельности и при необходимости менять не только место работы, но и профессиональную область. Современные исследователи (В. И. Звонников, Л. П. Меркулова, Н. В. Соловова, М. Б. Челышкова, Е. В. Яковлев) связывают качество профессиональной подготовки с профессиональной мобильностью будущих специалистов [4], с готовностью к профессиональной деятельности, способностью к квазипрофессиональной деятельности, профессиональной адаптивностью выпускников [5], со способностью к самообразованию и высокой ответственностью за результаты своей профессиональной деятельности [8] и с профессиональными компетенциями [9].

Вхождение России в мировое сообщество, выход российского образования на европейский уровень, присоединение к Болонскому процессу потребовало принятия компетентностного подхода для оценки качества высшего образования. Методологическая основа компетентностного подхода не только способствует адекватной оценке качества профессиональной подготовки, но и позволяет повысить его за счет перехода в обучении от воспроизведения знаний к их применению, тесной связи результатов образовательного процесса с бесконечным разнообразием профессиональных ситуаций, ориентации учебного процесса на умения разрешать проблемы профессиональной деятельности.

Вместе с тем, согласно Всемирной декларации о высшем образовании для XXI века и Берлинскому коммюнике министров высшего образования, одними из факторов, способных адекватно оценить и повысить качество высшего образования, являются внешняя и внутренняя оценка условий и результатов реализации в вузах основных образовательных программ [10; 11]. Под внутренней оценкой понимается самооценка образовательной деятельности самим вузом по следующим показателям учебного процесса: студенты (по результатам текущего контроля и итоговой государственной аттестации), преподавательский состав (результаты периодического повышения квалификации и педагогической аттестации), материально-техническое и информационно-методическое обеспечение. Внешняя оценка предоставляемых образовательных услуг осуществляется государственными структурами, органами власти, представителями регионального рынка труда, обществом, личностью, независимыми профессиональными отечественными и международными экспертами. Особое место в процессах оценивания отводится личности обучаемого: в роли обучаемого он выступает потребителем образовательной услуги и его удовлетворенность качеством реализуемой в вузе образовательной программы, созданными условиями обучения и возможностями последующего трудоустройства формирует внешнюю оценку качества образования; в то же время он является объектом обучения и демонстрируемые им образовательные результаты формируют внутреннюю оценку качества образования.

Одновременно задача обеспечения качества высшего образования требует выявления факторов, способных понизить или повысить его. Требуется установление их перечня, силы воздействия на качество и существующих связей между ними. В теории качества образования традиционно выделяются внешние и внутренние факторы: к внешним факторам относят воздействия на высшее образование государства и общества (государственные нормативные документы, задающие цели высшего образования и направления его развития; созданная в государстве система финансирования образования, оценка престижности образования и его востребованности в обществе); к внутренним факторам относят существующие влияния воздействия на качество обучения внутри каждого вуза (состав преподавателей, их квалификация, контингент студентов и их исходный образовательный потенциал, материально-техническое, информационно-методическое обеспечение процесса обучения, инновационность и преемственность образования, единство обучения и воспитания, их гибкость и адаптивность под насущные образовательные цели) [6; 12].

Среди всех факторов, наиболее сильно влияющих на качество образования, выделяют цель и потенциал образования (Э. М. Коротков). Цель образования задается государственной политикой, лежит в основании образования и пронизывает все его уровни, отражается в планируемых образовательных результатах, деятельности субъектов учебного процесса, в содержании обучения и его методах, определяет выбор технологий обучения и развиваемых у студентов ценностных ориентиров. Потенциал образования обуславливает возможность достижения заданных образовательных целей и связанного с ними качества обучения, складывается из квалификаций и специализаций профессорско-преподавательского состава, их научного потенциала, материального и технического оснащения вуза, реализуемых образовательных программ, применяемых методик преподавания и технологий обучения, созданных в вузе систем контроля результатов обучения и управления образовательными процессами [12]. Данный фактор имеет вероятностный характер, так как потенциал образования не всегда может быть реализован, что в конечном итоге и приводит к недостаточному качеству образования.

Не менее значимой для качества образования является задача выявления дополнительных факторов, детерминированных конкретизацией целей обучения под какие-либо узкие потребности, реальными условиями проведения учебного процесса, преобладающими видами учебно-познавательной деятельности в нем, спецификой и особенностями их осуществления.

Вместе с тем выявление факторов, обуславливающих качество профессиональной подготовки и качество высшего образования, и их учет в подготовке и реализации учебного процесса детерминируют появление такого понятия, как гарантии качества или внутренний механизм его обеспечения [8]. В соответствии с международным документом «Стандарты и Директивы для гарантии качества Высшего образования в Европейском регионе», для обеспечения качества высшего образования необходимо: повысить заинтересованность субъектов учебного процесса и общества в качественном обучении; обеспечить организационную автономию вузов и определить их меру ответственности за качество предоставляемых образовательных услуг; создать механизмы обновления образовательных программ адекватно социальным запросам; обеспечить общественную открытость внешней оценки качества обучения; разработать меры по повышению культуры сотрудников вузов в области качества; организовать публичную демонстрацию разнообразной отчетности вузов по предоставляемым образовательным услугам и их качеству как на российском, так и на международном рынке [13]. Создание таких условий требует выполнения управленческой деятельности администрацией вузов и профессорско-преподавательским составом в рамках образовательных, педагогических и учебных процессов.

Таким образом, можно выделить следующие теоретико-методологические положения в области качества высшего образования:

1. Качество высшего образования необходимо представлять степенью его соответствия направлениям социально-экономического развития страны, требованиям ФГОСТ, потребностям физического или юридического лица, заинтересованного в образовательной услуге.

2. Потребителями качества высшего образования (определяющими цели высшего образования, требования, которым оно должно удовлетворять, и образовательные результаты, которые оно должно обеспечивать) являются государство, общество, работодатели, личность (включая семью и других представителей) и система образования.

3. Качество высшего образования необходимо представлять интегральной характеристикой, складывающейся из качества функционирования сферы образования (образовательные концепции и программы, федеральные государственные образовательные стандарты, преемственность учебных программ, междисциплинарные связи, материально-техническая база, академическая среда), качества организации обучения (педагогический состав, методики обучения, образовательные технологии, средства контроля) и качества образовательных результатов (соответствие ожидаемым результатам).

4. С позиций системного подхода и принципа иерархичности каждое выделенное качество можно декомпозировать на более мелкие качества, что дает возможность анализировать каждое качество отдельно и во взаимосвязи с другими.

5. Качество высшего образования находится под влиянием различных факторов, способных как понизить, так и повысить его. Учет данных факторов в образовательном процессе позволит гарантировать качество предоставляемой образовательной услуги. Одной из основных гарантий качества высшего образования выступает скоординированная управленческая деятельность субъектов учебного процесса.

6. Основным методологическим подходом к представлению качества образовательных результатов высшего образования должен выступать компетентностный подход, который позволит представить показатели качества профессиональной подготовки будущих специалистов в виде совокупности общих и профессиональных компетенций.

7. Оценка качества высшего образования должна складываться из внешней оценки (со стороны потребителя образовательной услуги) и внутренней оценки (со стороны образовательной системы). Особое место в данной системе оценок занимает позиция студента, выступающего одновременно в нескольких ипостасях: потребитель образовательной услуги (внешняя оценка), носитель образовательных результатов (объект внутренней оценки) и субъект самооценки (субъект внутренней оценки).

Интегральный и относительный характер качества высшего образования, его зависимости от внутренних и внешних факторов протекания учебных процессов требует особого внимания к одному из наиболее существенных из них – информатизации образования, предполагающей: включение в учебный процесс разнообразных информационных технологий, активную интеграцию электронного обучения в традиционный учебный процесс, перенос обучения в открытые информационно-образовательные среды и Интернет. Одновременно информатизация образования выступает и фактором, влияющим на качество образования, и фактором, способствующим повышению его конкурентоспособности за счет выхода образовательных услуг на глобальный уровень, роста количества и разнообразия открытых образовательных курсов и материалов, предоставления возможности осуществления неkontaktных и сетевых форм обучения.

Определенными гарантиями качества обучения на основе электронных средств может стать выполнение следующих мероприятий управленческого характера:

1. На уровне образовательного учреждения необходимо: создать систему менеджмента качества; обеспечить высокий уровень материально-технического состояния вуза, включая информационно-образовательную среду; выработать адекватные требования к реализации образовательных программ, ресурсному обеспечению подразделений, получателям образовательных услуг; обеспечить стандартизацию и сертификацию осуществляемых образовательных услуг, постоянное повышение информационной культуры профессорско-преподавательского состава и вспомогательного персонала.

2. На уровне отдельных учебных процессов необходимо: осуществить внедрение современных информационных технологий в учебный процесс и их постоянное обновление в будущем; обеспечить соответствующее распределение обязанностей его участников; контролировать качество предоставляемых вузом электронных образовательных услуг (качество работы техники, программного обеспечения и других сервисов); постоянно совершенствовать технологии электронного обучения (содержания программ, используемых форм и методов обучения, качества учебно-методического материала); обеспечить студентов необходимым уровнем информационной культуры [14; 15].

В свою очередь качество открытого обучения требует выполнения следующих задач:

- обеспечение привлекательности предлагаемых открытых курсов, отражение в них передовых и востребованных на мировом рынке областей знаний, в которых Россия занимает передовые позиции (космические и атомные разработки, отдельные области медицины и искусства и т.п.);
- обеспечение высокого методического и технологического уровня открытых образовательных курсов через оперативное взаимодействие авторов курсов с технологическими службами;
- поддержание предлагаемых открытых курсов в актуальном состоянии через постоянное методическое сопровождение;
- обеспечение филологической доступности открытых образовательных курсов международному контингенту обучающихся через сотрудничество с компетентными переводчиками.

Возвращаясь к проблеме существования различных факторов, способных как повысить, так и понизить качество образования, обратим особое внимание на изменение условий протекания учебного процесса при его переносе в открытые образовательные среды и Интернет. Так, повсеместная доступность образовательных ресурсов открытой среды и возможность использования для обучения любых технических и программных средств упрощает процесс наполнения среды содержанием, создает условия для оперативного взаимодействия преподавателя и студента, снимает жесткие пространственно-временные рамки учебного процесса. Взамен требуется самостоятельное освоение используемых технологий (как студентам, так и преподавателям), разрешение возникающих проблем программного и технологического соответствия их рабочих мест, учет временного фактора выполнения работ [16].

Отсутствие ограничений на изучаемый материал позволяет студенту изучать любой объем информации из любой научно-прикладной области, позволяет строить уникальную траекторию «добывания знаний». Выбор траектории часто определяется случайной совокупностью факторов: текущей мотивацией студента; внешней привлекательностью электронного материала; его знанием (стиль изложения, понятность терминов) и технологической доступностью (возможность прочтения на устройстве студента, корректность отображения); логикой гипертекстовых переходов. Появляется вероятность отклонения результатов обучения от первоначального замысла и целей работы. В итоге успех обучения становится зависимым от информационной культуры студента и умений принимать взвешенные решения при каждом изменении траектории.

В этой ситуации особую значимость приобретают коммуникационные средства взаимодействия студента с преподавателем, зачастую выступающие единственным элементом обратной связи. Однако эффективность их применения в учебном процессе пока еще недостаточная, что обусловлено: отсутствием пространственно-временных границ взаимодействия и необходимостью учета временных задержек в получении сообщений (достоверность которых установить крайне сложно); содержательной ограниченностью электронных сообщений и невозможностью построить развернутое сообщение; эмоциональной ограниченностью электронных сообщений и ориентацией сетевой культуры на смайло-графические образы. Все это требует и от студента, и от преподавателя соответствующих ИКТ-компетенций, навыков самоорганизации, выработки личных регламентов работы с электронными сообщениями, развития сетевой культуры взаимодействия, адаптированной к образовательной сфере.

Новые условия протекания учебного процесса в открытой среде связаны с рядом негативных последствий – информационной зависимостью, информационной перегрузкой, развитием «клипового» мышления обучающихся. Являясь естественным следствием глобальной информатизации общества, информационная перегрузка связана с воздействием на личность массивных потоков информации и многократного превышения объема полезной информации над объективными возможностями ее восприятия личностью. Возможность появления информационной перегрузки студентов и преподавателей при работе в открытой информационно-образовательной среде обусловлена изначальной информационной избыточностью образовательных сред и отсутствием ограничений на изучаемый материал, а также необходимостью исследования больших массивов информации для получения новых знаний. Ученые считают (Л. К. Раицкая), что ситуацию усугубляет низкая мотивация к учебно-познавательной деятельности и недостаточное развитие волевых качеств современных студентов, их компьютерная тревожность и зависимость поискового поведения от когнитивного типа личности и гендерных особенностей [17; 18]. Под воздействием информационной перегрузки студенту трудно выполнять когнитивные операции, воспринимать

новый учебный материал, строить причинно-следственные связи и, как результат, систематизировать полученные знания, переносить усвоенный материал на новые ситуации и самостоятельно решать поставленные задачи.

Результатом постоянной информационной перегрузки личности становится развитие «клипового мышления», при котором окружающий мир представляется фрагментарно, небольшими и слабосвязанными порциями информации, без установления и осмысления связей между ними. Новому виду мышления свойственны: высокая скорость потребления информации; тяготение к ее графическим образам; сиюминутность восприятия; снижение аналитических способностей; неспособность к восприятию однородной информации, такой как книжный текст. В противовес негативным чертам «клиповое мышление» имеет и положительные стороны – позволяет реализовывать в деятельности эффект многозадачности, адаптироваться к условиям работы в информационных сетях, развивать визуальное внимание. С учетом продолжающегося процесса становления сетевой модели общества развитие «клипового мышления» будет происходить и далее. Поэтому целесообразно не бороться с «клиповым мышлением», а осуществлять его органичное встраивание в учебный процесс, вносить его элементы в линейное и иерархичное изложение учебного материала, при необходимости менять организационные формы обучения и характер и формы взаимодействия субъектов учебного процесса.

Отдельно необходимо сказать о валеологических рисках, возникающих в условиях неконтролируемой работы в открытых информационных сетях и средах, влияние которых на психику формируемой личности уже сегодня становится заботой всех социальных институтов общества. На фоне данных процессов актуализируется проблема обеспечения личной информационной безопасности студентов в открытых образовательных средах и Интернет. По мнению ученых (Е. А. Жукова), технологии виртуальной реальности являются самыми мощными средствами психологического воздействия на людей, имеют возможности программировать сознание человека, а их последствия могут оказаться сопоставимыми с распространением наркотиков [19].

Выводы. Таким образом, конкурентоспособность высшего образования на мировом рынке образовательных услуг определяется его качеством. Качество образования связано с потребностями социума и находится под воздействием факторов различной природы, среди которых особо следует выделить информатизацию. Информатизация общества определяет не только перечень востребованных в современном обществе образовательных результатов, конкурентоспособность будущего специалиста и качество профессиональной подготовки, но и обуславливает признание информатизации образования как инструмента повышения конкурентоспособности всей российской образовательной системы. Однако развитие контактных и неконтактных форм профессиональной подготовки, перенос учебного процесса в открытые образовательные среды и Интернет ставят перед образованием насущные задачи: разработку качественных открытых образовательных ресурсов; повышение информационной грамотности и сетевой культуры взаимодействия всех участников учебного процесса; разработку педагогических средств удаленного управления учебным процессом, обеспечения качества обучения и его контроля; разработку методик проведения занятий в неконтактной форме с учетом разнообразия возникающих учебных ситуаций и образовательных рисков в открытой образовательной среде и Интернет.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Вишнякова С. М.** Профессиональное образование: ключевые понятия, термины, актуальная лексика: словарь. М., 1999.
2. **Селезнева Н. А.** Качество высшего образования как объект системного исследования: лекция-доклад. М., 2004.
3. **Субетто А. И.** Государственная политика качества высшего образования: концепция, механизмы, перспективы. Кострома, 2004.
4. **Меркулова Л. П.** Формирование профессиональной мобильности специалистов технического профиля средствами иностранного языка: автореферат дис. ... д-ра пед. наук. Самара, 2008.
5. **Соловова Н. В.** Управление методической работой вуза в условиях реализации инновационных методических задач: автореферат дис. ... д-ра пед. наук. Самара, 2011.

6. **Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.** Педагогика: словарь по педагогике (междисциплинарный). М., 2005.
7. **Управление** качеством образования: практикоориентированная монография и методическое пособие / под ред. М. М. Поташника. М., 2000.
8. **Звонников В. И., Челышкова М. Б.** Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход. М., 2009.
9. **Яковлев Е. В.** Внутривузовское управление качеством образования: монография. Челябинск, 2002.
10. **World Declaration on Higher Education for the XXI Century: Approaches and Practical Measures.** Paris, October 5–9, 1998. URL: http://obrzakon.ru/documents/opendoc/id/1073/cat_id/78 (дата обращения: 19.12.2016).
11. **Realising the European Higher Education Area: Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003.** URL: <http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/03/BerlinCommunique1.pdf> (дата обращения: 19.12.2016).
12. **Коротков Э. М.** Управление качеством образования. М., 2007.
13. **Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)** / European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). URL: http://www.eqar.eu/fileadmin/documents/e4/ESG_-_draft_endorsed_by_BFUG.pdf (дата обращения: 19.12.2016).
14. **Подлесный С. А.** Электронное обучение и обеспечение его качества // Инженерное образование. 2013. № 12. С. 104–111.
15. **Бикмухаметов И. Х.** [и др.] Факторы обеспечения качества электронного обучения в вузе // Управление экономическими системами. 2012. № 11 (47). URL: <http://uecs.ru/uecs47-472012/item/1696-2012-11-24-06-23-29> (дата обращения: 19.12.2016).
16. **Стрекалова Н. Б.** Учебный процесс в открытых информационно-образовательных средах // Высшее образование в России. 2014. № 1. С. 93–97.
17. **Раицкая Л. К.** Дидактические и психологические основы применения технологий Веб 2.0 в высшем профессиональном образовании: монография. М., 2011.
18. **Steinerova J., Šusol J.** Users' information behavior – a gender perspective. URL: <http://information.net/ir/12-3/paper320.html> (дата обращения: 19.12.2016).
19. **Жукова Е. А.** Hi-Nume: динамика границ образовательных систем // Высшее образование в России. 2009. № 10. С. 92–95.

REFERENCES

1. **Vishniakova S. M.** *Professionalnoe obrazovanie: klyuchevye ponyatiya, terminy, aktualnaya leksika: slovar* [Professional education: the key concepts, terms, relevant vocabulary: dictionary]. Moscow, 1999.
2. **Selezneva N. A.** *Kachestvo vysshego obrazovaniya kak objekt sistemnogo issledovaniya: lektsiya-doklad* [The quality of higher education as an object of systematic study: lecture-report]. Moscow, 2004.
3. **Subetto A. I.** *Gosudarstvennaya politika kachestva vysshego obrazovaniya: kontseptsiya, mekhanizmy, perspektivy* [State policy of quality in higher education: concepts, mechanisms and perspectives]. Kostroma, 2004.
4. **Merkulova L. P.** *Formirovanie professionalnoy mobilnosti spetsialistov tekhnicheskogo profilya sredstvami inostrannogo yazyka. Diss. dokt. ped. nauk* [Formation of professional mobility of technical specialists by means of foreign language. Doct.ped.sci.thesis]. Samara, 2008.
5. **Solovova N. V.** *Upravlenie metodicheskoy rabotoy vuza v usloviyah realizatsii innovatsionnykh metodicheskikh zadach. Diss. dokt. ped. nauk* [Control of methodical work of the University in the realization of innovative teaching objectives. Doct.ped.sci.thesis]. Samara, 2011.
6. **Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. Y.** *Pedagogika: slovar po pedagogike (mezhdistsiplinarnyy)* [Pedagogics: Pedagogical dictionary (interdisciplinary)]. Moscow, 2005.
7. **Potashnik M. M.** *Upravlenie kachestvom obrazovaniya: praktikoorientirovannaya monografiya i metodicheskoe posobie* [Quality management education: practice-oriented monograph and methodical grant]. Moscow, 2000.
8. **Zvonnikov V. I., Chelyshkova M. B.** *Kontrol kachestva obucheniya pri attestatsii: kompetentnostnyy podhod* [Monitoring the quality of training for certification: the competency-based approach]. Moscow, 2009.
9. **Iakovlev E. V.** *Vnutrivuzovskoe upravlenie kachestvom obrazovaniya: monografiya* [University internal education quality management: monograph]. Chelyabinsk, 2002.
10. **World Declaration on Higher Education for the XXI Century: Approaches and Practical Measures.** Paris, October 5–9, 1998. Available at: http://obrzakon.ru/documents/opendoc/id/1073/cat_id/78 (accessed 19.12.2016).

11. **Realising** the European Higher Education Area: Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003. Available at: <http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/03/BerlinCommunique1.pdf> (accessed 19.12.2016).
12. **Korotkov E. M.** *Upravlenie kachestvom obrazovaniya* [Education quality Management]. Moscow, 2007.
13. **Standards** and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) / Endorsed by the Bologna Follow-Up Group in September 2014. Available at: http://www.eqar.eu/fileadmin/documents/e4/ESG_-_draft_endorsed_by_BFUG.pdf (accessed 19.12.2016).
14. **Podlesny S. A.** [E-learning and quality assurance]. *Inzhenernoe obrazovanie = Engineering education*, 2013, no. 12. pp.104–111 (in Russ).
15. **Bikmuhametov I. H.** [etc.] Factors of quality assurance of e-learning in universities. *Upravlenie ekonomicheskimi sistemami = Management of economic systems*, 2012, no. 11 (47). Available at: <http://uecs.ru/uecs47-472012/item/1696-2012-11-24-06-23-29>. (accessed 19.12.2016).
16. **Strekalova N. B.** [The educational process in the open information educational environment]. *Vyisshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2014, no. 1. pp. 93–97 (in Russ).
17. **Raitskaya L. K.** *Didakticheskie i psikhologicheskie osnovy primeneniya tekhnologiy Veb 2.0. v vysshem professionalnom obrazovanii: monografiya* [Didactic and psychological basis for the use of Web 2.0 tools in higher professional education: monograph]. Moscow, 2011.
18. **Steinerova J., Šusol J.** *Informatsiya o povedenii polzovateley – gendernyy aspekt* [Users' information behavior – a gender perspective]. Available at: <http://information.net/ir/12-3/paper320.html>. (accessed 19.12.2016).
19. **Zhukova E. A.** [Hi–Hume: the dynamics of educational system borders]. *Vyisshee obrazovanie v Rossii = Higher education in Russia*, 2009, no. 10. pp. 92–95 (in Russ).

Информация об авторе

Стрекалова Наталья Борисовна (Самара, Россия) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики профессионального образования, Самарский университет (443086, Самара, Московское шоссе, д. 34, e-mail: snb_05@mail.ru); (Тольятти, Россия), заведующая кафедрой прикладной информатики, Тольяттинская академия управления (Приволжский федеральный округ, Самарская область, Ставропольский район, Ставропольский лесхоз, Ягодинское лесничество, квартал № 5, оздоровительный комплекс «Алые паруса», корпус № 5).

Принята редакцией: 19.12.2016

Information about the author

Natalia B. Strekalova (Samara, Russia) – Candidate of Pedagogics, Associate Professor at the Chair of Theory And Methods Of Professional Education at Samara State University, (Academic 1 Pavlov str., 443011 Samara, e-mail: snb_05@mail.ru); the Head of the Department of Applied Computer Science at Togliatti Academy of Management (Jagodina forestry, Building 5, health complex «Alye parusa», section 5, Stavropol timber enterprise, Samara region, the Volga Federal District).

Received 19 December 2016

СИСТЕМНЫЕ ЭФФЕКТЫ КАК ПОКАЗАТЕЛИ ЦЕЛОСТНОСТИ УНИВЕРСИТЕТСКИХ КОМПЛЕКСОВ

SYSTEMIC EFFECTS OF UNIVERSITY COMPLEXES

УДК 378.4

DOI: 10.15372/PEMW20160425

Н. О. Ваганова

*Сибирский государственный университет путей
сообщения, Новосибирск, Российская Федерация*

В. М. Лопаткин

*Алтайский государственный педагогический
университет, Барнаул, Российская Федерация*

Vaganova, N.O.

*Siberian state transport University, Novosibirsk,
Russian Federation*

Lopatkin, V.M.

*Siberian Transport University, Altai State
Pedagogical University*

Аннотация. Цель статьи – выявить системные эффекты университетских комплексов. Методы – теоретические: получение научной информации о системах, сбор данных об университетских комплексах; эмпирические: сравнение, сопоставление полученных данных. Результаты. На основе исследований предложены системные эффекты, являющиеся результатами интеграции организаций профессионального образования разных уровней, характеризующие университетский комплекс как систему, а также качество интегрированной педагогической системы – «способность к саморегулируемому обновлению». Научная новизна. Предложенные системные эффекты вносят вклад в изучение интеграции организаций профессионального образования в университетских комплексах, целостность которого достигается установлением взаимосвязей между разноуровневыми образовательными организациями и их педагогическими работниками. Практическая значимость. Действие системных эффектов и достигнутое интегративное качество способствует целостности университетского комплекса и установления взаимодействия между всеми субъектами образовательных процессов.

Ключевые слова: университетский комплекс, системные эффекты, организации профессионального образования, интеграция.

Для цитаты: Ваганова Н. О., Лопаткин В. М. Системные эффекты как показатели целостности университетских комплексов // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 1. С. 809–813. DOI: 10.15372/PEMW20170109

Abstract. The paper explores the systemic impacts of university complexes. The author uses such theoretical methods as scientific information about the systems, empirical methods as comparison of the data received and data about university complexes. The research results in the proposed systemic impacts that come from integration among professional education institutions. They characterize university complex as a system and quality of integrated pedagogical system as the “ability for self-renovation”. The scientific novelty of the research assumes the fact that the suggested systemic impacts contribute to integration of professional education in University complexes. Their holism can be reached by means of interactions among institutions of different levels and their teaching staff. The author sees the relevance of the research in the fact that systemic impacts and integrative quality contribute to university complex holism and developed relations among all the subjects of educational processes.

Key words: university complex, systemic impacts, institutions, integration.

For quote: Vaganova N. O., Lopatkin V.M. [Systemic effects of University complexes]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7. no.1. pp. 809–813 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20170109

Введение. Вопросы социально-экономического развития государства вызвали необходимость в структурной и содержательной интеграции, проявившейся в организации университетских комплексов.

Ученые указывают на системный характер университетского комплекса, рассматривают все компоненты во взаимосвязи друг с другом и определяют университетские комплексы как педагогические системы [1; 2; 3].

Изучение научных работ позволяет выделить признаки системы как упорядоченного определенного образом множества элементов, свидетельствующих о том, что взаимосвязанные элементы образуют целостное единство [3; 4; 5; 6; 7].

Постановка задачи. Следует отметить и то, что интеграция так же, как система, предусматривает обязательность связей между объектами. Опираясь на данное положение, в работе понятие «система» используется в значении «результат интеграции». Данное исследование направлено на выявление показателей целостности интегрированного объекта, представляющего систему [8].

Методология и методика исследования. Рассмотрим университетский комплекс, в структуру которого входят организации среднего профессионального и высшего образования.

По основной деятельности (педагогической) обозначим организации профессионального образования как системы педагогические, которые представляют собой совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов [9; 10].

Особенности подготовки специалистов определяют специфику структур образовательных организаций (высшего образования, среднего профессионального образования), функциональные обязанности педагогических кадров, взаимоотношения университетского комплекса и каждой образовательной организации в его связи с работодателем [11].

По мнению исследователей, интеграция в многоуровневой модели университетского комплекса позволяет получить систему эффектов, под которой исследователи понимают результаты влияния деятельности университета на субъекты взаимодействия, которыми в работе являются образовательные организации, педагогические коллективы образовательных организаций, работники педагогических коллективов [9].

Следует отметить влияние университета как организации высшего образования на организации среднего профессионального образования, поскольку иерархические отношения, как и установленные взаимосвязи между субъектами (образовательными организациями, педагогическими коллективами, педагогическими работниками), являются неотъемлемым свойством системы.

Взаимодействие педагогических и научно-педагогических работников в университетском комплексе организуется в соответствии с практикой использования материальных, интеллектуальных, информационных ресурсов и определяется содержанием федеральных государственных образовательных стандартов и механизмами их реализации.

В научных трудах наряду с понятием «системный подход» как направлением методологии научного познания используется понятие «системный эффект», подразумевающее более высокие достижения показателей деятельности интегрированного объекта, чем показатели деятельности составляющих его компонентов до интеграции [12; 13].

Результаты. Исследования университетских комплексов позволили разработать и предложить «систему эффектов» как результат интеграции организаций профессионального образования.

Один из эффектов – эффект нестабильности иерархических отношений в структуре университетского комплекса. Взаимодействие с целью решения общих задач, поставленных перед разноразноуровневыми образовательными организациями на уровне педагогических коллективов университетского комплекса, приводит к диффузии уровней профессионального образования, которая влияет на устойчивость иерархических отношений на уровне организаций профессионального образования.

Выводы. Эффект нестабильности иерархических отношений при сохранении определенной структуры университетского комплекса, во-первых, оказывает влияние на расширение функциональных возможностей педагогических работников организаций среднего профессионального образования, развитие их профессионально-педагогических компетенций, во-вторых, способствует сочетанию теоретической подготовки (высшее образование) с практико-ориентированным обучением (среднее профессиональное образование).

Эффект нестабильности иерархических отношений нарушает вертикальную интеграцию, выводя в отдельных случаях (практикоориентированная подготовка, педагогические технологии, взаимозаменяемость и (или) взаимодополняемость педагогических кадров) организации профессионального образования разного уровня на уровень горизонтальной интеграции, что свидетельствует о смешанном типе отношений и формировании интегративной целостности университетского комплекса.

Следующий эффект – эффект единой образовательной цели.

Общая, не конкретизированная цель – подготовка специалистов, существует у всего университетского комплекса и входящих в него организаций профессионального образования. Однако эта цель в соответствии с уровнем профессионального образования имеет коренные различия, требует для достижения использования разных педагогических методов, форм, средств, технологий. Достижение конкретной цели подключает к себе функционирование всех частей системы образовательной организации, объединяет их в единое целое внутри каждой образовательной организации, выступает фактором, обуславливающим способ и характер деятельности, определяет соответствующие средства ее достижения, является спроектированным конечным результатом.

В условиях достижения единой цели важными становятся выбранные технологии, ресурсы, а также готовность субъектов к выполнению определенных видов деятельности в процессе достижения цели.

Способность структурных компонентов университетского комплекса взаимодействовать в процессе достижения единой цели (организации, педагогические коллективы, педагогические работники) является показателем системной интеграции [14].

Следующий эффект вызван взаимодействием образовательной организации с институциональным окружением – эффект воздействия внешней среды.

Важно отметить, что интеграционный процесс происходит под управляющим воздействием внешней среды, а также в результате взаимной заинтересованности интегрируемых объектов в образовании новой системы.

Взаимодействие педагогических систем (разноуровневые организации профессионального образования) в условиях университетского комплекса вызвано необходимостью удовлетворения потребности рынка труда в квалифицированных специалистах. Требования работодателя к результатам деятельности определяют направления развития образовательных организаций и университетского комплекса в целом как педагогических систем [15].

Работодатель принимает участие в определении содержания программ профессионального образования, в оценке качества подготовки специалистов, в выборе технологий. Выводы работодателя о соответствии результатов деятельности университетского комплекса (организаций профессионального образования) требованиям рынка труда влияют на формирование педагогических систем, взаимоотношений между ними, установление либо корректировку иерархических отношений в университетском комплексе.

Данные эффекты обуславливают возникновение нового качества педагогической системы, которое предлагаем обозначить как «способность к саморегулируемому обновлению».

В случае «способности к саморегулируемому обновлению» педагогические системы университетского комплекса обнаруживают готовность к педагогической интеграции уровней профессионального образования и инновационной деятельности.

Предлагаемые авторами статьи системные эффекты являются показателями целостности университетского комплекса, характеризуют единство реагирования педагогических работников организаций профессионального образования на внешние и внутренние воздействия, наличие системных устойчивых взаимодействий субъектов университетского комплекса с целью решения общих задач для достижения единой цели.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лопаткин В. М. Интегративные тенденции в развитии образовательных систем: международный и российский опыт // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2004. № 6. С. 141–148.

2. **Васильев В. Н., Воронин А. В.** Университетский комплекс как центр развития региональной системы непрерывного образования // Университетское управление: практика и анализ. 2001. № 3(18). С. 12–24
3. **Ковалевский В. П.** Проблемы теории и методологии проектирования регионального университетского комплекса // Университетское управление: практика и анализ. 2003. № 2(25). С. 25–30.
4. **Блауберг И. В.** Проблема целостности и системный подход. М.: Эдиториал УРСС, 1997.
5. **Садовский В. Н.** Основания общей теории систем. М.: Наука, 1974.
6. **Уемов А. И.** Системный подход и общая теория систем. М.: Мысль. 1978.
7. **Месарович М., Такахара Я.** Общая теория систем: математические основы М.: Мир, 1978.
8. **Moving from Flipcharts to the Flipped Classroom: Using Technology Driven Teaching Methods to Promote Active Learning in Foundation and Advanced Masters Social Work Courses** Holmes, Megan R.; Tracy, Elizabeth M.; Painter, Lori Longs; Clinical social work journal SI P: 215 JUN2015.
9. **Ваганова Н. О.** Педагогические коллективы университетского комплекса // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 1. С. 141.
10. **Мартыненко О. О., Кравченко Л. А., Межонова Л. В., Лазарев И. Г.** Интегрированные университетские комплексы: проблемы и перспективы развития // Университетское управление: практика и анализ. 2015. № 3. С. 85–95.
11. **Huszar Z.R., Peek J.** The role of financial synergies in corporate diversification // Journal of Financial and Quantatev Analyses. 2009. № 1 (45). P. 231–242.
12. **Филатов С. А., Сухорукова Н. Г.** Непрерывное образование: системно-синергетический подход // Вестник НГУЭУ. 2015. № 1. С. 18–27.
13. **Ильясов Д. Ф., Ильясова О. А.** Системный эффект в контексте реализации приоритетного национального проекта «Образование» // Вестник Южно-Уральского национального университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2010. № 23 (199). С. 14–21.
14. **Learning styles and environments construct: from contextual diagnosis to the teaching practices open to innovation within the first year of higher education** Looor Duenas, Maria Cecilia journal of learning styles. Volume: 9. Issue: 17. P: 206–239. SPR2016.
15. **Ваганова Н. О.** Сетевое взаимодействие образовательной организации с производством // Образование и общество. 2015. Т. 3. № 92. С. 54–57.

REFERENCES

1. **Lopatkin V. M.** [Integrative trends in the development of educational systems: international and Russian experience]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University*, 2004, no. 6. pp. 141–148 (in Russ).
2. **Vasiliev V. N., Voronin A. V.** [University complex as a center of development of regional lifelong learning]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University management: practice and analysis*, 2001, no. 3(18). pp. 12–24 (in Russ).
3. **Kovalevsky V. P.** [The problems of the theory and methodology of a regional University complex]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University management: practice and analysis*, 2003, no. 2(25). pp. 25–30 (in Russ).
4. **Blauberg I. V.** *Problema tselostnosti i sistemnyy podhod* [Problem of holism and system approach]. Moscow, URSS Editorial Publ., 1997. 450 p.
5. **Sadovskiy V. N.** *Osnovaniya obshchey teorii system* [Fundmental theory of systems]. Moscow, Nauka Publ., 1974. 280 p.
6. **Uemov A. I.** *Systemnyy podhod i obshchaya teoriya system* [System-based approach and general system theory]. Moscow, Mysl Publ., 1978. 272 p.
7. **Mesarovich M., Takakhara Ia.** *Obshchaya teoriya system: matematicheskie osnovy* [General systems theory: mathematical fundamentals]. Moscow, Mir Publ., 1978. 312.
8. **Moving from Flipcharts to the Flipped Classroom: Using Technology Driven Teaching Methods to Promote Active Learning in Foundation and Advanced Masters Social Work Courses** Holmes, Megan R.; Tracy, Elizabeth M.; Painter, Lori Longs; Clinical social work journal SI P: 215- JUN2015.
9. **Vaganova N. O.** [Teaching staff of the University complex]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 6, no. 1. pp. 141–145 (in Russ).
10. **Martynenko O. A., Kravchenko L. A., Mironova L. V., Lazarev I. G.** [Integrated University complexes: problems and prospects] *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University management: practice and analysis*, 2015, no. 3. pp. 85–95 (in Russ).
11. **Huszar Z.R.** The role of financial synergies in corporate diversification. *Journal of Financial and Quantatev Analyses*, 2009, no. 1 (45). pp. 231–242.

12. **Filatov S. A., Sukhorukova N. G.** [Lifelong learning: the system-synergetic approach]. *Vestnik of NGUEU = Bulletin of NSUEM*, 2015, no. 1. pp. 18–27.

13. **Iliasov D. F., Iliasova O. A.** [Systemic effect in the context of the implementation of the priority national project “Education”]. *Vestnik Yuzhno-Uralskogo natsionalnogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki = Bulletin of the South Ural National University. Series: Education. Pedagogical science*. 2010, no. 23 (199). p. 14–21.

14. **Loor Duenas, Maria Cecilia.** Learning styles and environments construct: from contextual diagnosis to the teaching practices open to innovation within the first year of higher education. *Journal of learning styles*, Volume 9, issue 17. pp. 206–239.

15. **Vaganova N. O.** [Network interaction between institutions and industry]. *Obrazovanie i obshchestvo = Education and society*, 2015, Vol. 3, no. 92. pp. 54–57.

Информация об авторах

Лопаткин Владимир Михайлович – доктор педагогических наук, профессор Алтайского государственного педагогического университета (Барнаул, e-mail: Lopatkin_vladimir@mail.ru).

Ваганова Наталья Октябревна – кандидат педагогических наук, заместитель директора по учебной работе Новосибирского техникума железнодорожного транспорта – структурного подразделения федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский государственный университет путей сообщения» (Новосибирск, e-mail: ntgt_ur@mail.ru).

Information about the authors

Vladimir M. Lopatkin – Doctor of Pedagogical Sc., Professor at Altai State Pedagogical University. (Barnaul, Russia 8–905–084–5013, Lopatkin_vladimir@mail.ru).

Natalia O. Vaganova – Candidate of Pedagogics, Vice-Director for Education at Novosibirsk Vocational School of Railway Transport, the department of Siberian Transport University, Novosibirsk, Russia 8–961–222–12–67, ntgt_ur@mail.ru

Принята редакцией: 8.11.2016

Received 8 November 2016

II. ПЕДАГОГИКА

II. PEDAGOGICS

О СВЯЗИ ВИЗУАЛИЗАЦИИ В ДИДАКТИКЕ СО СТАНДАРТАМИ И КОМПЕТЕНЦИЯМИ

ON THE RELATION BETWEEN VISUALIZATION IN DIDACTICS AND STANDARDS AND COMPETENCIES

УДК:37.026

DOI: 10.15372/PEMW20170110

В. Э. Штейнберг

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы, г. Уфа, Российская Федерация

Steinberg V. E.

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa

Аннотация. Рассматривается визуализация в дидактике в связи с задачами освоения федеральных стандартов, относящихся к универсальным учебным действиям, проектным умениям и компетентностному подходу. Показан существенный, по мнению автора, барьер освоения стандартов – недостаточная визуальная поддержка выполняемых универсальных учебных действий различной сложности. Предлагается решение данной задачи с помощью разработанного метода логико-смыслового моделирования знаний, представленных на естественном языке, и соответствующих дидактических многомерных инструментов – логико-смысловых моделей. Показаны место и роль новых дидактических средств в учебном процессе, включая бинарный план учебной познавательной деятельности. Предложено также группирование универсальных учебных действий по степени сложности и комплектование учебных предметов логико-смысловыми моделями, определяющими процесс выполнения учебного задания и оформление полученных результатов. Приводится пример

Abstract. The paper explores visualization in didactics in relation with the tasks of Federal Standards that are referred to the general education activities, project skills and competency-based approach. The author focuses on the barrier that prevent following the standards: insufficient visual support of different complicated educational activities. The research suggests solving this task by means logical modeling of the knowledge in the natural language and corresponding didactic instruments like logic-semantic models. The author shows the role and place of new didactic means in education process and binary plan of education and cognitive activity. The paper suggests to divide the general education activities on their complexity and fulfil the subjects with logic-semantic models that define the process of doing exercises and design of the results. The author shows the example of the set of logic-semantic models used for subject Biology.

такого комплекта логико-смысловых моделей по учебному предмету «Биология».

Ключевые слова: образовательные стандарты, универсальные учебные действия, компетентностный подход, визуализация, логико-смысловое моделирование, логико-смысловые модели.

Для цитаты: Штейнберг В. Э. О связи визуализации в дидактике со стандартами и компетенциями // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 1. С. 814–826.
DOI: 10.15372/PEMW20170110

Key words: educational standards, general education activities, competency-based approach, visualization, logic-semantic modeling, logical-semantic models.

For quote: Steinberg V.E. [On the relation between visualization in didactics and standards and competencies] *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7, no. 1. pp. 814–826 (in Russ).
DOI: 10.15372/PEMW20170110

Введение. Постановка на уровне ФГОС задач формирования универсальных учебных действий (УУД), а также освоения проектного метода и компетентностного подхода – важное событие для педагогической науки и той части научной педагогической общественности, которая вплотную занимается проблемой технологизации обучения. Событие это запоздало, по нашему мнению, лет на двадцать – столь мощной оказалась инерция педагогической науки, не распознавшей в свое время важные сигналы из будущего: идеи ориентировочных основ действий (ООД) П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной, идеи опорных сигналов В.Ф. Шаталова, многие попытки педагогов повысить роль наглядности в учебном процессе. Законодательно было закреплено лишь содержание образования, а выбор способов обучения оставлен на усмотрение педагога. И как результат – парадоксальная ситуация, когда при достаточно определенных социокультурных и антропокультурных основаниях образовательного процесса возникло множество технологий обучения, весьма по-разному использующих ресурсы мышления обучающегося и крайне ограниченно – ресурсы визуального восприятия. Уместно отметить еще одну парадоксальную и проблемную ситуацию – архаичные дидактические приемы визуализации знаний в системе образования, с одной стороны, а с другой – глобальная тенденция визуализации информации в различных системах энергетического, военного, научного и другого назначения; массивы инфографики, представленной в Интернете; нарастание потока информации (и ее визуального компонента), проходящей через миллионы смартфонов, планшетов и ноутбуков.

Иная ситуация за рубежом – там осуществляется активная и многонаправленная разработка проблемы визуализации: исследуются ресурсы памяти и их актуализация с помощью визуальных образов; изучается роль визуализации в процессах познания и обучения; разрабатываются конкретные визуальные средства инфографики, карты памяти, ментальные карты и т.п.

В частности, широко известны в нашей стране работы Т. Вузан и его последователей – структурированные графические карты разума, содержащие смысловые связи и использующие цветовую маркировку [1]. Отмечая последовательное проведение принципа структуризации информации в графике, вместе с тем трудно согласиться с тем, что автор отдает предпочтение криволинейным линиям, так как многочисленные культовые знаки, геральдика, купола храмов и мечетей указывают на радиально-круговую графику как более предпочитаемую человечеством [2]. В исследованиях Н. Коуоунджян показано, что слова являются абстрактными объектами и их трудно хранить в памяти, в то время как визуальные эффекты являются конкретными и более легко запоминаются, а различные типы так называемых «визуалов» – фотографии, иллюстрации, значки, символы, эскизы, рисунки, концепт-карты – могут быть эффективными инструментами обучения [3]. Современные исследования, а также опытно-конструкторские работы в области визуализации знаний и визуализации информации для содействия обучению представлены в работах S. Tergan, T. Keller [4].

Среди многочисленных зарубежных работ привлекают внимание широкомасштабные изыскания по формированию визуальной грамотности и, соответственно, визуальных компетенций. Такая постановка задачи завоевала много сторонников, объединяемых современными коммуникациями

(интернет-портал, научный журнал), она представляется вполне обоснованной в научном и практическом планах.

Так, в работах S. Stokes рассматриваются существующие стили обучения и связь визуальных эффектов со стилями обучения; приводятся результаты совершенствования визуализации в современной вычислительной технике, когда сложные вычисления представлены в графическом виде; выдвинута концепция визуальной грамотности, определяемая как способность интерпретировать изображения, а также создавать их для передачи идей и концепций [5]. Визуальная грамотность связывается Lindelani E Mnqunic с познавательным процессом в целях улучшения научного образования, а теоретический процесс визуализации представлен тремя этапами: интернализация, концептуализация и экспортирование визуальных моделей [6]. J. M. Brill, D. Kim, R. M. Branch предлагают определение визуальной грамотности как умения понимать, создавать и использовать культурно значимые образы, объекты и видимые действия; утверждается, что визуально грамотный человек умеет в том числе эффективно создавать статические и динамические видимые объекты в определенном пространстве, понимать и оценивать визуальные сообщения, вызывать в воображении объекты [7].

Примечательно, что результаты исследований по проблеме визуальной грамотности поддерживаются комплексом организационно-информационных ресурсов, включающим Журнал визуальной грамотности (Официальный журнал Портала IVLA) (<http://ivla.org/new/>) [8], Международную ассоциацию Визуальная грамотность (IVLA), портал Международной ассоциации визуальной грамотности (IVLA) (<https://goo.gl/tp51bz>)¹, а также Цифровую библиотеку ARTstor (<https://goo.gl/hnJsA>).

Ознакомление с приведенными работами зарубежных ученых в области визуализации показывает, что основной акцент исследований приходится на психолого-физиологические аспекты визуального восприятия, социокультурным же основаниям и дидактическим аспектам внимание уделяется, по нашему мнению, недостаточно; задача поиска инвариантных универсальных оснований визуализации знаний в рассматриваемых работах практически не встречается.

Следует признать, что разработка проблем графической, визуальной и других типов грамотности актуальна и для отечественной системы общего и профессионального образования. Например, внимательное ознакомление с авторефератами кандидатских и докторских диссертаций показывает, что в подавляющем большинстве из них так называемые «модели исследования» представляют обычные схемные иллюстрации, не отвечающие критериям моделей, а в текстах авторефератов отсутствуют примеры получения новых знаний с их помощью, доказывающих, что авторы действительно создавали и применяли модели как инструмент исследования [9].

То есть исследования в области визуальной грамотности необходимо связать с задачами формирования универсальных учебных действий, освоением проектного метода и внедрением компетентностного подхода, что и является целью статьи. При этом следует оговорить, что активное использование в статье графических схем и моделей обусловлено спецификой визуализации, способом решения поставленной задачи и необходимостью уплотнения информации (при некотором увеличении объема публикации).

Постановка задачи. Обозначенные в ФГОС задачи возникли перед педагогической наукой не сегодня и не вчера, для их успешного решения ранее предпринимались попытки создавать дидактико-инструментальные средства, способствующие формированию навыков выполнения универсальных учебных и проектных действий в ходе изучения нового учебного материала. В последние десятилетия выполнены исследования П. М. Эрдниева, К. Г. Селевко, А. А. Остапенко и других ученых, Научной лаборатории дидактического дизайна Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. Инициировали данные работы рыночная экономика и компетентностная парадигма, потребовавшие, чтобы современный образовательный процесс подготовки специалистов отвечал важнейшему критерию – соответствию уровня мышления в учебном процессе уровню профессионального мышления в реальном производстве, науке, управлении. Данное требование распространяется на все профессии, и тем более на профессию педагога: оно означает, что его деятельность должна модернизироваться, приобретая бинарный характер – в ней

¹ URL-адреса подвергнуты сжатию в браузере Гугл Хром с помощью расширения goo.gl URL Shortener.

должны сформироваться два взаимодополняющих и взаимоусиливающих ключевых компонента – традиционное педагогическое мастерство и дидактическая технология.

Распространено мнение о том, что эти два компонента несовместимы, что педагогическая технология подавляет педагогическое мастерство. Однако затруднительно указать хотя бы одну профессию, в которой профессиональное мастерство не опиралось бы на профессиональную технику. Более того, как свидетельствуют многочисленные научные исследования последних десятилетий, та или иная педагогическая технология, успешно освоенная преподавателем, высвобождает значительные психические, временные и другие ресурсы для усиления коммуникативного и творческого компонентов.

Успешной реализации ФГОС препятствует проблемность предлагаемых нормативов как ФГОСов (например, [10]): производимые с удивительной частотой и легкостью нормативные материалы, декларируемые как Федеральные государственные стандарты, стандартами по существу не являются. Обратимся к общепринятому определению документа, именуемого «стандарт»: **Стандарт в Российской Федерации** – такой нормативный документ, в котором определен основной комплекс правил, норм, требований к стандартизуемому объекту, в котором подразумевается многократное использование этих требований и определяются основные характеристики продукции, правила применения и характеристики производственных процессов, а также дальнейший жизненный цикл продукта (<https://goo.gl/WA8sKk>). То есть основными компонентами стандарта являются критерии оценки (комплекс правил, норм, требований к стандартизуемому объекту, основные характеристики продукции) и технология производства (правила применения и характеристики производственных процессов). Сопоставление содержания ФГОС с данным определением показывает, что ФГОС представляют собой скорее требования, пожелания, но никак не стандарты: разработчики, неизвестные образовательной отрасли, не прилагают соответствующий измерительный инструментарий, программы и технологии формирования необходимых умений у обучающихся, методологию проектирования образовательного процесса и т.п. Многие параметры предусмотренных ФГОС компетенций оказываются неподвластны метрологии, а частота появления «стандартов» совершенно не соответствует инерционности системы образования как осваивающих их социального института; качество образовательного продукта не контролируется соответствующим мониторингом. При этом тяжесть решения перечисленных проблем неправомерно перекладывается на образовательные организации общего среднего и профессионального образования, и проблема стандартизации образования, таким образом, остается «замороженной».

Проиллюстрируем изложенное на примере ФГОС формирования УУД, который также призван уменьшить разрыв между уровнями учебной и профессиональной деятельности, приведем фрагмент из книги [11].

«Познавательные универсальные действия включают: общеучебные, логические, а также постановку и решение проблемы.

Общеучебные универсальные действия: самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели; поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств; структурирование знаний; осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме; выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий; рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности; смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации; постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Особую группу общеучебных универсальных действий составляют знаково-символические действия: моделирование – преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическая или знаково-символическая); преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область.

Логические универсальные действия: анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных); синтез – составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов; выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов; подведение под понятие, выведение следствий; установление причинно-следственных связей; построение логической цепи рассуждений; доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование.

Постановка и решение проблемы: формулирование проблемы; самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера».

Думается, что разработчики, ставя такие радикальные задачи, исходили из того, что именно невладение универсальными учебными и логическими действиями всегда приводит к познавательным затруднениям обучающихся и, соответственно, к последующим негативным результатам обучения. Однако барьером освоения и формирования универсальных учебных действий и проектного метода выступает, по мнению автора, необходимость выслушивания учащимися большого объема устных указаний педагога по выполнению соответствующих учебных действий. Таким образом, можно констатировать, что качество генерируемых образовательных стандартов нуждается в коренном улучшении, в квалифицированном и централизованном научном руководстве разработчиков стандартов, в иной организации работ по апробации пилотных разработок и последующем их внедрении.

Методология и методика исследования. В качестве методологического подхода (методики исследования) средств визуальной поддержки реализации ФГОС формирования универсальных учебных действий (УУД), а также освоения проектного метода и компетентностного подхода применен метод многомерной визуализации логико-смыслового моделирования знаний, представленных на естественном языке (языке обучения) – прародителя семантических сетей, графов и фреймов. Задача же заключается в том, чтобы практически реализовать такую форму визуализации знаний, которая опирается на социокультурные и антропокультурные основания, может помещаться во внешнем плане учебной познавательной деятельности, служить условным зеркалом сознания, инициируя аутодиалог пользователя.

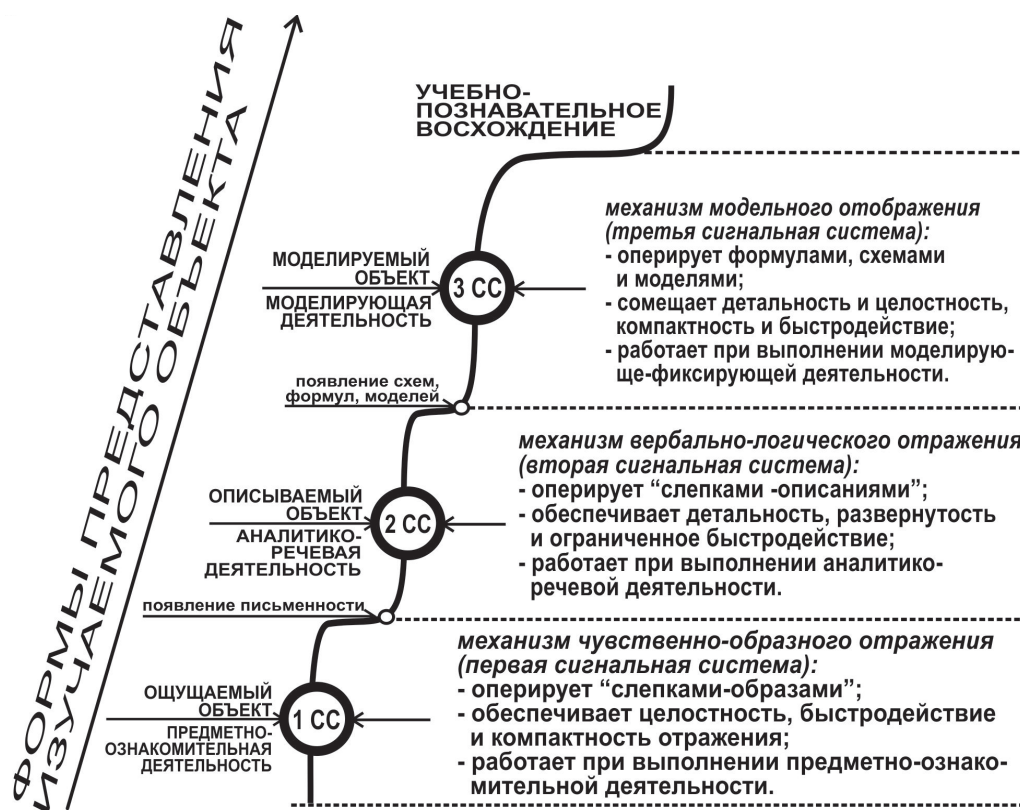


Рис. 1 – Эволюция механизмов мышления человека (гипотеза); 1 СС – первая сигнальная система, 2 СС – вторая сигнальная система, 3 СС – третья сигнальная система (В. Э. Штейнберг).

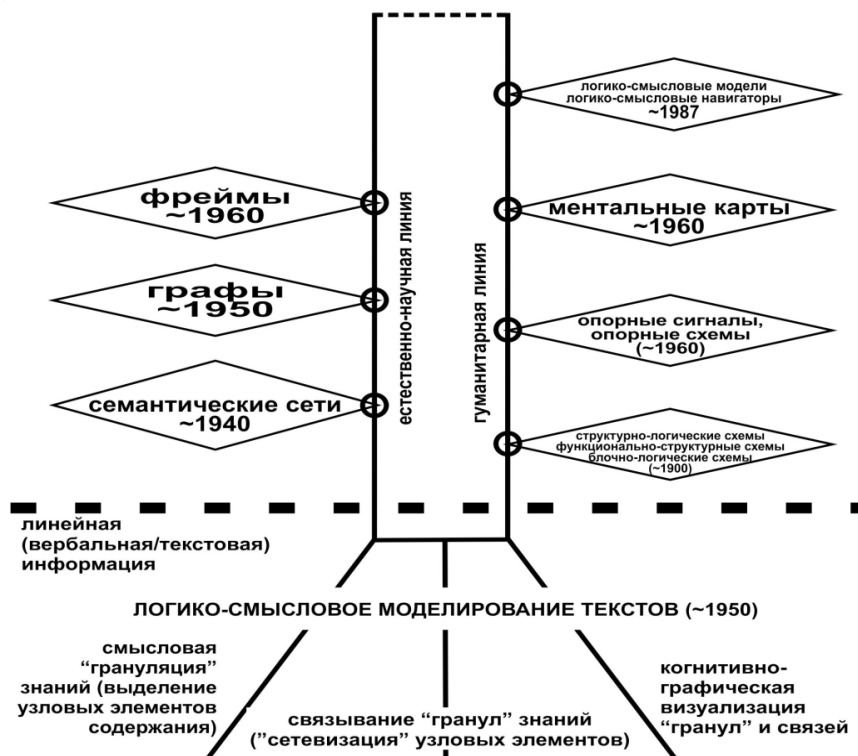


Рис. 2 – «Дерево» логико-смыслового моделирования знаний (В.Э. Штейнберг)

Исследование таких дидактических средств потребовало выйти за узко дисциплинарные рамки дидактики и охватить рассмотрением далеко отстоящие факторы – графику всемирно известных знаков и символов, солярную структуру органики и неорганики, архитектуру куполов храмов и мечетей, математические фракталы, геометрию нейрона и мозга человека, когнитивно-динамический инвариант ориентации человека в материальных и абстрактных пространствах, многомерные структуры научных образов. Все это позволило обосновать существование дидактической категории «многомерность» и связать с ней форму и содержание дидактических многомерных инструментов [12; 13].

Последовательное создание и освоение человечеством трех основных форм представления знаний – материальной, вербальной и модельной – обусловило выдвижение гипотезы о существовании прижизненно формируемой способности оперировать свернутыми модельными формами представления знаний, условно названной третьей сигнальной системой (рис. 1), и подтвердило целесообразность решения задачи адаптации фундаментального метода логико-смыслового моделирования для использования в дидактике. Анализ философских, естественно-научных и гуманитарных исследований позволил обосновать существование дидактической категории «многомерность» как свойства, присущего материальным, а также виртуальным (абстрактным) объектам и процессам. В соответствии с данной категорией предложена графическая – координатно-матричная графическая основа для визуализации метода логико-смыслового моделирования знаний (рис. 2) и разработаны логико-смысловые модели (далее ЛСМ) – дидактические многомерные инструменты (ДМИ) – и дидактическая многомерная технология (ДМТ) [2; 14].

Встраивание ЛСМ, обладающих образно-понятийными свойствами, в учебный процесс позволяет актуализировать ресурсы визуального канала восприятия информации (рис. 3), а также повысить эффективность внешнего и внутреннего планов учебной познавательной деятельности (сокращенно – биплан, рис. 4).

Методика исследования. На основе разработанного подхода, принципов многомерности и метода логико-смыслового моделирования знаний предложена следующая концепция решения задачи визуальной поддержки формирования УУД. При помещении многочисленных УУД в координаты «сложность – частота применения» они выстраиваются в некую пирамиду (рис. 5),

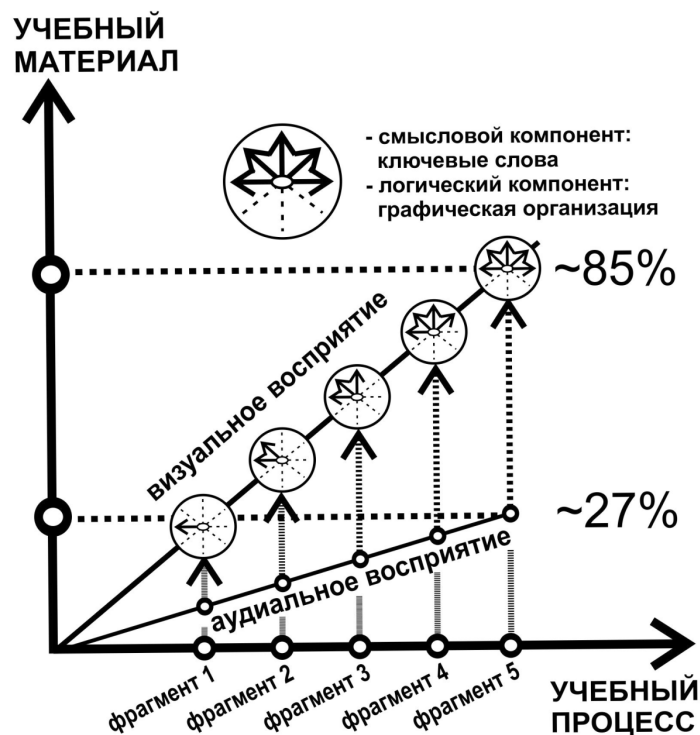


Рис. 3 – Концепция встраивания логико-смысловых моделей в учебный процесс (В. Э. Штейнберг)

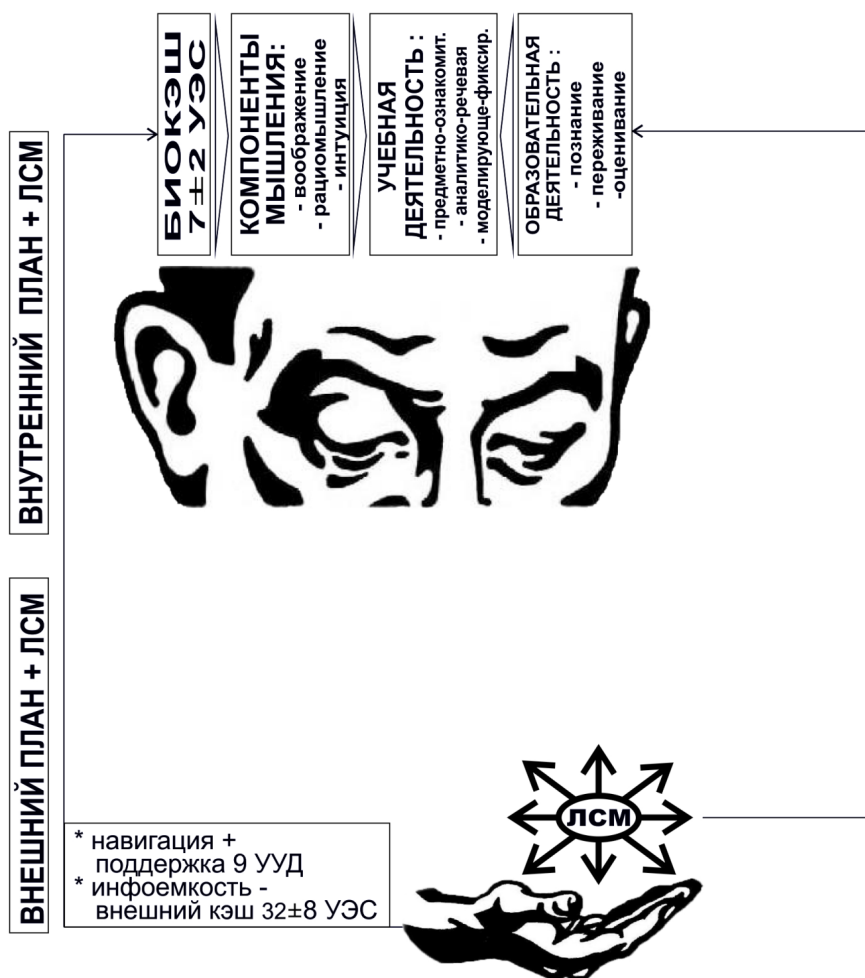
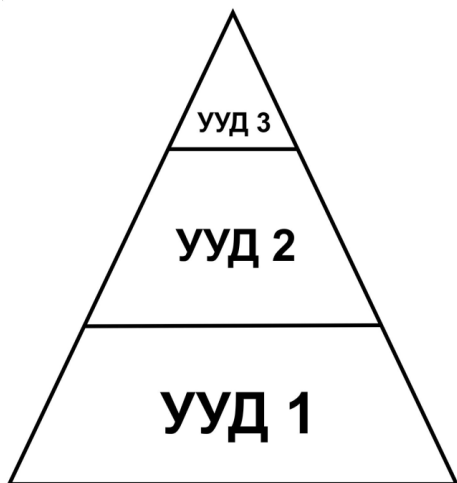


Рис. 4 – Биплан учебной познавательной деятельности при использовании ЛСМ; УУД – универсальные учебные действия; УЭС – узловые элементы содержания; внешний кэш – емкость оперативной памяти ЛСМ; биокэш – емкость оперативной памяти мышления (В. Э. Штейнберг).



УУД 1 - малошаговые
УУД 2 - многошаговые сценарные
УУД 3 - эвристические сценарные

Рис. 5 – Иерархия УУД

в основании которой располагаются малошаговые, часто выполняемые логические УУД; в следующем слое оказываются сценарные многошаговые УУД алгоритмоподобного типа для учебных задач с полной информацией; завершают пирамиду частично сценарные многошаговые УУД для учебных задач с неполной информацией или с той или иной степенью неопределенности.

Логично предположить, что освоение УУД необходимо начинать с часто выполняемых малошаговых (по аналогии с любым видом деятельности – технической, музыкальной, проектной, спортивной и т.д., где сложные действия опираются на автоматически выполняемые простые). Освоение же сложных многошаговых УУД сценарного типа должно поддерживаться ориентировочными основами действий визуального типа, включающих малошаговые. Но, как показал опыт использования различных знаково-символических опорных сигналов и схем, они принуждают обучающегося выполнять перекодирование символов в понятийную форму и обратно, занимая ресурсы памяти и времени на практически

бесполезную работу в процессе познания. Более эффективными оказались разработанные новые дидактические средства представления больших объемов информации в концентрированной и логически удобной форме, пригодные также и для гипертекстовой технологии [12; 15; 16]. Так, ЛСМ аккумулируют девять необходимых для построения малошаговых УУД (рис. 6).

Универсальные учебные действия логико-смыслового моделирования включают:

- разделение темы на части – координаты (опора на учебные программы и опыт);
- ранжирование частей: попарное сравнение, заключение о приоритетности, размещение по часовой стрелке;
- «грануляция» знаний (выделение узловых элементов содержания УЭС) (опора на учебные программы и опыт);



Рис. 6 – Логико-смысловая модель «Волшебная шпаргалка» (В.Э. Штейнберг)



Рис. 7 – Логико-смысловая модель «Демидовское наследие» (Е. В. Ткаченко, О. А. Фищукова)

- систематизация УЭС: поиск основания, расстановка по основанию;
- расстановка УЭС (опора на экспертный опыт);
- выявление связей между УЭС: определение направления связи, определение содержания связи, определение типа связи, определение значимости связи;
- свертывание обозначений координат и узлов: выделение ключевых слов, подбор аббревиатур, подбор символов.

Многолетние опытно-экспериментальные работы в области дидактической многомерной технологии подтвердили ее эффективность практически по всей матрице образования: в координатах «уровни образования» – «учебные дисциплины», включая проектирование профессионального образования (рис. 7).

Данные характеристики реализованы в комплектных ЛСМ для поддержки сценарных УУД, или УУД-ЛСМ (рисунки 8 и 9). Использование в учебном процессе логико-смысловых моделей способствовало формированию навыков структурирования и моделирования знаний; построению речевых высказываний; анализу объектов с выделением признаков; синтезу объектов с достраиванием недостающих компонент; систематизации по основанию; сравнению и подведению под понятия; установлению причинно-следственных связей и т.д.

Нетрудно видеть, что те же инструкции, оформленные в текстовой последовательной форме, запоминаются лишь при многократном повторении записанных в них действий; использование визуальных УУД в форме ЛСМ более комфортно и лучше фиксируется в памяти обучающихся и воспроизводится.

Результаты. Вернемся к исходному положению статьи – к введению на уровне ФГОС задач формирования универсальных учебных действий, освоения проектного метода и компетентностного подхода в плане полученных результатов. Исследование, проведенное на базе одной из гимназий Республики Башкортостан, показало, что бинарный комплект УУД-ЛСМ отражает конкретный учебный процесс: теоретически его обосновывает и предлагает алгоритм выполнения

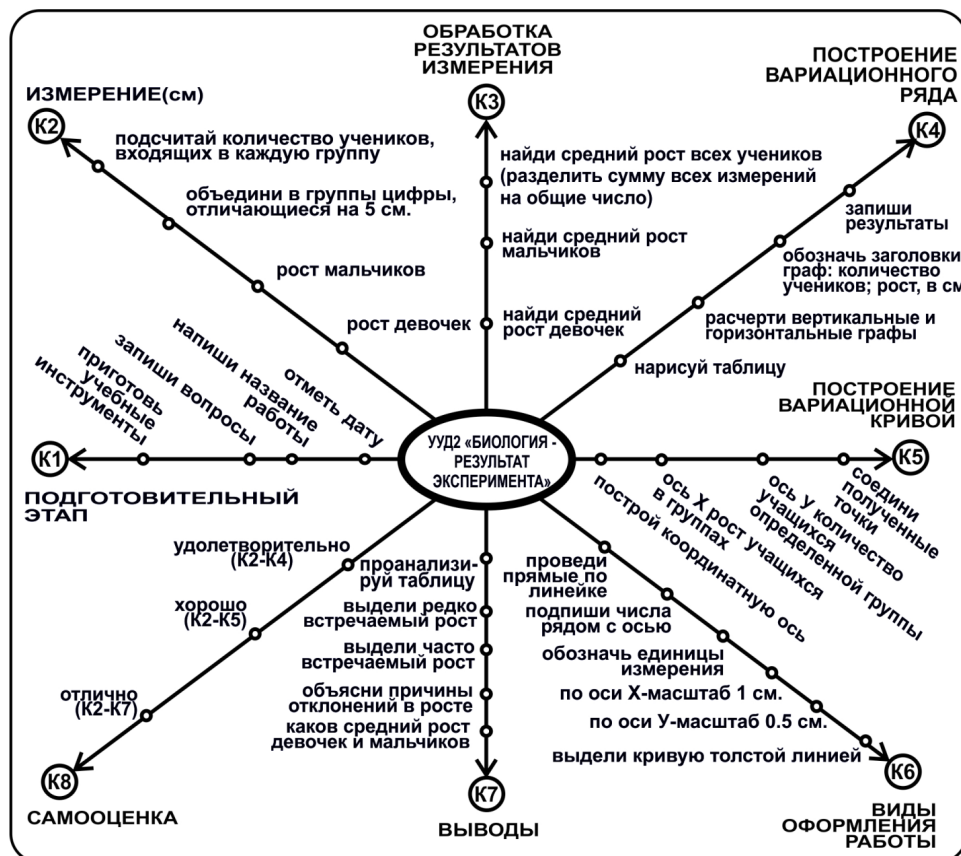


Рис. 8–Логико-смысловая модель УУД-ЛСМ «Биология – эксперимент» (В.А. Масагутова)



Рис. 9–Логико-смысловая модель УУД-ЛСМ «Биология – результат эксперимента» (В.А. Масагутова)

определенных последовательных действий по достижению результата. В течение ряда лет педагогами разрабатывались и апробировались бинарные УУД-ЛСМ по математике, биологии, литературе и другим предметам. Обучающиеся получили возможность не просто решать предметные задачи, но самостоятельно работать по УУД-ЛСМ: учиться формулировать цели и ставить задачи, выдвигать гипотезы, определять перечень ресурсов для решения задач, то есть научно планировать свою работу. Подобная организация учебного процесса способствует развитию познавательной самостоятельности, формированию необходимых универсальных учебных действий, развитию структур интеллекта (<https://goo.gl/LUrwDV>).

Далее, создание УУД-ЛСМ представляет собой важный фрагмент проектирования высокого уровня сложности с использованием моделирования. То есть применение УУД-ЛСМ в педагогической практике способствует решению задачи освоения проектного подхода и, соответственно, выработке и у педагога, и у обучающегося важной компетенции для сложной работы с информацией. Освоение логико-смыслового моделирования знаний, представленных на естественном языке, создает предпосылки для эволюционного развития проектного подхода по схеме «планирование – проектирование – дизайн» [15; 16]. Работы в данном направлении проводятся совместно с Секцией дидактического дизайна Академии профессионального образования (<https://goo.gl/LAqdVV>); Научной лабораторией дидактического дизайна Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы проводится длительный интернет-мониторинг активности педагогов (размещен на сайте лаборатории), разрабатывающих собственные УУД-ЛСМ как с корректным указанием первоисточников (<https://goo.gl/aHsFsr>), так и с некорректным (<https://goo.gl/PyrU8k>).

И, наконец, о связи освоения компетентностного подхода и УУД-ЛСМ: между традиционными знаниями, умениями и навыками (ЗУН) и компетенциями пролегает четкая граница, обнаруживающаяся при комплексном приложении ЗУНов к решению практических задач. Так, и педагоги, и обучающиеся в той или иной степени знают об отдельных логических действиях, используемых при построении ЛСМ, и могут применять их на практике. Однако при попытке комплексного применения для построения ЛСМ испытывают значительные затруднения, то есть ЗУНы и компетенции не тождественны, конвертация ЗУНов в новую компетенцию логико-смыслового моделирования требует усилий и времени, а качество построения ЛСМ фактически является критерием освоения новой важной компетенции в составе проектировочных профессиональных компетенций. Данное положение позволяет утверждать, что для контроля результатов обучения целесообразно использовать одни и те же дидактические средства, что и для процесса обучения (<https://goo.gl/iZaVrE>), в отличие от тестов, ориентированных на восстановление информации из памяти и исключающих выполнение УУД.

Обсуждение результатов. Результаты исследования позволяют оценить ресурс визуализации, логико-смысловое моделирование знаний и построение моделей, выполняющих функции отображения и поддержки универсальных учебных действий как важный и перспективный. Разработанные дидактические средства УУД-ЛСМ представляют собой своеобразное «лекарство» для лечения генетического дефекта традиционных методик обучения, пораженных «тиранией вербализма»; новые визуальные инструменты способствуют решению вводимых на уровне ФГОС задач формирования универсальных учебных действий, а также освоения проектного метода и компетентностного подхода. Эти же визуальные конструкции выполняют функции навигаторов в содержании образования и процесса деятельности.

Выводы. Исходя из изложенного, можно констатировать, что визуализация знаний представляет собой глобальную и прогрессивную тенденцию, охватывающую и науку, и производство, и образование, а визуализация знаний, представленных на естественном языке (языке обучения), – важный раздел данной тенденции. Следовательно, внедрение новых стандартов и компетентностного подхода целесообразно сопровождать дидактическим обеспечением на основе принципов визуализации и логико-смыслового моделирования знаний. То есть необходимо перемещение усилий на создание и внедрение действительно нормативов-стандартов (вместо генерации директив), на разработку новых технологий, включающих важный визуальный компонент (вместо терминологического изобретательства).

ЛИТЕРАТУРА

1. **Buzan T.** Use Your Head. London: BBC Books, 1974.
2. **Штейнберг В.Э.** Теория и практика дидактической многомерной технологии. М.: Народное образование, 2015.
3. **Kouyoumdjian H.** Learning through visuals. Visual imagery in the classroom. Psychology Today. URL: <http://www.psychologytoday.com/blog/get-psyched/201207/learning-through-visuals> (дата обращения: 5.07.2014).
4. **Tergan S., Keller T.** Knowledge and Information Visualization: Searching for Synergies. Berlin, 2005.
5. **Stokes S.** Visual literacy in teaching and learning: a literature perspective. Electronic Journal for the integration of Technology in Education. 2002; 1(1): P. 10–19.
6. **Lindelani E Mnguni.** The theoretical cognitive process of visualization for science education. URL: <http://www.springerplus.com/content/3/1/184> (дата обращения: 17.07.2016).
7. **Brill J.M., Kim D., Branch R.M.** Visual literacy defined: the results of a Delphi study: can IVLA (operationally) define visual literacy? 2000. [Paper presented at the International Visual Literacy Association, Ames, IA].
8. **Journal of Visual Literacy** (Official Journal of IVLA). A refereed, scholarly journal published twice yearly focused on all aspects of visual literacy and communication. Subscription required. Archives open in full text online. URL: <https://www.ohio.edu/visualliteracy> (дата обращения: 9.05.2016).
9. **Штейнберг В.Э.** Логико-смысловое моделирование в диссертационных исследованиях // Гуманитарные науки и образование в Сибири. 2014. № 3 (15). С. 65–73.
10. **Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя** / А.Б. Воронцов, В.М. Заславский, С.В. Егоркина и др.; под ред. А.Б. Воронцова. М.: Просвещение, 2010.
11. **Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя** / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008.
12. **Теоретико-методологические основы дидактических многомерных инструментов для технологий обучения** (В.Э. Штейнберг) – Официальные документы УрО РАО // Образование и наука. 2001. № 4. С. 3–6.
13. **Штейнберг В.Э.** Многомерность как дидактическая категория // Образование и наука. 2001. № 4. С. 20–30.
14. **Штейнберг В.Э.** Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика: монография. М.: Народное образование, 2002.
15. **Ткаченко Е.В., Штейнберг В.Э., Манько Н.Н.** Дидактический дизайн – инструментальный подход // Педагогический журнал Башкортостана. 2015. № 6(61) С. 74–87.
16. **Ткаченко Е.В., Штейнберг В.Э., Манько Н.Н.** Дидактический дизайн – инструментальный подход (прод.) // Педагогический журнал Башкортостана. 2016. № 1(62). С. 50–65.

REFERENCES

1. **Asmolov A.G.** *Kak proektirovat universalnye uchebnye deystviya v nachalnoy shkole: ot deystviya k mysli: posobie dlya uchitelya* [How to design general learning activities in elementary school: from action to thought: teaching aid]. Moscow, Prosveshchenie, 2008.
2. **Vorontsov A.B.** *Proektnye zadachi v nachalnoy shkole: posobie P79 dlya uchitelya* [Project tasks in the primary school: P79 teaching aid]. Moscow, Prosveshchenie, 2010.
3. **Shteinberg V.E.** [Fundamentals of didactic multidimensional tools for learning technology]. *Obrazovanie i nauka = Education and science*, 2001, no. 4. pp. 3–6 (in Russ).
4. **Tkachenko E.V., Shteinberg V.E., Manko N.N.** [Didactic design as an instrumental approach]. *Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana = Pedagogical journal of the Republic of Bashkortostan*, 2015, no. 6 (61). pp. 74–87 (in Russ).
5. **Tkachenko E.V., Shteinberg V.E., Manko N.N.** [Didactic design as an instrumental approach]. *Pedagogicheskiy zhurnal Bashkortostana = Pedagogical journal of the Republic of Bashkortostan*, 2016, no. 1 (62). pp. 50–65 (in Russ).
6. **Shteinberg V.E.** [Multidimensionality as a didactic category]. *Obrazovanie i nauka = Education and science*, 2001, no. 4. pp. 20–30 (in Russ).
7. **Shteinberg V.E.** *Didakticheskie mnogomernye instrumenty: teoriya, metodika, praktika (monografiya)*. [Didactic multidimensional tools: theory, methodology, practice (monograph)]. Moscow, Narodnoe obrazovanie Publ., 2002.

8. **Shteinberg V.E.** [Logic-semantic modeling in the research theses]. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie v Sibiri = Humanities and education in Siberia*, 2014, no.3 (15). pp. 65–73 (in Russ).
9. **Shteinberg V.E.** *Teoriya i praktika didakticheskoy mnogomernoy tekhnologii* [Theory and practice of the didactic multidimensional technology]. Moscow, Narodnoe obrazovanie Publ., 2015.
10. **Brill J.M., Kim, D., Branch, R.M.** Visual literacy defined: the results of a Delphi study: can IVLA (operationally) define visual literacy? 2000.
11. **Buzan T.** Use Your Head. London: BBC Books, 1974.
12. **Journal of Visual Literacy** (Official Journal of IVLA). A refereed, scholarly journal published twice yearly focused on all aspects of visual literacy and communication. Subscription required. Archives open in full text online (URL: <https://www.ohio.edu/visualliteracy>).
13. **Johnson M.** The body in the mind: The bodily basis of meaning, imagination, and reason. Chicago: University of Chicago Press, 1987.
14. **Kouyoumdjian H.** Learning through visuals. Visual imagery in the classroom. Psychology Today. Available at: <http://www.psychologytoday.com/blog/get-psyched/201207/learning-through-visuals> (accessed July 5, 2014).
15. **Lindelani E Mnguni** The theoretical cognitive process of visualization for science education. Available at: <http://www.springerplus.com/content/3/1/184>.
16. **Stokes S.** Visual literacy in teaching and learning: a literature perspective. Electronic Journal for the integration of Technology in Education. 2002; 1(1): pp. 10–19.
17. **Tergan S., Keller T.** Knowledge and Information Visualization: Searching for Synergies. Berlin, 2005.

Информация об авторе

Штейнберг Валерий Эмануилович – доктор педагогических наук, кандидат технических наук, профессор, Заслуженный изобретатель РБ, лауреат премии УРО РАО, Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы. (450075 г. Уфа, ул. Бульвар славы 17, e-mail: dmt8@bk.ru)

Принято редакцией: 3.12.2016

Information about the author

Valery E. Steinberg – Doctor of pedagogical sciences, Candidate of technical sciences, Professor, Honored inventor of the Republic of Belarus, laureate of prize of the Ural branch of RAO, Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla. (450075, Ufa, the street Boulevard of fame 17, e-mail: dmt8@bk.ru)

Received 3 December 2016

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ БИЗНЕС-ШКОЛ

BUSINESS SCHOOL LECTURERS PROFESSIONALISM PROBLEM

УДК 378.046.4: 37.04

DOI: 10.15372/PEMW20170111

Н. Н. Равочкин

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный
сельскохозяйственный институт», г. Кемерово,
Российская Федерация, e-mail: nickravochkin@mail.ru

Ravochkin, N.N.

Kemerovo State Agricultural Institute, Kemerovo,
Russian Federation, e-mail: nickravochkin@mail.ru

Аннотация. Сегодня сфера дополнительного профессионального образования все чаще становится объектом теоретических и прикладных исследований: увеличивается количество публикаций и организуемых научных мероприятий. Усложняющееся современное общество порой предъявляет требования по эффективному и максимально быстрому овладению компетенциями, получению актуальных знаний, навыков, умений. Наиболее полно это реализуется в системе бизнес-образования, в котором (в идеале) наблюдается сильная корреляция намерений и возможностей слушателей. В настоящее время бизнес-школа выступает наиболее распространенной формой образовательных учреждений в этой системе. Однако качество предоставляемых образовательных услуг далеко не всегда отвечает их стоимости, а иногда – даже тематическому содержанию. В связи с этим автор обращается к людям, проводящим данное обучение, – преподавателям. Статья посвящена одной из наиболее значимых проблем современной образовательной практики в системе дополнительного профессионального образования – проблеме профессионализма преподавателей бизнес-школы. В исследовании подтверждается необходимость повышения профессионализма за счет обращения не столько к преподавательской составляющей, сколько к реальным успехам в предпринимательской деятельности, свидетельствующим о возможности передачи практического бизнес-опыта в современных российских реалиях. Руководствуясь прагматическим методом в исследовании, автор заключает, что переориентирование с (не всегда) некомпетентных преподавателей-теоретиков на преподавателей-практиков, обладающих высоким уровнем профессионализма, выведет российское бизнес-образование на новый уровень качества и, как следствие, конкурентоспособности.

Abstract. The paper highlights that nowadays further training is increasingly becoming the object of theoretical and applied research: the number of publications scientific events is increasing. At present moment, the society becomes very complicated and sets strict requirements to efficient and rapid mastering of competencies, obtaining actual knowledge and skills. This is mostly implemented in the system of business training where we can observe the strong correlation between the intentions and possibilities of students. Currently, business training serves as the mostly wide-spread educational institution in this system. However, the quality of educational services do not always correspond to their cost and sometimes the topic. Due to this fact the author addresses to the teachers. The article is devoted to one of the most important problems of modern educational practices in the system of further training that is the problem of business-school professors' professionalism. The research proves the necessity to improve professionalism by means of teachers component and their real success and experience in business that can teach and transfer. The author makes conclusion that refocus from unqualified teachers who know the subject in its theory onto the teachers who are really experienced and qualified will move national business-education towards high quality and high competitiveness.

Ключевые слова: бизнес-школа, преподаватель бизнес-школы, профессионализм, бизнес-образование, профессионализация, предпринимательство, дополнительное профессиональное образование, преподаватель

Для цитаты: Равочкин Н. Н. Проблема профессионализма преподавателей бизнес-школ. Профессиональное образование в современном мире, Т. 7. 2017. № 1. С. 827–835.
DOI: 10.15372/PEMW20170111

Keywords: business-school, business-school teacher, professionalism, business education, professionalization, business, further training, teacher

For quote: Ravochkin N. N. [The problem of professionalism of teachers at business-schools]. *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7. no. 1. pp. 827–835 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20170111

Бизнес-образование – это знания о бизнесе и для бизнеса.

Введение. В современном и непредсказуемом российском обществе возрастают требования к профессиональной подготовке личности в связи с тенденциями развития социально-экономической сферы общественной жизни. Среди них можно выделить те, которые справедливо можно оценивать в отрицательной модальности: затяжные экономические кризисы, перманентный рост безработицы, ограничение карьерной мобильности, снижение уровня заработной платы, перенасыщение рынка труда низкоквалифицированными кадрами, появление бизнес-династий и др.

Однако не стоит концентрироваться лишь на негативной составляющей социально-экономического развития, отметим его положительную направленность: стимулирование создания предпринимательских структур, введение специальных режимов налогообложения для субъектов бизнеса, проведение конкурсов на получение грантов, общее снижение количества контролирующих мероприятий. Ориентируясь на эти льготы, а также по ряду других причин (к каким традиционно относят свободный график, «выход из работающей на дядю толпы», самореализация), часть россиян начинает заниматься предпринимательской деятельностью [1].

Кто и на что способен, узнается, как правило, несколько позже. Так, статистика свидетельствует, что предприятий бизнеса в России «умирает значительно больше, чем появляется новых» [2]. По нашему мнению, это связано с тем, что субъекты предпринимательской деятельности не видят свою профессию во всей совокупности ее связей, не понимают содержание своей профессиональной деятельности, не представляют требований, предъявляемых к ней, т.е. не обладают профессионализмом [3].

Это неудивительно, поскольку для начала ведения практической предпринимательской деятельности будущий субъект бизнеса должен обладать набором актуальных знаний, не забывая, что они (особенно сегодня) наделены свойством быстрого устаревания в контексте стремительных социальных перемен [4]. Становление профессионала происходит в процессе профессионализации – приобретении знаний, умений, навыков, овладении компетенциями, адаптированными для будущей профессиональной деятельности. Усложняющееся общество и дифференциация функций, возложенных на будущего субъекта предпринимательской деятельности, влечет необходимость совершенствования передачи интеллектуального компонента, задающего ценностный вектор развития профессионала.

Во многом процесс профессионализации будущего субъекта бизнеса требует его обращения либо к самообразованию, либо в образовательные учреждения, специализирующиеся на бизнес-образовании. Сегодня их составляют частные бизнес-школы (тренинговые центры, обучающие подразделения консалтинговых организаций) или подразделения дополнительного образования, созданные на базе вузов и предлагающие (в том числе) услуги в системе бизнес-образования [5; 6; 7; 8; 9; 10].

Важным будет являться аспект выбора образовательного учреждения, преподаватели которого действительно являются профессионалами равно в преподавательской и предпринимательской деятельности, что позволит не только снизить риски будущей деятельности, но и выработать новый тип профессиональной морали, деловой характеристики, отношения к труду, адекватно отвечающих развитию рыночных отношений.

Постановка задачи. Традиционно считается, что бизнес-образование является самым эффективным ввиду его практической ориентации на потребности клиента/заказчика, дороговизны и максимального соответствия ожидаемым результатам. Справедливо полагать, что в России бизнес-образование представляет собой еще не до конца оформившееся направление профессионального образования и сопряжено с трудностями погружения в профессию, ее успешного освоения ввиду отсутствия структурированных стандартов профессиональной деятельности и резко субъективных оценок категории успешности, а также невнятности перспектив для будущих преподавателей бизнес-школ.

В большинстве регионов России система бизнес-образования находится в условиях выживания и жесточайшей конкуренции. Примечательно, что ее развитие в условиях кризиса происходит в направлении, обратном относительно мировых тенденций. Э.Г. Ванина [11] указывает, что во всем мире кризис не снижает спрос на бизнес-образование, а, наоборот, повышает, и эта закономерность действует во всем мире. Живя в стабильности, человек не испытывает необходимости в самосовершенствовании, заполняя свободное время привычными занятиями, но в период кризиса спрос на программы бизнес-образования возрастает, а в России, наоборот, снижается. Необходимо признать, что западное бизнес-образование на несколько шагов опережает российское. В частности, это проявляется при трудоустройстве на руководящие должности, где отдается предпочтение кандидатам, получившим соответствующее образование или прошедшим стажировку за рубежом [12]. Однако такая исключительно западная ориентация представляется нам ошибочной в силу того, что бездумное копирование западного опыта приведет к дефундаментализации моделей складывающегося российского бизнес-образования.

В настоящее время ведется множество дискуссий на предмет того, какой быть российской бизнес-школе? И лишь немногие задаются вопросом о профессионализме преподавателей, участвующих в образовательном процессе бизнес-школы. Но неужели каждый преподаватель бизнес-школы представляет собой гарант будущего успеха и профессионализма?

Анализ научной и бизнес-литературы, контент-анализ тематических журналов и порталов, а также исследование опыта работы учреждений бизнес-образования Кемеровской области позволяет констатировать, что в современных российских реалиях проблема профессионализма преподавателя бизнес-школы не является достаточно разработанной (в отличие от имеющегося корпуса публикаций по проблеме профессионализма преподавателей, к примеру, медицинских или военных образовательных учреждений [13; 14]).

Это тем более парадоксально по двум причинам: профессионализм преподавателя бизнес-школы, теоретическое осмысление которого сегодня игнорируется, гарантирует качество образовательного продукта, увеличивая спрос на него; люди, пришедшие получать бизнес-образование, ориентируются на бренд школы, но не на профессионализм преподавателей, этот бренд создающих.

Стоит отметить, что в настоящей работе не затрагивается тема профессионализма любого преподавателя бизнес-школы (порой обучающихся офис-менеджеров, супервайзеров и торговых представителей), но тех преподавателей, которые готовят профессионалов предпринимательства. Это отвечает традиционному пониманию бизнес-школы, создаваемой для выращивания будущих профессионалов бизнеса.

Как показал анализ работ российских исследователей, понятие «профессионализм» трансформировалось и в настоящее время интерпретируется как способность к созданию новых норм собственной деятельности, сконцентрированной на удовлетворении потребностей других людей (вместо высокой степени готовности к реализации задач профессиональной деятельности). Кроме этого, в работах отечественных авторов в основном синтезируются признаки профессионализма, уже отмеченные ранее в работах зарубежных исследователей [15; 16; 17; 18; 19; 20].

В свою очередь вопросы профессионализма современных предпринимателей рассматриваются в работах И. В. Василенко, В. М. Стрижевского, В. Ф. Труниной, Н. В. Яровой [21; 22; 23; 24]. Тема российского бизнес-образования освещена в работах С. В. Долгополовой, О. А. Корба, А. И. Панова, Н. П. Федотовой и других [25; 26; 27; 28]. В. С. Епинина указывает, что «бизнес-образование играет важную роль в современной экономике, в том числе в развитии предпринимательства» [29].

Таким образом, проблема профессионализма преподавателей бизнес-школ является актуальной и необходимой для критического осмысления в настоящей работе с обращением к изучению опыта

работы соответствующих образовательных учреждений Кузбасса. Можно представить следующие критерии актуальности. Во-первых, игнорирование проблемы профессионализма преподавателя самими организациями системы бизнес-образования. Во-вторых, возрастающая ответственность, возлагающаяся на преподавателей бизнес-школ, от уровня профессионализма которых зависит формирование идеалов осуществления предпринимательской деятельности. Третьим критерием актуальности является отсутствие реальной системы аттестации преподавателей в системе бизнес-образования и определение уровня их реального профессионализма.

Методология и методика исследования. В исследовании использованы следующие методы: анализ, синтез, дедукция, прагматический и компаративистский. Обращение к прагматическому методу обусловлено спецификой системы бизнес-образования, выпускники которого сосредоточены на достижении целей и практической работе.

Результаты. Невозможно однозначно утверждать, справедливо ли считать профессионализм преподавателя бизнес-школы более широким явлением в сравнении с профессионализмом преподавателя неспециализированного образовательного учреждения? Однако в настоящей работе мы придерживаемся именно такого мнения, поскольку профессионализм преподавателя бизнес-школы включает, помимо педагогического профессионализма, еще и профессионализм предпринимательский, а также несет в себе определенные глубинные характеристики личности. К таковым относятся: наличие подлинных идеалов и долгосрочных жизненных планов, готовность к самосовершенствованию в течение всей жизни, которые, к сожалению, не всегда присущи преподавателям общеобразовательных учреждений. Подтверждает наше мнение и факт того, что профессиональная деятельность преподавателей бизнес-школ сопряжена с большим количеством репутационных и коммерческих рисков в случае неоправданных надежд слушателей.

Изучение опыта функционирования бизнес-школ в Кузбассе позволило раскрыть содержание проблемы профессионализма их преподавателей. Для начала отметим, что рынок бизнес-образования в Кемеровской области находится в инертном состоянии. Вопреки проводимым и организуемым образовательным мероприятиям, уровень разочарования от пройденного обучения преобладает над уровнем удовлетворения. К сожалению, руководство в буквальном смысле слова обманывает клиентские ожидания, без достаточных на то оснований гарантируя на выходе стопроцентный результат в виде будущего успешно развивающегося бизнеса.

Получить бизнес-образование в Кемеровской области предлагается по всем имеющимся уровням: ДВА, МВА, ВВА, дополнительное образование, профессиональная переподготовка, повышение квалификации, тренинги. Преподаватели бизнес-школ реализуют обучение слушателей по выбранным слушателями программам в индивидуальной и групповой формах. Говоря о требовании к программам, предназначенным для обучения профессиональных предпринимателей, отметим, что они как минимум должны быть не авторскими, но и ориентированными на практику, а также отличаться от стандартных рабочих программ федеральных государственных образовательных стандартов очередного поколения. Кроме этого, портрет слушателя, возжелавшего создать свой бизнес и не имеющего порой достаточной подготовки, является крайне размытым и не поддается типовому описанию.

Трудность привлечения профессионалов для преподавания в бизнес-школах заключается в достаточно общей формулировке совокупности компонентов (соответствий), задающих скорее уровень профессионализма любого преподавателя:

- психолого-педагогическая компетентность и повышенный уровень общей культуры;
- владение содержанием преподаваемого курса с использованием новых интерактивных и информационных технологий;
- способность к инновационной деятельности;
- высокий научный и методический уровень;

Как минимум сюда следует добавить такие качества, как развитые навыки целеполагания и целедостижения, быстрое реагирование на конъюнктурные изменения и предвидение скрытых возможностей в процессе осуществления предпринимательской деятельности.

Сообразуясь с логикой исследования, сошлемся на мнение А. С. и Н. Д. Скосыревых, акцентирующих внимание на личностных качествах профессионала в сфере бизнеса, которые мы не можем проигнорировать в настоящей работе. К этим качествам они относят развитое логическое

мышление, четкую аргументацию, интуицию, способность к быстрому усвоению новой информации, инициативность, обязательность, энергичность, надежность, эмпатийность, властность, работоспособность, независимость, силу воли, самоконтроль, сотрудничество, стремление к завоеванию популярности и престижа [30].

Вдобавок заметим, что сами представления о закономерностях профессионального развития и профессионализме преподавателя бизнес-школы недостаточны и неадекватны происходящим переменам в образовании. В большинстве частных бизнес-школ Кузбасса превалирует откровенный дилетантизм преподавателей, не имеющих специального образования, опыта предпринимательской деятельности, зато прошедших «обучение» и «профессионализацию» посредством интернет-тренингов с выдачей электронного диплома, сертификата или удостоверения, не являющих сколько-нибудь значимую юридическую ценность. Уникальность, подкреплённая юридически, – основная стратегия профессионализма. Стоит ли уточнять, что опыта реализации «профессиональных» знаний такие преподаватели, как правило, не имеют.

В бизнес-школах Кемеровской области, созданных на базе вузов, также не слишком задумываются о профессионализме преподавательского состава, приглашая для проведения занятий вузовских педагогов-теоретиков, опирающихся на хрестоматийные ситуации, не удосуживаясь при этом даже обновлять список «кейсов». Профессиональная подготовленность преподавателя вне сомнений определяет качество профессиональной подготовки обучаемых, поэтому необходимо сделать следующее замечание: почасовая система оплаты труда, используемая в большинстве бизнес-школ, мотивирует преподавателя проводить занятия по курсам, порой не смежным, что, вполне вероятно, приводит к его дискредитации как профессионала в глазах обучающихся.

В этом проявляется коренное отличие бизнес-образования от, например, высшего: если аудитория студентов в возрасте 20 ± 2 лет адекватно реагирует на «преподавателя-многостаночника», не задаваясь, как правило, излишними вопросами его учебной нагрузки и профессиональных интересов, то слушатели бизнес-школ являются обычно людьми взрослыми (сознательно выбравшими конкретный образовательный продукт), способными осознать всю суть такого «профессионализма». Для данной возрастной категории куда уместней и понятней выглядит преподаватель, глубоко разбирающийся в частностях предпринимательства, но не поверхностно знающий «обо всем и ни о чем».

Да и о каком наборе «кейсов» может идти речь, если в своей повседневной деятельности такой «профессионал» не только не занимается собственным бизнесом, но и не является бизнес-консультантом по решению практических проблем, сопровождающих любую предпринимательскую деятельность. Это приводит к получению бизнес-образования в отрыве от бизнеса, а само отсутствие актуальных знаний у преподавателя априори лишает будущего выпускника (как профессионального предпринимателя) конкурентоспособного бизнеса.

Вполне вероятным решением данной проблемы может быть привлечение состоявшихся бизнесменов (как в реальном секторе, так и из сферы услуг) либо уже отмеченных нами абзацем выше консультантов, добившихся реальных результатов в своей профессиональной деятельности. Такое представляется вполне реальным, но, если рассматривать опыт зарубежных учреждений бизнес-образования, а также бизнес-школ европейской части России, привлечение профессионалов происходит, как правило, для краткосрочных образовательных мероприятий (в рамках тренинга, реже – отдельного курса).

Сложностью при взаимодействии с этими профессионалами может послужить не столько нехватка их времени, сколько банальные индивидуально-психологические особенности: отсутствие мотивации и энтузиазма к передаче знаний по субъективным причинам, закрытый тип личности, проблемы в области коммуникации и ораторского искусства, отсутствие потребности в признании и многое другое. В том числе и непривлекательность преподавательской профессии. И. И. Грунтовский в своей работе указывает на данные опроса педагогов, по результатам которого снижение педагогического профессионализма является самой незначительной проблемой в системе образования. В конечном счете, это обусловит динамику престижа профессии преподавателя и, вероятно, лишит ее привлекательности с последующим дефицитом высококвалифицированных и хорошо подготовленных профессионалов [31].

Отсутствующая сегодня система подготовки преподавателей бизнес-школ чревата увеличением доли некомпетентных специалистов, что также наносит удар по престижу педагогической профессии. Создание такой системы обучения для удовлетворения запросов сферы бизнес-образования поспособствует не только привлечению новых субъектов образовательной деятельности в виде высокопрофессиональных кадров, но и общей переоценке престижности преподавательской деятельности.

Высокий уровень профессионализма и профессионального мастерства стал реальностью современной общественной жизни. Профессионализм теперь не может отождествляться лишь с потенциалом отдельной личности, но понимается нами как решающий фактор созидательной творческой деятельности, базис справедливых человеческих отношений и нравственной ценности труда, что задает общий вектор развития цивилизации. В целях обеспечения последнего преподавателям бизнес-школ (помимо развития предпринимательских навыков) необходимо привить обучающимся моральные и этические ценности для разъяснения границ в будущей профессиональной деятельности ответственности, карьерных возможностей и профессиональных перспектив.

Выводы. Противоречие между понятиями «профессионализм преподавателя» и «профессионализм преподавателя бизнес-школы» коренится в ошибочном восприятии самого бизнес-образования и размытом и слабом содержании составляющих его большинства образовательных программ. Профессионализм преподавателя бизнес-школы складывается из опыта педагогической и практической (предпринимательской, консалтинговой) работы. Люди приходят в бизнес-школу, потому что хотят научиться успеху, значит, учить их должен такой преподаватель, действия которого в рамках осуществления профессиональной деятельности оцениваются как «успешные».

Эффективная политика бизнес-школ по привлечению профессионалов-практиков (обладающих перечисленными выше качествами) для обучения будущих предпринимателей приведет к успешному развитию российской системы бизнес-образования, способной выйти на новый уровень конкурентоспособности как по количеству, так и по качеству предоставляемых образовательных услуг.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Лапа Е.А.** Мотивация предпринимательской деятельности как основа бизнес-образования взрослых // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2010. № 1. С. 330–335.
2. **Мударисова А.Р.** Экономика малых предприятий и меры поддержания их государством // Молодой ученый. 2016. № 9. С. 667–670.
3. **Цзык В.А.** Профессионализация как социальный процесс // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2003. № 4–5. С. 258–269.
4. **Тоффлер Э.** Шок будущего. М.: АСТ, 2008.
5. **Антропов В.А.** Бизнес-образование в структуре федерального университета // Университетское управление: практика и анализ. 2010. № 3. С. 16–20.
6. **Ванина Э.Г.** Роль бизнес-образования в инновационном развитии экономики // Проблемы развития предприятий: теория и практика. Материалы 13-й Международной научно-практической конференции. 2014. С. 21–22.
7. **Галенко В. П., Табелова О.П.** Конкурентоспособность и устойчивое развитие университетской бизнес-школы // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. 2016. № 5 (101). С. 60–69.
8. **Дружинин А. И., Малышева Л.А.** Быть или не быть российским бизнес-школам? // Университетское управление: практика и анализ. 2005. № 7. С. 72–79.
9. **Магруппова З.М.** Бизнес-школа как форма инновационного развития вуза // Экономика и управление в XXI веке: наука и практика. 2015. № 2. С. 160–163.
10. **Пушных В.А.** Бизнес-школа в техническом университете: роль и задачи // Проблемы управления в социальных системах. 2013. Т. 5. № 8. С. 116–123.
11. **Ванина Э.Г.** Тенденции развития бизнес-образования в России // Вестник Международного института рынка. 2015. № 2. С. 64–69.
12. **Смельцова С. В., Кожехов Д.А.** Исследование ключевых особенностей и тенденций системы современного бизнес-образования на примере европейских и американских бизнес-школ // Научные дискуссии. 2015. Т. 1. С. 86–99.

13. Стебеньева Т. В., Лазарева Л. Ю., Ларина Т. С. Подход к оценке качества обучения в бизнес-школах на рынке бизнес-образования в Европе // Инновационная наука. 2016. № 4–2. С. 202–207.
14. Дубровский А. В., Якубин А. А. Повышение профессионализма преподавателей военного вуза // Педагогическое образование и наука. 2010. № 2. С. 69–71.
15. Победин О. А. Развитие профессионала и профессионализма преподавателя медицинского вуза // Электронный научно-образовательный вестник «Здоровье и образование в XXI веке». 2012. Т. 14. № 11. С. 355–356.
16. Кармаева Н. Н. Профессионализация в условиях рынка // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 60. С. 127–131.
17. Митрофанов К. Профессионализация профессионала: как растить учителя // Образовательная политика. 2012. № 4 (60). С. 21–57.
18. Слепов В. Я. Вечные ценности педагога: профессионализм личности, профессионализм деятельности и профессионализм творчества // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2011. Т. 52. № 4. С. 212–216.
19. Цвык В. А. Профессионализм как нравственная ценность // Сибирский философский журнал. 2012. Т. 10. № 4. С. 72–77.
20. Черных С. И., Софиенко М. Б. Современный педагог как объект философского анализа // Профессиональное образование в современном мире. 2012. № 2 (5). С. 36–46.
21. Василенко И. В., Трунина В. Ф. Профессионализм современных российских предпринимателей в социальном измерении // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 7: Философия. Социология и социальные технологии. 2008. № 1. С. 73–75.
22. Стрижевский В. М. Проблемы подготовки предпринимательских кадров в школе и вузе // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2010. № 2. С. 125–129.
23. Трунина В. Ф., Яровая Н. В. Проблемы профессионализма предпринимателей (на примере города Волгограда) // Проблемы экономики. 2010. № 6. С. 95–98.
24. Трунина В. Ф., Яровая Н. В., Трунин В. Н. Повышение профессионализма у представителей субъектов малого предпринимательства // Проблемы современной экономики. 2010. № 3. С. 203–205.
25. Долгополова С. В. Особенности проблемного обучения в подготовке специалистов для современного бизнеса // Педагогика и современность. 2014. № 4. С. 47–49.
26. Корба О. А. К вопросу о становлении бизнес-образования в современной России // Современные тенденции развития науки и технологий. 2015. № 2–3. С. 108–111.
27. Панов А. И., Сазанович А. Н. Масштабность мышления слушателей MBA как критерий бизнес-школы // Университетское управление: практика и анализ. 2009. № 6. С. 52–57.
28. Федотова Н. П. Роль бизнес-образования в развитии деловой культуры // Вестник Восточно-Сибирской государственной академии культуры и искусств. 2012. № 1 (2). С. 116–118.
29. Епинина В. С. Особенности современного этапа развития бизнес-образования в России // Грани познания. 2016. № 2 (45). С. 43–50.
30. Скосырева Н. Д., Скосырева А. С. Социально-философское осмысление бизнеса через личность профессионала // Новое слово в науке: перспективы развития. 2015. № 4 (6). С. 233–234.
31. Грунтовский И. И. Профессионализм преподавателя вуза как фактор повышения престижа педагогической деятельности // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. 2013. № 2 (25). С. 10–18.

REFERENCES

1. Lapa E. A. [The motivation of entrepreneurial activity as a basis for the adult business education]. *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii = Problems and prospects of development of education in Russia*, 2010, no.1. pp. 330–335 (in Russ).
2. Mudarisova A. R. [The economy of small enterprises and state support measures]. *Molodoy uchenyy = Young researcher*, 2016, no. 9. pp. 667–670 (in Russ)
3. Tsvyk V. A. [Professionalization as a social process]. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Sotsiologiya = Bulletin of RUDN University. Series: Sociology*, 2003, no. 4–5. pp. 258–269 (in Russ).
4. Toffler A. *Shok budushchego* [The future shock]. Moscow, AST Publ., 2008. 560 p.
5. Antropov V. A. [Business education in the structure of Federal University]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*, 2010, no. 3. pp. 16–20 (in Russ).
6. Vanina E. G. *Rol biznes-obrazovaniya v innovatsionnom razvitii ekonomiki* [The role of business education in the innovative economy development]. *Problemy razvitiya predpriyatiy: teoriya i praktika. Materialy 13 Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Proceedings of 13th Internat.sci.conf. “The problems of development of enterprises”]. 2014. pp. 21–22.

7. **Galenko V.P., Tabelova O.P.** [Competitiveness and sustainable development of the university business school]. *Izvestiya Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo ekonomicheskogo universiteta = News of St. Petersburg State University of Economics*, 2016, no. 5 (101). pp. 60–69 (in Russ).
8. **Druzhinin A. I., Malysheva L.A.** [Shall Russian business schools exist or not?]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*, 2005, no. 7. pp. 72–79 (in Russ).
9. **Magrupova Z. M.** [Business School as an innovative university development form]. *Ekonomika i upravlenie v XXI veke: nauka i praktika = Economics and Management in the XXI century: Science and Practice*, 2015, no. 2. pp. 160–163 (in Russ).
10. **Pushnyh V. A.** [Business School in the technical university: the role and tasks]. *Problemy upravleniya v sotsialnykh sistemakh = Management in social systems*, 2013, Vol. 5, no. 8. pp. 116–123 (in Russ).
11. **Vanina E. G.** [Tendencies in the development of business education in Russia]. *Vestnik Mezhdunarodnogo instituta rynka = Bulletin of the International Institute of Market*, 2015, no. 2. pp. 64–69 (in Russ).
12. **Smeltsova S. V., Kozhehov D.A.** [The key features and trends of the modern system of business education on the example of European and American business schools]. *Nauchnye diskussii = Scientific discussions*, 2015, Vol. 1. pp. 86–99 (in Russ).
13. **Stebenjaeva T. V., Lazareva L. Iu., Larina T.S.** [The approach to quality assessment of teaching in business schools on the market of business education in Europe]. *Innovatsionnaya nauka = Innovative science*, 2016, no. 4–2. pp. 202–207 (in Russ).
14. **Dubrovskij A. V., Iakubin A.A.** [Increasing the professionalism of teachers from military higher institutions]. *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka = Pedagogical education and science*, 2010, no. 2. pp. 69–71 (in Russ).
15. **Pobedin O.A.** Professional development and development of professionalism of medical university lecturer. *Elektronnyy nauchno-obrazovatelnyy vestnik Zdorovye i obrazovanie v XXI veke = E-journal for Research and Education Health and Education in the XXI century*, 2012, Vol.14, no.11. pp. 355–356 (in Russ).
16. **Karmaeva N.N.** [Professionalization in the market conditions]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena = News: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 2008, no.60. pp. 127–131 (in Russ).
17. **Mitrofanov K.** [Professionalization of a professional: how to educate a teacher]. *Obrazovatel'naya politika = Education policy*, 2012, no. 4 (60). pp. 21–57 (in Russ).
18. **Slepov V. Ia.** [Eternal values of a teacher: personal professionalism, professionalism of activity and creativity]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii = Bulletin of Saint Petersburg University of MIA of Russia*, 2011, Vol. 52, no. 4. pp. 212–216 (in Russ).
19. **Tsyvk V. A.** [Professionalism as a moral value]. *Sibirskiy filosofskiy zhurnal = Siberian philosophical journal*, 2012, Vol.10, no. 4. pp. 72–77 (in Russ).
20. **Chernykh S. I., Sofienko M.B.** [Modern teacher as an object of philosophical analysis]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2012, no. 2 (5). pp. 36–46 (in Russ).
21. **Vasilenko I. V., Trunina V.F.** [The professionalism of the modern Russian entrepreneurs in the social dimension]. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 7: Filosofiya. Sotsiologiya i sotsialnye tekhnologii = Science Journal of Volgograd State University. Series 7. Philosophy. Sociology and Social Technologies*, 2008, no. 1. pp. 73–75 (in Russ).
22. **Strizhevskiy V.M.** [Problems of training entrepreneurial skills in schools and universities]. *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii = Problems and prospects of development of education in Russia*, 2010, no.2. pp. 125–129 (in Russ).
23. **Trunina V.F., Iarovaia N.V.** [Entrepreneurs professional problems (on the example of Volgograd)]. *Problemy ekonomiki = Economic Problems*, 2010, no.6. pp. 95–98 (in Russ).
24. **Trunina V. F., Iarovaia N.V., Trunin V.N.** [Increasing professionalism among the representatives of small businesses]. *Problemy sovremennoy ekonomiki = Problems of Modern Economics*, 2010, no.3. pp. 203–205 (in Russ).
25. **Dolgopolova S. V.** [Features of problem-based learning in training for modern business]. *Pedagogika i sovremennost = Pedagogy and modernity*, 2014, no. 4. pp. 47–49 (in Russ).
26. **Korba O. A.** [Revisiting the business education in modern Russia]. *Sovremennye tendentsii razvitiya nauki i tekhnologii = Modern trends in the development of science and technology*, 2015, no. 2–3. pp. 108–111 (in Russ).
27. **Panov A. I., Sazanovich A.N.** [Thinking immensity of MBA students as a criterion of business-school]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz = University Management: Practice and Analysis*, 2009, no. 6. pp. 52–57 (in Russ).
28. **Fedotova N. P.** [The role of business education in the development of business culture]. *Vestnik Vostochno-Sibirskoy gosudarstvennoy akademii kultury i iskusstv = Bulletin of the East-Siberian State Academy of Culture and Arts*, 2012, no. 1 (2). pp. 116–118 (in Russ).

29. **Epinina V. S.** [Features of the present stage of development of business education in Russia]. *Grani poznaniya = Facets of knowledge*, 2016, no.2 (45). pp. 43–50 (in Russ).

30. **Skosyreva N. D., Skosyreva A. S.** [Socio-philosophical review of business through professional identity]. *Novoe slovo v nauke: perspektivy razvitija = New word in science: prospects for development*, 2015, no. 4 (6). pp. 233–234 (in Russ).

31. **Gruntovskij I. I.** [The professionalism of a University-teacher as a factor of teaching prestige]. *Vestnik Associacii vuzov turizma i servisa = Bulletin of the Universities Association for Tourism and Service Association*, 2013, no. 2 (25). pp. 10–18 (in Russ).

Информация об авторе

Равочкин Никита Николаевич – кандидат философских наук, старший преподаватель кафедры гуманитарно-правовых дисциплин, Кемеровский государственный сельскохозяйственный институт, e-mail: nickravochkin@mail.ru

Принята редакцией: 11.12.2016

Information about the author

Nikita N. Ravochkin – candidate philosophy Associate, senior lecturer, Department of humanitarian and legal disciplines, Kemerovo State Agricultural Institute, e-mail: nickravochkin@mail.ru

Received 11 December 2016

ПРОБЛЕМЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОГО АГРАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PROBLEMS OF REGIONAL AGRICULTURAL EDUCATION MODELING

УДК 378.1:353.2:63

DOI: 10.15372/PEMW20170112

О. В. Бутова

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

Ю. В. Чудинова

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

Г. В. Шипилина

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

В. В. Рождественская

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

И. В. Черданцева

Институт социально-гуманитарных технологий Томского политехнического университета, Томск, Российская Федерация, e-mail: cherdan@tomsk.gov.ru

Butova, O. V.

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

Chudinova, Yu. V.

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

Shipilina, G.V.

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

Rogdestvenskaia, V. V.

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

Cherdantseva, I. V.

Tomsk Polytechnic University, Tomsk, Russia, e-mail: cherdan@tomsk.gov.ru

Аннотация. Статья посвящена региональному аспекту актуальной проблемы моделирования современного аграрного образования. На основе проведенного анализа профессионального рынка труда и состояния действующей системы аграрного образования в статье определены проблемы кадрового обеспечения сельского хозяйства Томской области и несовершенства региональной образовательной системы в сфере АПК. Сделан вывод о необходимости формирования новой, эффективной модели аграрного образования. Определены и сформулированы требования к системе аграрного образования Томской области. Авторами предложено сформировать в Томской области новую модель аграрного образования – единое образовательное пространство (кластер), координирующую и управляющую функцию которого будет выполнять Отраслевой совет по качеству профессионального образования в сфере АПК. Предлагаемая модель позволит снять существующие

Abstract. The article is devoted to the regional aspect of the current modeling problems in modern agricultural education. The paper highlights the problems of agricultural staff in Tomsk region and imperfection on regional educational system in agribusiness. The authors speak about necessity to build new and efficient model of education in the sphere of agriculture of Tomsk region. The article highlights the requirements to the system of education in the area of agriculture in Tomsk region. The authors suggest to build new model of agricultural education that is common education space (cluster) that would be regulated and controlled by the Industrial Council on Education Quality in Agribusiness. This model will contribute to eliminating the contradictions among the elements of education by means of net interactions.

на данный момент противоречия между образовательными элементами за счет установления взаимосвязей сетевого характера.

Ключевые слова: кадровое обеспечение АПК, модель аграрного образования, образовательный кластер, профессиональный рынок труда.

Для цитаты: Бутова О. В., Чудинова Ю. В., Шипилина Г. В., Рождественская В. В., Черданцева И. В. Проблемы моделирования регионального аграрного образования: Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017, № 1. С. 836–843. DOI: 10.15372/PEMW20170112

Keywords: agribusiness staff, the model of agricultural education, educational cluster, labor market.

For quote: Butova O. V., Chudinova Ju. V., Shipilina G. V., Rozhdestvenskaia V. V., Cherdantseva I. V. [Problems of regional agricultural education modeling]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = Professional education in the modern world, 2017, Vol. 7. no. 1. pp. 836–843 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20170112

Введение. Происходящие сейчас преобразования в АПК, связанные с выбором инновационного пути развития [1], призваны обеспечить переход к индивидуализированному образованию, ориентированному на формирование творческой, социально ответственной личности, обладающей современными компетенциями постиндустриального человека [2, с. 10], что требует формирования качественно иных подходов к созданию современной модели образования специалистов для аграрного производства, к подготовке кадров для сельского хозяйства страны [3, с. 39].

Постановка задачи. Решение задачи обеспечения продовольственной безопасности страны в современных условиях требует не только развития самого сельского хозяйства, но и устойчивого развития сельских территорий, что невозможно осуществить без подготовки кадров нового поколения на основе совершенствования действующей модели аграрного образования [4].

Особого внимания требует региональный аспект проблемы, в связи с чем проведенное научное исследование было направлено на комплексное изучение состояния профессионального рынка труда в АПК, а также рассмотрение вопросов эффективности и качества действующей региональной модели аграрного образования Томской области и проектирования новой на основе компетентностного подхода и требований работодателей.

Методология и методика исследования. В процессе исследования для разработки подходов к моделированию регионального аграрного образования использовался системный подход, позволяющий рассматривать аграрное образование как самостоятельную систему в структуре непроизводственной инфраструктуры агропромышленного комплекса; компетентностный подход, позволяющий сформировать требования к специалисту АПК «постиндустриального общества» для практического применения знаний и умений в решении профессиональных задач [5, с. 69].

Результаты. Проведенный анализ профессионального рынка труда в сельском хозяйстве Томской области показал довольно низкую привлекательность отрасли для трудовых ресурсов, чем объясняется острый дефицит квалифицированных специалистов в сельской местности, особенно в области управления. Кроме того, анализ позволил выявить следующие негативные моменты в кадровом обеспечении сельского хозяйства исследуемого региона:

- 13% специалистов и 43% рабочих не имеют профессионального образования, подготовки;
- 43% руководителей и специалистов не повышали квалификацию за последние 3 года;
- 8% работающих в сельском хозяйстве области – люди пенсионного возраста;
- доля молодежи в возрасте до 30 лет не превышает 20% занятых в сельском хозяйстве Томской области;
- обеспеченность кадрами сельскохозяйственного производства составляет 94% [6].

Данные тенденции характерны не только для Томской области, что обусловлено влиянием ряда как объективных, так и субъективных факторов, общих для сельскохозяйственного производства России.

Как специфическую черту АПК Томской области можно отметить и существование крупных аграрных предприятий, специализирующихся на производстве мяса птицы и свинины, и развитие малых форм хозяйствования при активной государственной поддержке разных уровней [7, с. 14].

В условиях инновационного вектора развития современного общества наиболее выгодным вложением становится вложение в человеческий капитал для обеспечения его высокой квалификации, способности быть мобильным и востребованным. В соответствии с обозначенными условиями и новыми требованиями должна меняться и модель образования [8, с. 425]. Важными целями становятся формирование у обучающихся универсальных профессиональных качеств, позволяющих обеспечивать нестандартные подходы к успешному решению производственных задач, быстро менять сферы деятельности с сохранением достаточно высокого уровня способов деятельности [9, с. 20].

Система образования, отвечающая обозначенным задачам, должна переходить от традиционной схемы «знать-уметь-владеть» к развитию у будущих профессионалов аграрной сферы компетенций [10, с. 6]. Уровень развития базовых способностей должен стать нормативом образовательной деятельности аграрных колледжей, техникумов, вузов. Знания, умения и навыки, а также информационная подготовленность учащихся и студентов должны рассматриваться как промежуточные результаты образовательного процесса [11, с. 16]. Методологической основой для такого перехода является дальнейшее развитие и расширение деятельностного подхода в области содержания аграрного образования, что соответствует мировым тенденциям [12]. Развитие базовых способностей обучающихся, которыми являются мышление, рефлексия, коммуникация, понимание и действие, является фундаментом для компетенций современного специалиста [13]. Особое значение компетентностная модель образования на всех ее этапах имеет для АПК региона в связи с важностью инновационной составляющей деятельности комплекса [14, с. 12].

Интервьюирование и анкетирование показало, что работодатели Томской области в сфере АПК предъявляют следующие требования к выпускнику образовательного учреждения аграрного профиля, которые можно выразить таким набором компетенций, сочетающим в себе как профессиональные, так и надпрофессиональные: широкий кругозор и достаточная подготовка по специальности; желание и умение учиться; готовность пополнять знания и повышать квалификацию; умение применять на практике полученные знания; целеустремленность; коммуникационные навыки.

Анализ проведенных интервью позволяют сделать выводы о том, что:

– для подготовки компетентного специалиста необходимо устранить дисбаланс между учебным процессом и производственным циклом, невозможно качественно подготовить выпускника, не имея хорошей материально-технической базы. Вузы самостоятельно, к сожалению, не могут решить эту проблему, значит, решением может быть сетевое взаимодействие с системообразующими предприятиями [15, с. 329]. Однако не каждое предприятие готово принять к себе на практику студента и допустить его к работе на дорогостоящей технике и, кроме того, обеспечить наставничество;

– также первоочередной задачей должно выступать сетевое взаимодействие – партнерство между предприятиями, вузом и студентами. Руководители предприятий должны принимать непосредственное участие в обеспечении учебной, производственной, научной практик студентов, что позволит получить им специалистов, удовлетворяющих их требованиям.

Таким образом, новая модель аграрного образования Томской области должна формировать как профессиональные, так и надпрофессиональные компетенции «постиндустриального человека».

Действующая в настоящее время модель аграрного образования Томской области имеет разветвленную структуру. Она охватывает все этапы обучения: от предпрофессионального обучения до постпрофессионального образования.

Ввиду проблемы непрестижности аграрных профессий и специальностей среди молодежи области следует отметить особую роль в системе аграрного образования составляющей – «Предпрофессиональное обучение» [16, с. 13].

Основные проектные направления эффективной реализации этой формы обучения в Томской области: специализированные классы при учреждениях высшего образования на базе школ; профильное обучение учащихся старших классов – агротехнологические, естественнонаучные, технические, биологические классы (10–11 классы); предпрофильное обучение учащихся средних классов (6–9 классы); подготовительные курсы (вечерние, воскресные) – подготовка к сдаче ЕГЭ; предпрофессиональное дополнительное образование детей.

Актуальность предпрофессионального обучения обуславливается не только необходимостью поднять престиж профессий аграрной направленности, но и тем, что уровень школьного образования в сельских территориях отстает от уровня городских школ. Вследствие такого различия у выпускников сельских школ возникают проблемы в преодолении барьера ЕГЭ, что лишает их самой возможности получить высшее образование.

Свой вклад в решение обозначенной проблемы могут внести программы дополнительного образования детей. Доля детей, охваченных образовательными программами дополнительного образования, от общего количества детей в возрасте от 5 до 18 лет составила: в 2012 г. – 60,6%, в 2013 г. – 62,7%, в 1 полугодии 2014 г. – 63% [17, с. 68].

Процентная вариативность общеобразовательных программ дополнительного образования детей в Томской области такова: художественная – 52,4%; физкультурная – 17,4%; техническая – 5,4%; естественно-научная – 6%; социально-педагогическая – 12,4%, туристско-краеведческая – 6,4% [17, с. 71].

Таким образом, структура системы аграрного образования Томской области охватывает все этапы образования, однако ее элементы разобщены, вступают в прямую конкуренцию, испытывают противоречия, не происходит объединение усилий и ресурсов для формирования единого образовательного пространства, и, следовательно, существующая модель не может обеспечить формирование требуемых компетенций, соблюдения баланса подготовки специалистов. Результат деятельности аграрных образовательных учреждений, а именно выпуск студентов и учащихся, определяется рядом объективных, не зависящих от самой системы образования факторов: демографического, снижения уровня жизни сельского населения, неразвитости сельской инфраструктуры и, соответственно, уменьшения привлекательности профессий аграрного профиля и др. Сказывается также влияние и субъективных факторов, присущих самой системе аграрного образования: недостаточная степень внедрения новых форм и методов обучения, слабая связь теоретической подготовки с приобретением практических навыков, неэффективная профориентационная работа и др. [12]. Результаты деятельности системы аграрного образования Томской области показали, что действующая модель аграрного образования не может обеспечить подготовку специалиста постиндустриального общества с требуемым набором компетенций.

В условиях глобализации мировой экономики чрезвычайное значение во всех областях жизни человека и общества в целом приобретает знание международного опыта и оптимальное его применение в местных условиях [18; 19].

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

Требования к системе аграрного образования Томской области

1. Управляемость и координирование (Создание Отраслевого совета по качеству профессионального образования в сфере АПК) и создание единого образовательного пространства (кластер). Требования управляемости и координирования должны реализовываться через создание единого управляющего центра новой модели аграрного образования Томской области. Однако управление не должно носить жесткого директивного характера, в то же время должно способствовать объединению усилий, трудовых ресурсов, материально-технической базы, обеспечивать неконкурентный характер сетевого взаимодействия отдельных элементов модели аграрного образования, налаживание взаимосвязей некоммерческого характера.

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

3. *Комплексность*. Система должна охватывать все этапы подготовки специалистов от пред-профессионального до высшего и профессиональной переподготовки.

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

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

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

7. *Опережающий научно-технический характер*. Система:

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

- должна быть обеспечена новейшими образцами самой современной техники.

8. *Способность осуществлять дистанционное обучение*. Система должна быть способной предоставлять качественные образовательные услуги дистанционно для отдаленных районов области с использованием современных информационных технологий.

Выводы. Проведенный анализ состояния аграрного образования Томской области показал, что существующая модель несовершенна: ее структурные элементы разобщены, характер взаимосвязей – конкурентный, противоречивый. Как отдельные структурные элементы, так и в целом модель не обеспечивают формирование компетенций постиндустриального человека, способного обеспечить инновационное развитие АПК, востребованного работодателем в информационном обществе, и потому нуждаются в модернизации согласно разработанным требованиям к подготовке кадров сельскохозяйственного профиля в Томской области. Для этого предлагаем сформировать в Томской области новую модель аграрного образования (единое образовательное пространство – кластер), координирующую и управляющую функцию которого будет выполнять Отраслевой совет по качеству профессионального образования в сфере АПК. Считаем, что в предлагаемой модели будут сняты существующие на данный момент противоречия между образовательными элементами за счет установления взаимосвязей сетевого характера как внутри модели, так и с внешним пространством (работодатели, НИИ и др.) [20, с. 11].

Такая модель позволит подготавливать высококвалифицированных специалистов аграрной сферы с требуемыми компетенциями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Инновационная Россия – 2020** (Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года) // Министерство экономического развития Российской Федерации. URL: http://economy.gov.ru/wps/wcm/connect/06a77680453f0daa9dce9d4dc8777d51/proekt_strategii_innovacionnogo_razvitiya.doc?MO D=AJPERES&CACHEID=06a77680453f0daa9dce9d4dc8777d51 (дата обращения: 2.09.2015).

2. **Кулакова С. Ф.** Организация профильного обучения старшеклассников в процессе изучения дисциплин естественно-математического цикла: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Карачаевск, 2006.

3. **Некрасов С. И., Позднякова Ю. А.** Кадровые приоритеты для современного села // Профессиональное образование. Столица. 2013. Вып. 12. С. 38–40. URL: http://m-profobr.com/files/-12-2013_-----pdf (дата обращения: 15.10.2015).

4. **Ведомственная** целевая программа «Кадровое и информационное обеспечение агропромышленного комплекса». Департамент по социально-экономическому развитию села Томской области. URL: <http://dep.agro.tomsk.ru/> (дата обращения: 07.09.2015).
5. **Коняхина И. В.** Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании (теоретический аспект) // Вестник Томского педагогического университета. 2012. № 11 (126). С. 68–71.
6. **Департамент** по социально-экономическому развитию села Томской области. URL: <http://dep.agro.tomsk.ru/> (дата обращения: 25.11.2015).
7. **Керб О. М.** Развитие многоукладной экономики в сельском хозяйстве в рыночных условиях (на примере Томской области): автореф. дис. ... канд. экон. наук. Новосибирск: НГАУ, 2006.
8. **Лебедкова Н. В., Шушакова А. Н.** Формирование ключевых компетенций у студентов через применение ИКТ // Молодой ученый. 2012. № 4 (39). С. 425–427.
9. **Двуличанская Н. Н.** Дидактическая система формирования профессиональной компетентности студентов учреждений среднего профессионального образования в процессе естественно-научной подготовки: автореф. дис. ... докт. пед. наук. М., 2011.
10. **Некрасов С. И.** Аграрное образование: социально-экономические предпосылки модернизации и факторы риска // Профессиональное образование и рынок труда. 2013. Спецвыпуск. С. 4–7. URL: <http://apo-profobr.ru/files/1>. (дата обращения: 4.09.2015).
11. **Черемных М. П.** Организационно-педагогические условия индивидуального образования старшеклассников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ижевск, 2007.
12. **России** нужна реформа аграрного образования // Эксперт-online. URL: <http://expert.ru/expert/2015/01/rossii-nuzhna-reforma-agrarnogo-obrazovaniya/> (дата обращения: 16.09.2015).
13. **Стратегия** развития образования до 2030 года. Сайт НИИ инновационных стратегий развития общего образования. URL: <http://nii.smdp.ru/strategiya/#1> (дата обращения: 02.10.2016).
14. **Бодрова Т. Е.** Формирование социально-трудовых компетенций учащихся в многопрофильном учреждении дополнительного образования детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Самара, 2006.
15. **Стратегии** развития российских вузов: ответы на новые вызовы / под науч. ред. Н. Л. Титовой. М.: МАКС Пресс, 2008.
16. **Мусакулов К. Т.** Педагогические условия экономической подготовки старшеклассников на уроках технологии (на примере Республики Казахстан): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Душанбе, 2013.
17. **Основные** результаты деятельности системы высшего и профессионального образования Томской области в 2014 году / под ред. А. Б. Пушкаренко, И. А. Шевченко. Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2015.
18. **Опыт** дуального обучения в Германии, Казахстане, России // Аккредитация в образовании. URL: http://www.akvobr.ru/opyt_dualnogo_obucheniya.html (дата обращения: 12.09.2015).
19. **Секреты** скандинавского АПК // Департамент по социально-экономическому развитию села Томской области. URL: <http://dep.agro.tomsk.ru/about/info/projects/2817/> (дата обращения: 02.10.2015).
20. **Позднякова Ю. А.** Территориальный образовательно-профессиональный кластер – основа апгрейда аграрного образования // Профессиональное образование и рынок труда. 2013. Спецвыпуск. С. 10–12. URL: <http://apo-profobr.ru/files/2.pdf> (Дата обращения: 16.10.2015).

REFERENCES

1. *Innovatsionnaya Rossiya – 2020 (Strategiya innovatsionnogo razvitiya Rossiyskoy Federatsii na period do 2020 goda)*. [Innovative Russia – 2020 (Strategy of Innovative development of Russia up to 2020)]. Available at: http://economy.gov.ru/wps/wcm/connect/06a77680453f0daa9dce9d4dc8777d51/proekt_strategii_innovacionnogo_razvitiya.doc?MOD=AJPERES&CACHEID=06a77680453f0daa9dce9d4dc8777d51 (accessed September 2, 2015).
2. **Kulakova S. F.** *Organizatsiya profilnogo obucheniya starsheklassnikov v protsesse izucheniya distsiplin estestvenno-matematicheskogo tsikla. Diss. kand. ped. nauk* [Organization of profile training of senior pupils in natural-mathematical subjects. Cand. ped. sci. thesis]. Karachaevsk, 2006.
3. **Nekrasov S. I.** Staff priorities for modern rural areas. *Professionalnoe obrazovanie. Stolitsa = Vocational Education. Capital*, 2013, no. 12. pp. 38–40. Available at: <http://m-profobr.com/files/-12-2013.pdf> (accessed October 15, 2015).
4. *Vedomstvennaya tselevaya programma "Kadrovое i informatsionnoe obespechenie agropromyshlennogo kompleksa"* (The departmental target program "Human resources and information support in agribusiness"). Available at: <http://dep.agro.tomsk.ru/> (accessed September 7, 2015).
5. **Koniakhina I. V.** [Competency-based approach in higher professional education (theoretical aspect)]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Tomsk State Pedagogical University*, 2012, no. 11 (126). pp. 68–71 (in Russ.).

6. URL: <http://dep.agro.tomsk.ru/> (accessed November 25, 2015)
7. **Kerb O. M.** *Razvitie monogoukladnoy ekonomiki v selskom khosyaystve v rynochnyykh usloviyakh (na primere Tomskoy oblasti). Diss.kand.ekon.nauk* [Development of agricultural mixed economy in market conditions. Cand. econ.sci.thesis]. Novosibirsk, 2006.
8. **Lebedkova N. V.** [Building key competencies of students by means of application of ICT]. *Molodoy uchenyy = Young researcher*, 2012, no. 4 (39). pp. 425–427 (in Russ).
9. **Dvulichanskaia N. N.** *Didakticheskaya Sistema formirovaniya professionalnoy kompetentnosti studentov uchrezhdeniy srednego professionalnogo obrazovaniya v protsesse estestvenno-nauchnoy podgotovki. Diss. dokt. ped. nauk* [Didactic system of vocational schools students' professional competence formation while teaching natural and mathematical subjects. Doct. ped. sci. thesis]. Moscow, 2011.
10. **Nekrasov S. I.** Agricultural education: socio-economic background of modernization and risk factors. *Professionalnoe obrazovanie i rynek truda = Professional training and labor market*, 2013. pp. 4–7. Available at: <http://apo-profobr.ru/files/1>. (accessed April 9, 2015).
11. **Cheremnyh M. P.** Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya individualnogo obrazovaniya strasheklassnikov. *Diss.kand.ped.nauk* [Organizational and pedagogical conditions of senior pupils' individual education. Cand.ped.sci.thesis]. Izhevsk, 2007.
12. **Russia** needs to reform the agricultural education. *Ekspert-onlain = Expert-online*. Available at: <http://expert.ru/expert/2015/01/rossii-nuzhna-reforma-agrarnogo-obrazovaniya/> (accessed September 16, 2015).
13. **Strategiya sotsialno-ekonomicheskogo razvitiya Tomskoy oblasti do 2030 goda** [Strategy of social and economic development of Tomsk region up to 2030]. Available at: <http://nii.smdp.ru/strategiya/#1> – Website Research Institute of innovative strategies for the development of general education (accessed October 2, 2016).
14. **Bodrova T. E.** *Formirovanie sotsialno-trudovykh kompetentsiy uchashchihsya v mnogoprofilnom uchrezhdenii dopolnitelnogo obrazovaniya detey. Diss.kand.ped.nauk* [Formation of social and labor competencies of pupils in supplementary educational institutions for children. Cand.ped.sci.thesis]. Samara, 2006.
15. **Titova N. L.** *Strategii razvitiya rossiyskikh vuzov: otvety na novye vyzovy* [Strategy of Russian higher institutions development: response to new challenges]. Moscow, MAKSS Press, 2008. 668 p.
16. **Musakulov K. T.** *Pedagogicheskie usloviya ekonomicheskoy podgotovki starsheklassnikov na urokah tekhnologii (na primere Respubliki Kazakhstan). Diss.kand.ped.nauk* [Pedagogical conditions of senior pupils' economic training on Technology (example of the Republic of Kazakhstan). Cand.ped.sci.thesis]. Dushanbe, 2013.
17. **Pushkarenko A. B., Shevchenko I. A.** *Osnovnye rezultaty deyatel'nosti sistemy vysshego i professionalnogo obrazovaniya Tomskoy oblasti v 2014 godu* [The main results of higher education and vocational training in Tomsk region in 2014]. Tomsk, TSPU Press, 2015. 104 p.
18. **The experience of dual training in Germany, Kazakhstan and Russia. Akkreditatsiya v obrazovanii = Accreditation in Education.** Available at: http://www.akvobr.ru/opyt_dualnogo_obucheniya.html (accessed September 12, 2015).
19. **Sekrety skandinavskogo APK** [Secrets of Scandinavian agribusiness]. Available at: <http://dep.agro.tomsk.ru/about/info/projects/2817/> (accessed October 2, 2015).
20. **Pozdniakova Iu. A.** Regional educational and professional cluster as the basis of the agricultural education upgrade. *Professionalnoe obrazovanie i rynek truda = Professional training and labor market*, 2013, Spec.Issue. pp. 10–12. Available at: <http://apo-profobr.ru/files/2.pdf> (accessed October 16, 2015).

Информация об авторах

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

Чудинова Юлия Валерьевна – доктор биологических наук, профессор кафедры агрономии и технологии производства и переработки сельскохозяйственной продукции, заместитель директора по научной работе, Томский сельскохозяйственный институт – филиал ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (634009, г. Томск, ул. К. Маркса, 19, тел. (3822) 512440, e-mail: nauka_tshi@mail.ru).

Information about the authors

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

Iulia V. Chudinova – Doctor of Biological Sciences, Professor at the Chair of Agronomy, Technology of Production and Processing, Vice-Director of Research at Tomsk Agricultural Institute, the Branch of Novosibirsk State Agrarian University (19 K. Marx Str., 634009 Tomsk, Russia, tel.: (3822) 512–440, e-mail: thefinder@mail.ru).

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

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

Черданцева Ирина Васильевна – кандидат экономических наук, доцент, кафедра экономики, Институт социально-гуманитарных технологий Томского политехнического университета (634034, г. Томск, ул. Белинского, 53а, e-mail: cherdan@tomsk.gov.ru).

Принята редакцией: 2.12.2016

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

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

Irina V. Cherdantseva – Candidate of Economic Science, Associate Professor, Department of Economics, Institute of Social and Humanitarian Technologies Tomsk Polytechnic University (53a Belinskogo St., Tomsk, Russia, 634034, e-mail: cherdan@tomsk.gov.ru).

Received 2 December 2016

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РАМКАХ ПРОГРАММЫ «ДВОЙНОЙ ДИПЛОМ»

VOCATIONAL EDUCATION IN THE FRAMEWORK OF THE PROGRAM «DOUBLE DIPLOMA»

УДК 378.1

DOI: 10.15372/PEMW20170113

Т. А. Федотова

*Днепропетровский национальный университет
им. О. Гончара, Днепропетровск, Украина,
e-mail: fedoty@ukr.net*

Fedotova, T. A.

*Dnipropetrovsk National University Oles Honchar,
Dnepropetrovsk, Ukraine, e-mail: fedoty@ukr.net*

Аннотация. Проанализированы основные модели реализации программ двойного диплома. Определены основные проблемы реализации программы «Двойной диплом». Определены основные требования к учебным заведениям, участвующим в данной программе, обозначены основные преимущества данных программ и предложены направления повышения эффективности их реализации.

Abstract. The author analyzes the basic models of the programme double degree diplomas. The paper outlines the main problems related to the programme of double degree diploma and specifies the main requirements to institutions participating in this programme. The author highlights the main advantages of such programmes and suggests the ways that improve efficiency of these programmes.

Ключевые слова: профессиональное образование, вуз, дистанционное образование, двойной диплом, образовательные программы.

Key words: professional education, higher institution, distance learning, double degree diploma, education programmes.

Для цитаты: Федотова Т. А. Профессиональное образование в рамках программы «двойной диплом» // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017, № 1. С. 844–849.
DOI: 10.15372/PEMW20170113

For quote: Fedotova T. A. [Vocational education in the framework of the program “Double Diploma”]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7. no. 1. pp. 844–849 (in Russ).
DOI: 10.15372/PEMW20170113

Введение. Интернационализация образовательной деятельности предусматривает перевод на международный уровень процесса предоставления образовательных услуг и научных исследований. Она включает академическую мобильность студентов и профессорско-преподавательского состава, обучение иностранных студентов в национальной системе образования и отечественных – за рубежом, интернационализацию учебных планов, проведение международных исследований и т.п. [1].

Тенденции расширения возможностей выбора курсов и режима получения знаний, развитие так называемых «дистантных» технологий, которые не предусматривают постоянное посещение заведения, в США, Австрии, Греции и Румынии получили распространение еще в 1990-х годах, в то время как на постсоветском пространстве они были единичными случаями [2].

Необходимо отметить, что стремление получать надлежащее профессиональное образование за пределами собственной страны было присуще еще студентам первых европейских университетов. И эти традиции сохранялись длительное время, приобретая массовый характер в период глобализации высшего образования. По данным ЮНЕСКО, 3,7 млн. студентов в наше время получают профессиональную подготовку за пределами собственной страны [3].

В этой связи актуализируются процессы внедрения современных сетевых технологий и компетентностного подхода в процесс профессиональной подготовки. Процесс информатизации современного общества существенно трансформирует сферу образования и ведет к ее инновацион-

ному развитию за счет внедрения различных технологий, среди которых ведущее место занимает программа «двойной диплом».

Постановка задачи. В качестве основных проблем реализации системы двойных дипломов следует выделить, на наш взгляд, отсутствие полной и актуальной (обновляемой) информации в органах образования и университетах, несовместимость сроков учебного года, несогласованность учебных планов, несовершенное знание языков студентами.

В некоторых странах нет дифференциации на дипломы частных и государственных вузов, хотя уровень качества образования у них разный. Конечно, каждый студент сам решает, где ему получать образование, однако не всегда в результате обучения за рубежом студент получает более качественное образование, чем в своей стране.

Проблематика совершенствования учебных программ в рамках реализации программ двойного диплома актуальна как с учетом необходимости согласования национальных образовательных стандартов (форм и методов обеспечения качества образования, контроля качества учебного процесса и его результатов и т.п.) с соответствующими стандартами европейского образовательного пространства, так и в контексте обеспечения спроса потребителей образовательной услуги на получение диплома одного из европейских университетов в рамках национальной образовательной среды.

По нашему мнению, именно в рамках практики функционирования соответствующих учебных программ основные субъекты национальной системы высшего образования имеют возможность усовершенствовать содержание учебных программ и образовательных технологий в контексте требований Болонской конвенции. В этой связи выявление основных препятствий реализации программ двойного диплома и разработка механизма их устранения являются на сегодня актуальными задачами модернизации и интернационализации национальных систем образования большинства постсоветских стран.

Методология и методика исследования. По мнению Дж. Салми, И. Д. Фрумин, «развитие совместных программ становится одним из магистральных направлений развития международного сотрудничества между вузами-партнерами разных стран мира» [4]. Международные эксперты в сфере высшего образования считают, что «никакая другая форма взаимодействия вузов не дает таких весомых результатов в развитии сотрудничества с зарубежными партнерами, как совместные программы» [4].

Профессор Филипп Альтбах, комментируя роль международных ассоциаций университетов, отмечает, что «программы двойных дипломов более значимые, чем ассоциации, в решении целого ряда прагматических задач, которые ведут к интернационализации университетов и повышению профессиональной мобильности молодых специалистов» [5].

В настоящее время практикуются такие основные модели этого вида академической подготовки:

- двойные степени – студент в каждом вузе-партнере получает свою степень за выполненные требования согласно взаимным договоренностям;
- совместная степень, наоборот, составляет единый документ, который утверждают все вузы-участники консорциума;
- комбинация этих двух видов с преобладанием того или иного [6, с. 277].

Мы считаем, что данная программа позволяет университету и его структурным подразделениям формировать уникальный образовательный продукт, конкурентоспособность которого зависит не только от профессионализма и мотивированности профессорско-преподавательского состава отечественных вузов, но и от репутации вузов-партнеров и их опыта в реализации соответствующих проектов.

Результаты. Программа «Двойной диплом» предусматривает получение двух дипломов, один из которых – европейского образца. До сих пор немного университетов присоединяются к ее реализации, что обусловлено, в частности, проблемами в получении иностранных виз, низким уровнем владения иностранным языком, отсутствием мотивации, сложностью профессиональной, самореализации специалистов на рынке труда и т.д.

Проблема реализации присутствует и в развитых странах, в частности зарубежное исследование отмечает недостаток информации о двухдипломных программах, а также отсутствие оценки факторов, побуждающих студента получать двойную степень [7].

Структура этого сотрудничества может быть различной, каждый университет выбирает ту программу подготовки, которая является для него приемлемой. Мотивационным фактором выступает то, что программа двойного диплома повышает рейтинг университета, возможность получения диплома европейского уровня ведет к привлечению иностранных студентов, что выгодно с экономической точки зрения. И, конечно, это своеобразно организованная система обеспечения контроля качества.

Для вузов, которые участвуют в реализации таких программ, обязательным является выполнение следующих требований:

- разработка и утверждение учебных планов в двух или более институтах-партнерах;
- изучением студентами из одного университета части программы в университете-партнере;
- сопоставимость периода пребывания студентов в университете-партнере;
- период обучения и аттестационные результаты вуза-партнера признаются и засчитываются в университетах-участниках программы;
- совместная работа преподавателей вузов-партнеров над разработкой учебных планов и программ;
- формирование общих приемных и аттестационных комиссий;
- обмен преподавательским составом для преподавания совместной программы в вузах-партнерах;
- присвоение специалистам степени в каждом вузе-партнере или общей степени по договоренности между вузами-партнерами.

Участие в программе предоставляет студентам европейский статус со всеми вытекающими возможностями и правами, а именно: возможность получить полный пакет прав и льгот европейского студента, не утрачивая при этом студенческие права в своей стране. Такой статус позволяет свободно перемещаться по всей Шенгенской зоне Евросоюза. Также для участников программы становятся доступными все европейские студенческие сервисы – от скидок на различные услуги до программ поддержки студентов вплоть до получения стипендии. Причем возможность получения европейской стипендии не зависит от статуса обучения в родном вузе – за счет бюджета или по контракту. Еще один бонус заключается в возможности прохождения практики в ведущих компаниях Европы.

Обучение построено так, что часть учебного времени студенты проводят в родном вузе, изучают соответствующие дисциплины, сдавая экзамены и зачеты. А часть учебного времени они проводят за границей, где изучают второй блок дисциплин и проходят производственную практику. Защита отчета по практике и дипломной работы может проводиться как в зарубежном вузе, так и в родном институте, куда приезжает международная экзаменационная комиссия.

Минимальным требованием до завершения учебы по интегрированной программе является получение двойного диплома (double diploma). Официальное получение двойного или даже множественного диплома (multiple diploma) значит, что студент получает два или несколько национальных дипломов, которые выданы ему двумя или несколькими учебными заведениями, членами консорциума. Общий диплом (joint diploma) выдается по решению хотя бы двух учебных заведений, которые реализуют интегрированную программу обучения. Эти дипломы признаются в странах, где находятся учебные заведения, которые присвоили эти степени [8].

Таким образом, основные преимущества программ «Двойной диплом» нам представляются в следующем:

- Получение легитимного диплома европейского образца институтов-партнеров.
- Получение стипендии ЕС на учебу.
- Стоимость учебы доступна по сравнению с выездной моделью.
- График учебы максимально адаптирован под студента.
- Учеба поддерживается и курируется преподавателями родного вуза.
- Возможность получения грантов ЕС для научных исследований.
- Получение бесплатной визы Шенген или карты длительного пребывания.
- Возможность путешествовать странами ЕС, имея на это финансовые льготы наравне со студентами ЕС.
- Трудоустройство за рубежом в случае необходимости во время учебы.
- Увеличение конкурентоспособности выпускника на рынке труда.

Как свидетельствует анализ, образовательно-квалификационный уровень «бакалавр» (четыре года обучения) в настоящее время не очень популярная степень в Украине и России. Однако это позиция студентов, а в Европе не все, кто закончил бакалавриат, идут учиться в магистратуру, потому что образовательно-квалификационный уровень «магистр» у них приравнивается к научной степени. Так, по статистике в Европе около 40% выпускников-бакалавров идут в магистратуру, а в США – еще меньше [9]. У них бакалавр – это первый уровень, первая степень высшего образования. Для них это очень престижно. И с таким дипломом принимают на работу.

Дискуссионными остаются подходы к содержанию механизмов и направлений имплементации положений Стратегии гармонизации государственного управления стран ЕС и Восточного партнерства по формированию единого образовательного пространства. Кроме того, существует настоятельная необходимость совершенствования практики администрирования интеграционных процессов отечественных вузов в европейское образовательное пространство как на уровне компетенции субъектов государственного управления, так и в рамках полномочий руководителей вузов. Необходимо совершенствование системы согласования учебных программ, образовательных технологий, форм, методов и средств обучения, воспитания и управления образованием в части обеспечения равновесия между спросом на рынке труда и предложениями на рынке образовательных услуг.

Что касается украинских и российских дипломов, то часто имеют место несогласованности квалификационных рамок с европейскими. Например, в отношении студента украинского университета специальности «Экономическая кибернетика» в Европе возникает вопрос о его профессии – экономист или кибернетик? Это вызвано тем, что в Европе нет такого количества профессий с таким подробным перечнем специальностей. Такая комбинация профессий осталась еще с советских времен и до сих пор не адаптирована под европейские стандарты.

Кроме того, в Европе понятие стипендиального обеспечения отсутствует. Ведущие университеты мира расположены в небольших городках, потому что крупный город забирает у студента много времени. Также стоит учесть психологическое влияние на студента. Непризнание в Европе дипломов других стран – это лишь формальность. Хороший специалист всегда найдет возможность трудоустройства. Главное – показать свои знания и умение их применять. В Европе работают мобильные школы переквалификации, которые в максимально короткий срок позволяют привести диплом в соответствие с европейскими требованиями.

Практика реализации моделей двойных дипломов основывается на принципах дистанционного образования, что обуславливает факт существования определенных преимуществ и недостатков, содержание которых связано не только непосредственно с конкретной программой, но и с формой дистанционного обучения в целом.

По мнению В.М. Ковбасы, к основным недостаткам дистанционного образования следует отнести:

- отсутствие личностного общения между преподавателем и студентом (происходит менее эффективная, безличная передача знаний);
- недостаток общения с коллегами-студентами для обмена опытом;
- необходимость наличия у студента сильной личностной мотивации, умение учиться самостоятельно, без постоянной поддержки и подталкивания со стороны преподавателя;
- отсутствие возможности немедленного практического применения полученных знаний с последующим обсуждением возникших вопросов [10].

К данным недостаткам в контексте реализации программы двойного диплома следует добавить еще и такие:

- отсутствие представлений у студента о практике профессиональной деятельности в рамках нетождественных к национальной институциональной среде;
- сложность восприятия учебного материала, содержание которого развито в контексте религиозно-культурных, социально-политических и общественно-экономических традиций другой страны (региона);
- трудности восприятия содержания сложных научных концептов с учетом несовершенного владения соответствующим иностранным языком;
- невозможность закрепления на практике в пределах реально действующего производства того учебного материала, который был получен в рамках программы вузов-партнеров (отсутствие практики в стране вуза-партнера).

Безусловно, данный перечень в рамках реализации программы двойного диплома не исчерпан.

К преимуществам дистанционного образования, приведенным ранее в работе, в контексте реализации программы двойного диплома надо добавить еще и такие:

- возможность учиться по программе вуза-партнера без расходования значительных средств на оплату обучения и обеспечения своей жизнедеятельности за пределами страны и т.п.;
- возможность получить диплом вуза-партнера (диплом европейского образца) без отрыва от основного места учебы;
- использование комбинаторных и согласованных программ обучения в единстве с возможностью сравнения (анализа) содержания соответствующих научных школ и т.п.

На наш взгляд, под программой «Двойной диплом» следует понимать получение высшего образования по интегрированным учебным программам одновременно в двух учебных заведениях разных стран. Одним из важнейших компонентов этого процесса является мобильность студентов и преподавателей.

Практика реализации моделей двойных дипломов основывается на принципах дистанционного образования, что обуславливает факт существования определенных преимуществ и недостатков, содержание которых связано не только непосредственно с конкретной программой, но и с формой дистанционного обучения в целом.

Наиболее перспективной в контексте возможности использования на практике нам представляется такая модель программы двойного диплома, которая позволяет органично сочетать в своих пределах формы очного, заочного и дистанционного обучения. Количество соответствующих циклов зависит от сложности конкретной программы и образовательно-квалификационного уровня.

Обязательной практикой при реализации программы двойного диплома должно стать:

- посещение вуза-партнера (общение с профессорско-преподавательским составом, студентами и т.д.);
- участие в совместных научно-коммуникативных мероприятиях (научно-практические конференции, онлайн-круглые столы и тематические дискуссии и т.п.);
- участие профессорско-преподавательского состава вузов-партнеров в учебном процессе на территории отечественных вузов и т.п.

Выводы. В качестве основных препятствий реализации программ двойного диплома, по нашему мнению, следует выделить такие:

- отсутствие необходимой нормативно-правовой базы – каждый вуз в рамках двусторонних договоренностей с вузом-партнером развивает собственную модель программы двойного диплома;
- сложность процедуры гармонизации содержания образовательных программ и механизма согласования форм, методов и образовательных технологий, используемых в вузах-партнерах (содержание учебных планов прорабатывается в соответствии с требованиями Государственного стандарта подготовки специалистов по специальности на весь период реализации соответствующей образовательно-профессиональной программы, а следовательно, его корректировка обуславливает в том числе и просмотр всей структурно-логической схемы преподавания учебных дисциплин с изменением (уточнением) учебных планов и программ тех учебных дисциплин, которые приближены к основному содержанию программы двойного диплома);
- сравнительно низкий уровень владения профессорско-преподавательским составом и студентами иностранными языками;
- отсутствие устойчивого спроса на рынке образовательных услуг на программы двойного диплома;
- низкая платежеспособность студентов для участия в данных программах;
- изменчивость спроса со стороны работодателей на специалистов, получивших специальности в рамках программы двойного диплома;
- низкий уровень психологической и физической готовности субъектов учебного процесса к участию в программах двойного диплома;
- неготовность руководства вузов и структурных подразделений к сотрудничеству с соответствующими подразделениями вузов-партнеров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Delors J. et al.** Learning: The Treasure Within: Report of the International Commission on Education for the Twenty-First Century. The Delors Report. UNESCO. Paris: UNESCO, 1996.
2. **Ващенко Л.М., Жебровский Б.М.** Школа зарубіжжя: шляхи реформ. Киев, 1999.
3. **Грицюк Л.К., Лякішева А.В.** Реалізація програм «подвійний диплом» як спосіб входження вітчизняних ВНЗ до спільного європейського простору вищої освіти // Вища школа. 2014. № 5. С. 87–95.
4. **Салми Дж., Фруммин И.Д.** Как государства добиваются международной конкурентоспособности университетов: уроки для России // Вопросы образования. 2013. № 1. С. 25–68. С. 41.
5. **Альтбах Ф.** Частное высшее образование, его характерные черты и различия. Сравнение перспектив развития // Перспективы. Том XXIX-200. № 3.
6. **Вишняков Ю.М., Родзин С.И.** Виртуальный университет: миф или реальность? // Известия вузов. Тематический выпуск. Материалы международной научно-технической конференции ИСАПР. Таганрог: ТРТУ. 2010. № 2 (16). С. 275–282.
7. **Ogunniyi A.** Assessments of Dual Degree Programs at University of Kentucky College of Pharmacy (2012). MPA/MPP Capstone Projects. Paper 72.
8. **Podwyjny** dyplom. Charakterystyka wspólnych studiów. URL: <http://erasmusmundus.org.pl/charakterystyka-wspolnych-studiow> (дата обращения: 12.07.2016).
9. **Магистратура** с препятствием: бакалаврам нужен особый пропуск. URL: <http://www.dw.com/ru/магистратура-с-препятствием-бакалаврам-нужен-особый-пропуск/a-17894747> (дата обращения: 5.09.2016).
10. **Ковбаса В.М., Махинько В.М.** Дистанційна форма навчання як один з перспективних шляхів надання освітніх послуг // Нові технології навчання. 2009. Спец. вып. С. 108–109.

REFERENCES

1. **Delors J., et al.** Learning: The Treasure Within: Report of the International Commission on Education for the Twenty-First Century. The Delors Report. UNESCO.–Paris: UNESCO, 1996.
2. **Vashchenko L.M., Zhebrovskiy B.M.** *Shkola zarubizhzhja: shljahi reform* [Foreign school: the reforms]. Kiev, 1999. 152 p.
3. **Gritsiuk L.K.** [Implementation of double degree diploma programmes as a way of national universities participation in European educational space]. *Vyshcha shkola = Higher education*, 2014, no. 5. pp. 87–95.
4. **Salmi Dzh., Frumin I.D.** [How do the countries get international competitiveness: experience for Russia]. *Voprosy obrazovaniya = The problems of education*, 2013, no. 1. pp. 25–68. p. 41.
5. **Altbah Ph.** [Private higher education, its features and differences. Comparison of development outlooks]. *Perspektivy = Outlooks*, Vol. XXIX- 200, no. 3.
6. **Vishniakov Iu.M., Rodzin S.I.** *Virtualny universitet: mif ili realnost'?* [Virtual university: is it a myth or reality?]. *Izvestiya VUZov. Tematicheskiy vypusk. Materialy mezhdunarodnoy nauchno-tekhnicheskoy konferentsii ISAPR* [Proceedings of Internat.sci.conf. ISAPR]. Taganrog, 2010, no. 2 (16). pp. 275–282, 277 p.
7. **Ogunniyi, A.** Assessments of Dual Degree Programs at University of Kentucky College of Pharmacy (2012). MPA/MPP Capstone Projects. Paper 72.
8. **Podwyjny** dyplom. Charakterystyka wspólnych studiów. URL: <http://erasmusmundus.org.pl/charakterystyka-wspolnych-studiow>.
9. **Magistratura s prepyatstviem: bakalavram nuzhen osobyy propusk** (Master studies with obstacles: BSc-students need a special pass). Available at: <http://www.dw.com/ru/magistratura-s-prepyatstviem-bakalavram-nuzhen-osobyj-propusk/a-17894747>.
10. **Kovbasa V.M.** [Distance learning as one of promising way of education]. *Novi tehnologii navchannya = New education technologies*, 2009, Spec. Issue. Pp. 108–109.

Информация об авторе

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

Принята редакцией: 25.11.2016

Information about the author

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

Received 25 November 2016

ПОДГОТОВКА КОМПЕТЕНТНЫХ СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫХ РАБОЧИХ В ИНТЕГРИРОВАННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ СРЕДЕ

TRAINING OF QUALIFIED AGRICULTURAL WORKERS IN INTEGRATED EDUCATIONAL AND INDUSTRIAL ENVIRONMENT

УДК 63:377.44

DOI: 10.15372/PEMW20170114

И. В. Черданцева

Национальный исследовательский Томский политехнический университет, Томск, Российская Федерация, e-mail: tpu@tpu.ru

Cherdantseva, I.V.

Tomsk Polytechnic University, Tomsk, Russian Federation, e-mail: tpu@tpu.ru

А. В. Черняйкин

Томский институт переподготовки кадров и агробизнеса, Томск, Российская Федерация, e-mail: tipkia102@mail.ru

Cherniaikin, A.V.

Tomsk Institute of Staff Retraining and Agribusiness, Tomsk, Russian Federation, e-mail: tipkia102@mail.ru

А. А. Меденцев

Томский институт переподготовки кадров и агробизнеса, Томск, Российская Федерация, e-mail: tipkia102@mail.ru

Medentsev, A.A.

Tomsk Institute of Staff Retraining and Agribusiness, Tomsk, Russian Federation, e-mail: tipkia102@mail.ru

Аннотация. В современных условиях темпы роста аграрного производства зависят от своевременности перехода традиционной экономики сельского хозяйства на инновационные технологии. В экстремальных географических и климатических условиях, характерных для России, производство дешевых и качественных продуктов возможно лишь на основе эффективной сельскохозяйственной экономики, основанной на знаниях. Поэтому переход аграрной сферы к инновационному развитию требует коренного изменения подхода к профессиональной подготовке сельскохозяйственных рабочих. Сегодня инновационные сельскохозяйственные предприятия сталкиваются с проблемой оперативного обеспечения кадрами, готовыми продуктивно действовать в непредвиденных ситуациях завтрашнего дня. Действующие же на профессионально-образовательном ландшафте организации СПО аграрного профиля в подготовке рабочих кадров ориентируются в лучшем случае на сегодняшние образцы сельскохозяйственной деятельности. Таким образом, сложилась противоречивая кадровая ситуация, которая ограничивает развитие сельскохозяйственной экономики. В связи с этим нужны новые законодательные инициативы, которые бы позволили осуществить глубокую интеграцию средних профессиональных образовательных ор-

Abstract. Current growth of agricultural production depend on just in-time transfer from traditional agricultural economy to application of innovative technologies. Due to severe climate conditions in Russia, it is possible to produce cheap goods of good quality on the basis of efficient agricultural economy which is based in its turn on the knowledge. The authors sees that agricultural transfer to innovative development requires complete changes in approach to agribusiness staff training. Currently, innovative agricultural enterprises face the problem related to the lack of qualified staff. Vocational agricultural schools focus on the current problems in agriculture and not in the long-term period. Thus, we have a contradictory situation in terms of agribusiness staff that restricts development of agricultural economy. The author highlights the necessity for new regulations that promote deep integration between vocational schools and innovative agricultural enterprises. This integrated educational and industrial environment can contribute to rapid training of agribusiness staff that can make impact on innovative industrial development in different fields of agricultural economy.

ганизаций и инновационных сельскохозяйственных предприятий. Создание интегрированной образовательно-производственной среды могло бы способствовать осуществлению опережающей подготовки компетентных сельскохозяйственных рабочих, способных придать импульс развитию инновационного производства в различных сферах сельскохозяйственной экономики.

Ключевые слова: воспитание, мотивационно-ценностное отношение к деятельности, педагогическая система, образовательная система, компетенция, компетентность, квалификация, квалифицированность, профессиональное образование, профессиональная образовательная организация, преподаватель, учебное предприятие, интегральная образовательно-производственная среда, производительный труд, наставник, ученик.

Для цитаты: Черданцева И. В., Черняйкин А. В., Меденцев А. А. Подготовка компетентных сельскохозяйственных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 1. С. 850–859.
DOI: 10.15372/PEMW20170114

Key words: education, motivation and valuable attitude to professional activity, pedagogical system, educational system, competency, expertise, qualification, proficiency, vocational training, vocational school, teacher, enterprise with functions of teaching and training, integral educational and industrial environment, productive efforts, tutor, trainee.

For quote: Cherdantseva I. V., Cherniaikin A. V., Medentsev A. A. [Training of qualified agricultural workers in integrated educational and industrial environment]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7, no. 1. pp. 850–859 (in Russ).
DOI: 10.15372/PEMW20170114

Введение. В соответствии со статьей 12 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» среднее профессиональное образование включает в себя два уровня образовательных программ:

- подготовка квалифицированных рабочих (служащих) (это бывшие образовательные программы начального профессионального образования);
- подготовка специалистов среднего звена.

В силу этого начальное профессиональное образование, а следовательно и подготовка рабочих кадров, оказались включенными в систему среднего профессионального образования.

Таким образом, на наш взгляд, законодатель попытался заретушировать существовавшую непопулярность профессионально-технических училищ у выпускников общеобразовательных школ.

Последовавшая реорганизация ПТУ в средние профессиональные организации и обязательное включение в основные профессиональные образовательные программы техникумов и колледжей профессиональных модулей, ориентированных на подготовку обучающихся к выполнению работ по одной или нескольким рабочим профессиям, к сожалению, не изменили негативного отношения школьников к освоению рабочих профессий сельскохозяйственного профиля.

Выпускники школ по-прежнему выбирают в первую очередь гуманитарные направления профессиональной подготовки (кассир, продавец, парикмахер, бармен, массажист и др.), что спонтанно подпитывает тренд нерегулируемого сокращения обучающихся в средних профессиональных образовательных организациях аграрного профиля. В качестве аргументации, обуславливающей отрицательную мотивацию на выбор сельскохозяйственной профессии респонденты, как правило, указывают на низкую заработную плату у этой категории рабочих, отсутствие «социального лифта» и перспектив карьерного роста.

На наш взгляд, основной причиной, приведшей к недостатку рабочих кадров на сельскохозяйственных предприятиях является отсутствие системного подхода управленческих структур, отвечающих за профессиональное самоопределение входящих во взрослую жизнь выпускников сельских школ. Вместо целенаправленного и организованного управления как на макро-, так и на микросистемном уровне, наблюдается явная недооценка необходимости внимания к процессу самоопределения сельской молодежи.

Предпринимаемые на региональном уровне спорадические попытки осуществить воспроизводство сельскохозяйственных рабочих в других организационных формах тоже редко заканчиваются эффективным результатом, способствующим как проявлению заинтересованности сельской молодежи в профессиях аграрного профиля и соответствующему стремлению к присвоению необходимых компетенций, так и формированию у молодых людей готовности к овладению творческим опытом и актуальными ценностными ориентациями.

Необходимо подчеркнуть, что в условиях реализации политики импортозамещения недостаток компетентных аграрных кадров является одним из основных препятствий, ограничивающих возможность динамического развития отечественного сельскохозяйственного производства, а также фактором, понижающим инвестиционную привлекательность субъектов Российской Федерации.

Таким образом, между современным состоянием подготовки сельскохозяйственных рабочих и планами страны по перестройке сельскохозяйственной экономики, ее стремлением к созданию сельскохозяйственного производства, ориентированного на выпуск дешевых и качественных продуктов, сформировалось явное противоречие.

Постановка задачи. Необходимо выявить, какие факторы влияют на выбор профессии аграрного профиля и осуществление профессиональной подготовки компетентных сельскохозяйственных рабочих.

Методология и методика исследования. Воспитание интегральных качеств личности и ситуационно целесообразного поведения у обучающихся сельскохозяйственным профессиям составили методологическую первооснову настоящего исследования.

Наряду с этим методология исследования потребовала выполнить разведение понятий «педагогическая система» и «образовательная система», которое должно повлечь за собой адекватное понимание не только института и моделей образования, но и профессии как итога функционирования той или другой систем. Смысл образовательной деятельности в ФЗ № 273 толкуется как реализация образовательных программ. Но весь ход профессионального становления и развития сельскохозяйственного рабочего в настоящем исследовании рассматривается не только с позиций содержания, методов и форм образования, зависящих от задач, которые предстоит решать выпускнику в условиях реального сельскохозяйственного производства, но и от включения обучающегося в систему социальных связей и социальных институтов, в которой он выступает как становящаяся, социально обусловленная личность – профессиональный работник. Педагогический подход в отличие от образовательного заключается в учете критических перестроек личности при «вхождении» в различные социальные структуры села, в системы разнообразных социальных институтов, организаций, коллективов и контактов, в которых ему предстоит действовать и жить. В ходе педагогического воздействия происходит дальнейшая конкретизация как общепрофессиональных, так и междисциплинарных умений, знаний, а также общих и профессиональных компетенций, освоенных в образовательном процессе. Здесь особую роль играют креативные и адаптационные качества личности. Поэтому благодаря функционированию педагогической системы реальные трудности, возникающие в процессе становления и функционирования сельскохозяйственного рабочего, в частности «сопротивление сельской среды», в том числе среды профессиональной, преодолеваются конструктивно, без фрустраций и стрессов.

В качестве методов для выполнения настоящей работы использовались теоретический анализ и наблюдение.

Результаты. Существующее положение дел с профессиональной подготовкой сельскохозяйственных рабочих способствует не только деформации структуры трудовых ресурсов в сельском хозяйстве, но и снижению их качества.

Основополагающим показателем качества аграрных кадров является их компетентность. Поскольку в образовательных стандартах СПО повсеместно используется понятие «компетенция», то зачастую дефиниции «компетентность» и «компетенция» безосновательно отождествляют. Кроме того, существует целый ряд определений для этих понятий. Данная множественность обусловлена конструктивистским подходом, который в отличие от объективистского при выработке определения понятия ставит во главу угла индивидуальные ситуации и конкретные нужды. Поэтому, основываясь на конструктивистской позиции, мы для толкования понятия «компетентность» избрали определение, данное К. Иллирисом: «Компетентность – это интеллектуально и эмоционально

детерминированное целостное качество личности вместе с ее возможностями и потенциалом, реализуемое через оценку и деятельность при решении конкретных задач в отношении известных и неизвестных ситуаций» [1, с. 68].

Иными словами, компетентность – это вновь сформированное качество целостной личности, включенное в ее идентичность. Что же касается формирования необходимой компетентности у реально существующей личности, то это означает, что на первый план выходят личностные особенности, определяющие процесс самостоятельного осмысления знаний, умений и компетенций и превращения их в компетентное поведение.

Поэтому основными движущими силами, обеспечивающими развитие компетентности, являются профессиональное образование, производственная деятельность, профессиональное общение с сослуживцами и повышение квалификации.

Таким образом, компетентность – это знания, умения и компетенции, которые присвоены личностью, но необязательно в предусмотренном образовательным стандартом объеме и качестве. В связи с этим появилась необходимость в контрольно-оценочных средствах, позволяющих измерять уровень присвоения перечисленных выше компонентов у ее обладателей.

С появлением понятия «компетентность» возник вопрос об определении взаимосвязи этой дефиниции с понятиями «квалификация» и «квалифицированность». Поскольку понятие «компетентность» является более объемным, то оно включает в себя дефиниции «квалификации» и «квалифицированность» в качестве неотъемлемых частей. Следовательно, когда говорится о компетентном рабочем, то подразумевается и высокий уровень его квалификации.

При жесткой конкуренции, обусловленной вступлением нашей страны в ВТО, а также наступлением века биотехнологий, в котором они быстро сменяют друг друга, нельзя в профессиональной подготовке сельскохозяйственных рабочих делать ставку даже на сегодняшний день. В этих условиях профессиональная подготовка будущих аграрных кадров должна быть ориентирована на опережающее овладение умениями, знаниями и компетенциями, чтобы они могли быстро приспособляться к условиям неопределенности, которые существуют на инновационных сельскохозяйственных предприятиях.

Развитие технологических инноваций в любой сфере, в том числе и аграрной, невозможно без формирования у работников соответствующего опыта мотивационно-ценностных отношений к деятельности. Но социальные изменения (технологические, культурные, бытовые) столь стремительны, что передача и калькирование этого опыта от старших поколений не оказывает необходимого влияния на входящее в трудовую жизнь молодое поколение. Поэтому в динамичных условиях современности чрезвычайно важна организация процессов воспитания и самовоспитания, под комплексным влиянием которых молодые люди смогут приобщаться к ценностям других людей. Этих «других» можно открыть как в ближайшем окружении, так и в культурном наследии: в книгах, кинофильмах, произведениях искусства, в опредмеченном опыте прошедших эпох. Если у молодого сельскохозяйственного рабочего не произошло формирования навыков инициатора подобного приобщения, то трудно будет удержать такого рабочего на ферме или в поле высокой зарплатой и социальным пакетом. Недооценка необходимости формирования опыта мотивационно-ценностного отношения к сельскохозяйственной действительности приводит к утрате интереса к профессии, снижению качества трудовой деятельности и преобладанию потребительского отношения. Отсутствие позитивной системы мотивационно-ценностного отношения к сельскохозяйственной деятельности как у отдельного рабочего, так и всего производственного коллектива обесценивает и сам труд. Работа, которая не затрагивает положительные эмоции работника (удовлетворение, уверенность, гордость, достоинство и т.п.), препятствует его самореализации в профессиональной деятельности. Более того, преобладание отрицательных эмоций (досада, обида, унижение, страх и т.д.) приводят к пассивности, сопротивлению переменам, уклонению от ответственности и другим отклонениям, которые не преодолеваются ни гарантией занятости, ни разумным денежным вознаграждением, поскольку финансово-экономические требования таких рабочих приобретают деструктивный характер.

Медленно развивающиеся, а порой стагнирующие процессы прироста населения в сельской местности негативно влияют на экономику сельского хозяйства в большинстве регионов Российской Федерации и тем самым обуславливают высочайший спрос на работников новой формации,

которые, исходя из анализа исторической, экономической и политической ситуаций, должны не количеством, а умением переломить неблагоприятное положение дел, сложившееся на сельскохозяйственных предприятиях регионов и выйти на процессы стабилизации и развития.

Инновационные предприятия появятся в регионах лишь тогда, когда в достаточном количестве появятся образованные «местные» специалисты, компетентные в сфере инновационного сельскохозяйственного производства, хорошо знакомые с современными биотехнологиями мирового уровня, не готовые мириться с существующими реалиями жизни. Эти работники должны уметь предложить оптимальные варианты решения производственных задач с точки зрения затрат и выгод, а также быть способными продуцировать новые смыслы жизнедеятельности в сельских условиях. В связи с этим назрела необходимость радикально модернизировать структуру, содержание и процесс профессиональной подготовки сельскохозяйственных рабочих.

Практика, интересы экономики сельского хозяйства, экстенсивные пути развития, по которым движутся инновационные аграрные предприятия нашей страны, должны диктовать цели, методы и содержание среднего профессионального образования. Однако образовательный процесс в техникумах и колледжах сельскохозяйственного профиля недостаточно ориентирован на решение существующих проблем. Наблюдается большой дефицит как в отношении профессиональных и общекультурных компетенций у выпускников этих профессиональных образовательных организаций, так и в отношении формирования опыта мотивационно-ценностного отношения к деятельности. У многих обучающихся преобладают дипломоцентристские цели; ни среднее профессиональное образование, ни будущая сельскохозяйственная профессия не воспринимаются ими как самодостаточные ценности, а рассматриваются только с позиций приобретения социального капитала. Эти негативные проявления в деле профессиональной подготовки рабочих для сельского хозяйства являются убедительным фактором в пользу методологических принципов, обосновывающих, что обучение профессии не следует сводить только к освоению умений, знаний, практического опыта и выработке компетенций; необходимо уделять большое внимание воспитанию личности, и в частности формированию опыта мотивационно-ценностного отношения к деятельности.

Необходимо признать, что процесс формирования нравственных и трудовых ценностей в молодежной среде сегодня имеет весьма неблагоприятный внешний фон, определяемый социальными реалиями и влиянием СМИ, разрушающими позитивные тенденции, основанные в том числе на традициях. Это становится серьезным ограничением для запуска новых воспитательных инициатив.

Анализ отечественных и зарубежных источников свидетельствует о том, что учеными и практиками ведется активный поиск новых моделей профессионального обучения, позволяющих переориентировать обучение профессии в его содержательном, организационном, технологическом аспектах на удовлетворение наиболее значимых социально-экономических потребностей и в то же время оптимально использовать в практике профобразования многочисленные инновационные концептуально-теоретические, дидактические, методические разработки, накопленные в арсенале профессиональной педагогики за последние десятилетия.

В частности широкую известность и признание получила система профессиональной подготовки, зародившаяся в Германии. Профессиональное обучение в этой стране ведется в рамках так называемой «дуальной системы», «дуальность» или «двойственность» которой заключается в разделении ответственности между профшколой и предприятием в вопросе профессионального обучения молодежи [2, с. 49]. Ссылаясь на работы Х. Беннера, А. Келля, И. Мишха в своей докторской диссертации, С. Райхенбах говорит о том, что понятие «дуальности» проявляется не только в двух местах обучения – профшколе и предприятии, – но и в сосуществовании частного и государственного, частноправовой и общественноправовой сфер [3].

Особый интерес представляет организация обучения на предприятии, так как она не имеет аналогов в образовательных системах других стран.

В соответствии с требованиями, которые содержатся в немецком «Законе о профессиональном образовании» и в «Положениях о ремесле», профессиональное обучение проводится только в соответствующим образом оснащенных производственных предприятиях с квалифицированным обучающим персоналом. Сюда относятся предприятия или мастерские, сотрудники которых имеют право участвовать в процессе профессионального обучения. Предприятие обучает само или на-

нимает обучающий персонал со стороны. К профессиональному обучению допускаются лишь те лица, которые имеют соответствующие личные и профессиональные качества.

Предприятия, которые участвуют в процессе профессионального обучения, как правило, стремятся удержать у себя обученных работников.

Краткий анализ дуальной системы профобразования, сложившейся в Германии, позволяет сделать следующие выводы:

1) при подготовке работников в дуальной системе ведущая роль отводится обучающим предприятиям;

2) процесс предоставления образовательных услуг предприятиями носит рыночный характер, но при этом строго регулируется законодательно;

3) сложившийся в Германии порядок получения квалификации в дуальной системе начального профессионального образования способствует раннему приобретению трудового опыта, что положительно сказывается на ускорении процесса вхождения в профессию и социализации молодых тружеников;

4) подготовка обучающими предприятиями высококвалифицированных работников и их последующее трудоустройство многим из них значительно облегчает переход от системы образования к участию в рынке труда Германии.

Высокая эффективность дуальной системы профессионального обучения Германии за счёт производственного обучения определённо представляет интерес для зарубежных образовательных систем, в том числе и российской.

Стоит отметить, что некоторые элементы дуальной системы подготовки рабочих кадров были реализованы в образовательной практике Советского Союза. В частности, были созданы учебно-производственные объединения (УПО), в состав которых входили базовое предприятие, ПТУ, несколько общеобразовательных школ, тесно сотрудничающих между собой. На базе крупных предприятий создавались также учебно-производственные центры, активно проводящие профориентационную работу среди учащейся молодежи. Эта система была направлена на образование и воспитание рабочих кадров, в которых нуждалась страна, и которыми полностью поддерживалась государством. Однако в 90-х гг. XX века в условиях глобальных политических и социально-экономических преобразований, когда предприятия были переведены на хозрасчетную основу, а система образования реформирована, совместная подготовка рабочих кадров, основанная на сотрудничестве предприятий, ПТУ и школ, полностью разрушилась. Она оказалась недееспособной в рыночных условиях.

Немецкая же модель профессионального обучения успешно справляется с задачей подготовки рабочих кадров в рамках рыночных отношений.

Перенести немецкую систему дуального профессионального образования на российский образовательный ландшафт вряд ли удастся из-за существенных социокультурных различий.

Однако, несмотря на социокультурные ограничения в деле реализации дуального профобразования по немецкому образцу, установление тесной взаимосвязи профессионального образования с производственной сферой является одной из наиболее острых и актуальных проблем отечественного профобразования, что подтверждается как работами ученых (Е. А. Корчагина, Г. В. Мухаметзяновой, А. М. Новикова и др.), так и нормативными документами, определяющими образовательную политику государства в данной сфере [4; 5].

На наш взгляд, распространение принципов социального партнерства, особенно на систему профессионального образования и сельскохозяйственное производство, действительно является целесообразной, своевременной и перспективной инициативой, но не в форме кальки немецкой модели дуального профобразования.

Социальное партнерство, на наш взгляд, должно пониматься как особый тип интеграции системы профобразования со всеми субъектами сельскохозяйственного рынка, его институтами, территориальными органами управления, учреждениями социума, общественными организациями, нацеленной на максимальное согласование и реализацию интересов всех участников этого процесса.

Особо следует выделить наличие общности содержания профессионального образования и содержания сельскохозяйственного производства, которая обусловлена тем, что источником форми-

рования содержания образования профессии являются технологические процессы, оборудование и техника, применяемые в аграрной сфере.

Компетентный рабочий на инновационном сельскохозяйственном предприятии умеет пользоваться современными производственными механизмами и оборудованием, быстро приспосабливается к меняющимся условиям производства, владеет навыками работы в команде, эффективно действует в нестандартных ситуациях и т.п.

Поэтому в современных условиях формирование умений, знаний и практического опыта в средних профессиональных образовательных организациях должно соответствовать нормативным, социальным и технологическим требованиям инновационного аграрного производства к сельскохозяйственным рабочим.

К сожалению, финансово-экономическая реальность большинства техникумов и колледжей такова, что они практически не могут закупать «умную» сельскохозяйственную технику и современное оборудование, используемые в инновационном аграрном производстве, а следовательно, у них нет возможности организовать работу обучающихся в высокотехнологичных учебных мастерских. Еще большую сложность представляет организация деятельности обучающихся таким образом, чтобы она соответствовала быстро меняющимся условиям сельскохозяйственного производства, ориентированного на завтрашний день.

Этот пробел частично устраняется в процессе прохождения обучающимися производственной практики, но лишь при условии, когда сельскохозяйственные предприятия допускают их к работе на новейшем оборудовании. Но представить подобную производственную практику в реалиях сегодняшнего дня довольно-таки трудно по вполне объективным причинам: высокая стоимость оборудования, низкая производительность труда обучающихся и др.

Поэтому работодателям приходится долго доучивать выпускников техникумов и колледжей, прежде чем они допускаются к инновационному аграрному производству.

Анализ достижений передовой образовательной практики показывает, что создание интегрированной системы подготовки обучающихся в условиях единой образовательно-производственной среды позволит организовывать процесс подготовки рабочих, руководствуясь как технико-технологическими установками, доминирующими на сегодняшний день в инновационном производстве, так и учитывая мотивационно-ценностную основу производственной деятельности.

При этом следует принимать во внимание, что основной задачей для подготовки компетентных сельскохозяйственных рабочих в интегрированной образовательно-производственной среде является сокращение периода адаптации и формирование у будущего труженика готовности к профессиональной деятельности в незнакомых ситуациях, чтобы ко времени завершения обучения выпускник был полностью подготовлен к полноценной продуктивной работе на отведенном ему месте в производственной системе. В то же время он должен быть профессионально мобилен, способен к гибкому изменению профессиональной деятельности и мышления как в функциональном плане (т.е. в зависимости от динамично изменяющихся ситуаций), так и в плане потребностей рынка рабочей силы (т.е. должен уметь переобучаться и самообучаться в соответствии с рыночными запросами). Наряду с этим он должен быть подготовлен к рациональным действиям в нестандартных и экстремальных ситуациях.

Интегральная образовательно-производственная модель профессиональной подготовки открывает возможность создания организационно-педагогических условий, позволяющих интегрировать учебную, учебно-производственную и производственную (трудовую) деятельность обучающихся, к которым можно отнести:

- 1) разработку профессиональных образовательных программ с учетом требований работодателей;
- 2) разработку гибкого учебного графика (индивидуального образовательного маршрута);
- 3) индивидуализацию самостоятельной работы, обеспечивающую учет индивидуальных психофизиологических особенностей личности обучающегося в целях эффективного использования возможностей каждого в производственной деятельности;
- 4) включение в образовательный процесс факторов производственной среды (объективные противоречия, случайности, социально-производственные коллизии, альтернативы, «зоны неупорядоченности» и др.);

5) применение технологий обучения на рабочем месте, обеспечивающих совместную деятельность наставника и обучаемого (обмен информацией, обмен операциями, обмен функциями, обмен позициями);

6) интеграцию кадровых ресурсов и материально-технических образовательной организации и предприятия;

7) формирование опыта мотивационно-ценностных отношений.

Как показывают результаты многочисленных исследований, без внедрения новых организационно-педагогических условий, преодолевающих разрыв между обучением в аудитории и работой на животноводческой ферме или в поле, невозможно подготовить компетентных рабочих для сельскохозяйственных предприятий, соответствующих требованиям инновационной экономики сельского хозяйства.

Рассмотрим традиционную модель взаимодействия средней профессиональной образовательной организации и сельскохозяйственного предприятия (очная форма). В сельскохозяйственном техникуме или аграрном колледже обучающиеся заняты образовательной деятельностью. Работники аграрного предприятия осуществляют производственную деятельность. Поскольку между средней профессиональной образовательной организацией и аграрным предприятием существуют спонтанные связи, обусловленные необходимостью проведения производственной практики, то между обучающимися техникума и работниками сельхозпредприятий отсутствуют устойчивые связи. Следовательно, при таком взаимодействии вряд ли удастся создать условия для освоения обучающимися того мотивационно-ценностного опыта, который накоплен работниками агропредприятия в процессе осуществления ими сельскохозяйственной деятельности.

Принципиальное отличие интегральной образовательно-производственной модели профессионального обучения от традиционного среднего профессионального образования заключается в том, что формирование умений, знаний, практического опыта и компетенций не является здесь конечной целью, а направлено на развитие сложной системы профессиональной деятельности и мышления, характерной для компетентного труженика. В состав этой системы входит и полностью сформированная деятельность, позволяющая воспринимать труд как важное воспитывающее человека средство:

– *предвосхищение общественно ценного результата*. Его свойства, качества должны соответствовать тем идеалам, нравственным нормам, принципам, которые присущи общественным ожиданиям. Деятельность не может быть охарактеризована как воспитывающий человека труд, если сознание общественной ценности ее результата не выступает у данного человека как регулятор его активности. Например, бездумное участие в коллективном труде, пусть очень полезном, но без осознания этой полезности – это еще не трудовая деятельность, а только предпосылка к труду;

– *сознание обязательности достижения заданного результата*. Деятельность становится трудом тогда, когда при прочих равных условиях имеется не только сама идея обязательности, но и внешние по отношению к человеку формы общественной фиксации целей его деятельности и общественного одобрения этих целей;

– *владение внешними и внутренними средствами деятельности*. Деятельность с тем большим основанием – при прочих равных условиях – может быть отнесена к труду, чем лучше обучающиеся ориентированы в орудийных средствах и правилах их применения. В труде также предполагается знание возможностей и ограничений, вариантов применения орудий труда и, следовательно, способность делать соответствующий выбор;

– *ориентировка в межличностных производственных отношениях*. Объекты труда, инструменты, машины-орудия, средства автоматизации всегда скрывают в себе овеществленные межличностные отношения. Область труда – это не просто нужные продукты, техника, но и люди. Трудовое воспитание должно органично включать формирование соответствующего социального сознания обучающихся, их ориентировку в системе «живых» и овеществленных межличностных отношений.

Поэтому интегральная образовательно-производственная модель профессиональной подготовки сельскохозяйственных рабочих должна предусматривать включение аграрного предприятия в образовательную деятельность в качестве полноценного субъекта образовательного процесса. Это позволит сформировать устойчивые связи между организацией СПО и сельскохозяйственным предприятием, обеспечивающие переход техникума (колледжа) и аграрного предприятия к осу-

ществлению образовательно-производственной деятельности на постоянной основе. Необходимость в таком полноценном взаимодействии обусловлена тем, что знания основ техники, технологий и организации современного сельскохозяйственного производства, освоенные в средней профессиональной образовательной организации, будут служить основой для дальнейшего формирования профессиональных умений и компетенций в процессе профессионального обучения на рабочих местах сельскохозяйственного предприятия.

Осуществление глубокой интеграции организации профобразования и сельхозпредприятия в целях повышения качества подготовки будущих работников требует прежде всего точного выбора ведущих дидактических принципов.

По своему происхождению дидактические принципы являются теоретическим обобщением педагогической практики, возникают из опыта практической деятельности и, следовательно, носят объективный характер. Именно поэтому они становятся руководящими положениями, которые регулируют деятельность педагогов в процессе обучения. Несмотря на то что принципы обучения характеризуются объективностью, они по форме своего существования носят субъективный характер, так как принципы отражаются в сознании педагога с различной степенью полноты и точности. Незнание дидактических принципов, нежелание следовать их требованиям делают весь процесс обучения ненаучным, противоречивым.

Принципы обучения – это наиболее общие руководящие положения, в которых выражены требования к содержанию, организации и методике обучения. Взятые в своем единстве, принципы обучения определяют все стороны образовательного процесса как системы: содержание, организацию, методику и общую направленность образовательного процесса.

Принцип *соединение обучения с производительным трудом обучающихся* является ведущим в профессиональном обучении, обеспечивающим подготовку компетентных сельскохозяйственных рабочих. Практически невозможно подготовить обучающихся к производительной сельскохозяйственной деятельности, не предоставив им возможности освоить ее в процессе обучения. Вместе с тем производительный труд обучающихся как основа их профессиональной подготовки должен быть подчинен решению образовательных задач, ориентирующих обучающихся на выработку собственных неформальных знаний и опыта. Этим задачам должно подчиняться содержание, степень сложности, разнообразие, последовательность выполнения обучающимися учебно-производственных работ, организация и методика всего процесса производственного обучения.

Выводы. Проблемы организации производительного труда как составной части ориентации обучающихся на становление компетентного работника могут быть решены только при условии гибкого подхода при отсутствии формализма и ведомственности. В отдельных случаях, когда производительным трудом обучающихся решаются не задачи улучшения подготовки кадров, а конъюнктурные экономические трудности сельхозпредприятия, несоответствие производительного труда известным педагогическим и психологическим требованиям приводит к отрицательным последствиям: пропадает воспитательная направленность труда, искажается шкала значимости профессии, теряется доверие к производственному коллективу.

Практическая созидательная деятельность обучающихся должна способствовать формированию отношения к труду как к нравственной ценности и служить средством воспитания культуры деловых отношений, экономической, экологической, правовой культуры. Следует особо подчеркнуть, что нравственное сознание в сфере труда испытывает серьезное влияние объективных условий, в частности зависимость от организации труда. Причем эта зависимость – двоякая. С одной стороны, для добросовестного человека плохо организованный труд – это тягость, неудовлетворенность его результатами. С другой стороны, плохая организация труда разлагает людей, приучает к безответственному отношению к порученному делу, к выполнению доверенной работы спустя рукава. Поэтому чрезвычайно важен подбор коллектива, в котором обучающийся как участник совместной деятельности будет задействован в производительном труде. Желательно чтобы организация труда, степень проявления трудолюбия и взаимопомощи в этом коллективе были на высоком уровне и развивали у обучающихся способность, желание и умение соотносить свои цели и действия с целями и действиями других людей на основе установления определенных отношений с ними.

Принятие законодательного основания, обеспечивающего создание интегрированной образовательно-производственной среды, позволит расширить спектр траекторий профессиональной

подготовки сельскохозяйственных рабочих, сократить срок и уменьшить стоимость обучения, повысить качество подготовки рабочих для аграрной сферы, объединить ресурсы образования, науки и бизнеса для подготовки компетентных аграрных кадров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Illeris K.** Competence. Hvad – Hvorfor – Hvordan? Frederiksberg: Samfundslitteratur, 2012.
2. **Торопов Д. А.** Обеспечение качества профессионального образования в Германии. М.: РАО, Институт педагогики и психологии профессионального образования, 2005.
3. **Reichenbach S.** Die Ausbildungsentscheidung im Dualen System der Berufsausbildung. Inauguraldissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Wirtschaftswissenschaften. Munchen. 2001.
4. **Методические** рекомендации по реализации дуальной модели подготовки высококвалифицированных рабочих кадров. М.: АСИ, 2015.
5. **Дуальное** образование. Перспективы внедрения практики профессионального образования на принципах дуального обучения в России. М.: ИФРУ, 2015.

REFERENCES

1. **Illeris K.** Competence. Hvad Hvorfor – Hvordan, Frederiksberg: Samfundslitteratur, 2012. 178 p.
2. **Toropov D. A.** *Obespechenie kachestva professionalnogo obrazovaniya v Germanii* [Good quality of vocational training in Germany]. Moscow, RAS Press, 2005. 301 p.
3. **Metodicheskie rekomendatsii po realizatsii dualnoy modeli podgotovki vysokokvalifitsirovannyh rabochih kadrov** [Methodical guidance on implementation of dual training of qualified staff]. Moscow, ASI Press, 2015.
4. **Dualnoe obrazovanie. Perspektivy vnedreniya praktiki professionalnogo obrazovaniya na printsipah dualnogo obucheniya v Rossii** [Dual education. The prospects of application vocational training on the basis of dual training in Russia]. Moscow, IFRU Press, 2015.
5. **Reichenbach S.** Die Ausbildungsentscheidung im Dualen System der Berufsausbildung. Inauguraldissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Wirtschaftswissenschaften. Munchen, 2001. 278 p.

Информация об авторах

Черданцева Ирина Васильевна – кандидат экономических наук, преподаватель кафедры экономики, ФГАОУ ВО НИ ТПУ (634050, Томск, пр. Ленина, 30, e-mail: tpu@tpu.ru).

Черняйкин Анатолий Васильевич – кандидат экономических наук, ректор ФГБОУ ДПО «Томский институт переподготовки кадров и агробизнеса» (634009, Томск, пр. Ленина, 102, e-mail: tipkia102@mail.ru).

Меденцев Анатолий Андреевич – кандидат педагогических наук, руководитель центра дистанционного образования, ФГБОУ ДПО «Томский институт переподготовки кадров и агробизнеса» (634009, Томск, пр. Ленина, 102, e-mail: tipkia102@mail.ru).

Принята редакцией: 8.11.2016

Information about the authors

Irina V. Cherdantseva – Candidate of Economics, teacher at the Chair of Economics at Tomsk Polytechnic University (30 Lenina Av., 634050 Tomsk, e-mail: tpu@tpu.ru).

Anatoly V. Cherniaikin – Candidate of Economics, Rector of Tomsk Institute of Staff Retraining and Agribusiness (102 Lenina Av., 634009 Tomsk, e-mail: tipkia102@mail.ru)

Anatoly A. Medentsev – Candidate of Pedagogics, the Head of the Centre of Distance Learning at Tomsk Institute of Staff Retraining and Agribusiness (102 Lenina Av., 634009 Tomsk, e-mail: tipkia102@mail.ru)

Received: 8 November 2016

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

SOME ASPECTS OF PROFESSIONAL EDUCATION IN KAZAKHSTAN

УДК 378

DOI: 10.15372/PEMW20170115

М. С. Ашилова

Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, г. Алматы, Казахстан, e-mail: alibek557@mail.ru

К. К. Бегалинова

Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, г. Алматы, Казахстан, e-mail: kalima910@mail.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы профессионального образования в Республике Казахстан в условиях рыночных отношений. Подчеркивается, что профессиональное ориентирование – это гарантированная работа завтра. Особое внимание уделяется социально-гуманитарной подготовке специалистов. Авторы подчеркивают, что гуманизация и гуманитаризация выступают той основой, которая поможет сделать профессиональное образование в XXI веке важным инструментом в решении всех человеческих проблем, поскольку, если любой специалист будет человеком высокого гуманизма, то он с позиции добра, красоты и истины будет относиться к своему делу. Обращается внимание и на проблемы этнопедагогики, которая должна обязательно учитывать будущий контингент учащихся и исходя из этого строить образовательный процесс, который ни в коем случае не означает отступлений от жестких требований инновационных технологий.

Ключевые слова: информационное общество, рыночные отношения, профессиональное образование, компетентность, конкуренция, технизм, гуманизм, этнопедагогика.

Для цитаты: Ашилова М. С., Бегалинова К. К. О некоторых аспектах профессионального образования в Казахстане // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 1. С. 860–865.
DOI: 10.15372/PEMW20170115

Ashilova, M. S.

Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Republic of Kazakhstan, e-mail: alibek557@mail.ru

Begalinova, K. K.

Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Republic of Kazakhstan, e-mail: kalima910@mail.ru

Abstract. The article considers vocational training in the Republic of Kazakhstan in market conditions. It is emphasized that vocational guidance is a guaranteed job tomorrow. Particular attention is paid to socio-humanitarian training. The authors emphasize that the humanization and humanitarization is a foundation, which will help to make vocational education in the twenty-first century as an important tool in solving all human problems, because if any specialist would be a man of high humanism, he will behave with goodness, beauty and truth. The article also draws attention to the ethnopedagogics problem which must necessarily consider the future group of students, and in the light of it build an educational process, which in any case does not mean deviations from the strict requirements of innovative technologies.

Key words: knowledge society, market relations, vocational training, competence, competition, technicism, humanism, ethnopedagogy.

For quote: Ashilova M. S., Begalinova K. K. [On some aspects of professional education in Kazakhstan]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = Professional education in the modern world, 2017, Vol. 7, no. 1. pp. 860–865 (in Russ).
DOI: 10.15372/PEMW20170115

Введение. Современное информационное общество, рыночные отношения с их турбулентностью, динамизмом кардинально меняют систему образования, превращая ее в важный источник конкуренции. И это понятно, поскольку «знания экономика» становится ключевой характеристикой нашей эпохи. «На первый план выдвигается доктрина, базирующаяся на логике развития экономики либерального типа – доктрина, формирующая новый мировой порядок в образовании. Правительства западных стран, экономические элиты, руководители ведущих мировых экономических организаций на международных форумах последних лет предлагают модель образования, исходящую из правил свободной торговли, в основе которой лежат идеология и стратегия транснациональных корпораций. Несомненно, что общей тенденцией развития образования будет, как и во всем мире, все большая ориентированность образования на потребности рынка» [1, с. 15–19]. Сегодня на рынке труда сложилась жесткая конкуренция. При трудоустройстве на высокооплачиваемую работу конкурентные преимущества получают те молодые специалисты, которые оказываются более квалифицированными, компетентными. С учетом этих и других обстоятельств необходимо кардинальным образом пересмотреть систему профессиональной подготовки специалистов.

Постановка задачи. Авторами была поставлена задача раскрытия некоторых аспектов казахстанского профессионального образования в условиях рыночных отношений. Особое внимание уделено гуманизации образования, выступающего концептуальной его основой, этнопедагогике, основывающейся на лучших образцах народной педагогики в подготовке кадров для народного хозяйства.

Методология и методика исследования. Профессиональное образование, являясь целостным объектом изучения, в то же время выступает как многоплановое социальное явление, требующее применения разнообразных методов и методик – сравнения, анализа, абстрагирования, обобщения и т.д. И это понятно, поскольку новым смыслом в условиях динамичного индустриально-инновационного развития наполняется понятие «профессиональная компетентность специалиста», под которой понимается «сложная единая система внутренних психических состояний и свойств личности, проявляющаяся в готовности к профессиональной деятельности и способность производить необходимые для этого действия» [2, с. 61–62]. Из года в год ужесточаются требования к профессиональной подготовке кадров. Профессионализм сегодня понимается через призму качества образования.

Результаты. Подготовка специалистов-профессионалов требует качественной перестройки системы профессионального образования, унаследовавшей от советской многие не только позитивные, но и негативные черты, положения. В советской системе образования акцент делался на технической подготовке специалистов, на том, что руководитель должен быть своеобразным технократом и исходя из этого забывались гуманные, нравственные, духовные, человеческие качества как атрибутивные свойства этого же руководителя. Этот техницизм нашел отражение во всех сторонах жизни общества того периода. Главным, например, в создании машин было не удобство для человека, а технические данные. Мы в семидесятые годы восхищались первой женщиной казашкой Камшат Доненбаевой, севшей за трактор К-700, и совсем не думали о том, насколько женщине удобно управлять этим трактором, насколько он приспособлен для использования человеком. И только сегодня, когда мы столкнулись с отрицательными последствиями такого техницизма, мы приходим к выводу: насколько антигуманна, бесчеловечна была техника, созданная нами в те годы. Однако необходимо подчеркнуть, что техницизм – это не только прерогатива советской идеологии и Советского Союза. Техницизм, упование на технику является сущностной чертой развития человеческой культуры в эпоху индустриального и постиндустриального общества. Массовое информационное общество, роботизация и компьютеризация, воспринимаемые нами как величайшие достижения человеческого духа, несут в себе опасность того же самого техницизма, превращения человека в придаток машины. Неслучайно антропологическая проблема является сегодня важнейшей проблемой человечества. Всё сказанное подчеркивает, что самым важным концептуальным подходом к современному образованию является гуманизация этого образования.

В Республике Казахстан профессиональное образование осуществляют более 1000 учебных заведений технического и профессионального уровня – профессиональные лицеи, колледжи, многие из которых создавались на базе профессионально-технических училищ, успешно функционировавших в советские времена. В них готовят для народного хозяйства специалистов по более

чем 200 профессиям и 500 квалификациям. Количество новых профессий растет, поскольку срок жизни технических, фактологических знаний очень короткий, совершенствование IT-технологий идет динамичными темпами. И современный специалист должен быть вооружен прежде всего не системой раз и навсегда заученных знаний, а умением, способностью меняться, самообучаться. Необходимо непрерывное обучение, постоянная адаптация к изменяющимся условиям. Подготовка высококвалифицированных специалистов по высоким технологическим направлениям должна осуществляться путем включения метода целевого задания. В качестве заказчика должны выступать предприятия реального сектора экономики. С этой целью ряд крупных холдингов, предприятий, таких как АО «Холдинг «Касипкер», АО «НК «Казмунайгаз», АО «KEGOC» и др., открыли на своих предприятиях современные учебные центры по подготовке, переподготовке и повышению квалификации специалистов технического и обслуживающего труда.

Вузам необходимо учитывать реалии наших дней и от затратной системы переходить к контрактному методу, что повысит уровень мотивации студентов в выборе профессии и обучении, поднимет рейтинги вузов, поскольку от того, какой вуз закончили выпускники, зависит их конкурентоспособность. Следует отметить, что профессиональное образование как процесс трудовой подготовки человека, обеспечивающего его ориентацию в мире профессий, овладение конкретной специальностью, надо начинать со школьной скамьи, поскольку профессиональное ориентирование – это гарантированная работа завтра.

В наше время профессиональную подготовку специалистов невозможно вести односторонне, однонаправленно, ибо это сложный социально и педагогически организованный процесс трудовой социализации личности. К сожалению, не все руководители образования понимают необходимость хорошей, добротной социально-гуманитарной подготовки специалистов для того, чтобы они не были подобны флюсу. Никогда не стоит забывать такую истину, что всякий руководитель, любой специалист должен быть человеком высокого гуманизма. Как справедливо отмечает В. М. Розин, «образованный человек – это не только специалист и не только личность, а именно человек культурный и подготовленный к жизни. Подготовленный не просто к нормальной жизни и отлаженному производству, но к испытаниям, к сменам образа жизни, к изменениям» [3].

Современное образование должно строиться на основе целостного философского мировоззрения, в котором человек рассматривается с позиции гармонии в нем духовного и материального, чувственного и рационального, с позиции органического единства его с космосом, природой. Как ни странно, как ни избито это звучит, например, уже в 1994 году в Республике Казахстан был принят закон о гуманизации и гуманитаризации, об этом много говорят и пишут на различных уровнях и тем не менее гуманизация образования осталась лишь на бумаге. А ведь она является той основой, которая поможет сделать образование в XXI веке важным инструментом в решении важных человеческих проблем.

Как справедливо подчеркивал президент Республики Казахстан Н. А. Назарбаев, «нам надо уже не просто использовать «накопленный» экономический рост, а научиться реально управлять этим ростом, трансформируя его в экономическое развитие на качественно новом уровне» [4, с. 4]. «Новая экономика требует новых управленческих решений, которые способны принимать только современно мыслящие и ориентированные на конечный результат государственные менеджеры». Казахстан должен «развивать свой собственный человеческий капитал» [4, с. 5]. Рыночная модель кладет в основание образования индивидуальную активность или принцип индивидуализма.

Необходимо отметить, что сегодня меняется отношение к знанию. Ведущей формой собственности выступает интеллектуальная собственность. Положительным является ставка на университетское образование, которое изначально несет в себе установку на целостное, универсальное образование. Такое образование требует нового, целостного, универсалистского подхода, отличного от методологии партикулярного мировоззрения. В условиях формирования демократических государств культура и образование приобретают новый статус, культура становится базисом образования, образование становится одним из факторов модернизации общества.

Современный образовательный процесс должен быть обязательно связан с этнопедагогическими особенностями конкретного народа, конкретного государства, что свидетельствует о том, что интегративный, коммуникативный процесс в обществе есть не полное уничтожение части, а есть такая общечеловеческая коммуникация, которая проявляется через богатство этнонационального

развития. Педагогика каждого народа хранит в своей памяти приемы, способы обучения, воспитания, прошедшие подлинное абсорбирование (селекцию) накопленных народом способов и методов образования. Поэтому любая государственная система образования и воспитания должна строиться на лучших образцах этнонациональной педагогики.

Классиком казахской педагогики является Ыбрай Алтынсарин. Он был первым профессиональным учителем XIX века, создавшим теорию педагогики, основанную на этнических особенностях казахов, и применившим ее на практике. В основе этой педагогики лежит глубокая безграничная любовь педагога к своему ученику, огромное желание ему добра, становления его человеком просвещенным, мудрым. Он показал, что на этой основе формируется специальная технология обучения – способы передачи знания, учет сложности материала, учет возраста обучающегося и т.д., которая гармонично, органично входит в саму систему обучения и воспитания. Ы. Алтынсарин, исходя из собственного опыта обучения, создания учебников, пришел к выводу, что учитель должен идти по логике ученика, а не по логике предмета.

Традиционные методы образования, сложившиеся в Казахстане на протяжении многих столетий, складывались с учетом этнонациональных особенностей. Речь идет прежде всего о народной этнопедагогике. В советской системе было наоборот: учитель не имел право учитывать индивидуальные особенности ученика, а должен был нивелировать индивидуальные и этнические особенности, которые присущи тем или иным ученикам (опережающее обучение). Правда, можно отметить, что в 70-е годы в Советском Союзе с учетом специфики хозяйственной деятельности отдельных народов создавались подготовительные факультеты специально для детей животноводов, которые очень долго жили в условиях кочевья. К такой категории абитуриентов относилась и молодежь, прошедшая военную службу, поскольку они забыли среднюю школу, на 2–3 года оторвавшись от нее. С одной стороны, это было позитивным моментом, потому что создавало равные права для поступления в вузы всем категориям граждан. С другой стороны, это создавало определенную проблему для перехода образования на новые рельсы.

В «Концепции гуманитарного образования в Республике Казахстан» (1994 г.) сказано следующее: «Поскольку прежняя система образования в республике не способствовала этнокультурной самоидентификации народов Казахстана, то необходимо практически пересмотреть данную ориентацию педагогики и, сохранив всё ценное, реформировать ее в соответствии с этническими потребностями обучаемой аудитории. Национальная культурно-образовательная традиция нуждается во всестороннем методологическом развитии и организационно-методическом обеспечении, для чего необходимо создание специальной концепции этнокультурного образования в Республике Казахстан» [5, с. 26–27].

Тем не менее этнопедагогика, которая в Казахстане связана с именем Ы. Алтынсарина, свидетельствует о том, что система образования как среднего, так и высшего звена должна обязательно учитывать будущий контингент учащихся. И с учетом этого строить образовательный процесс, который ни в коем случае не означает отступлений от жестких требований инновационных технологий, а, наоборот, говорит о том, что эти технологии не могут не иметь определенных особенностей в различных регионах земного шара. Научно-технический прогресс, имеющий характер пролонгированный, является постоянным спутником в образовании, диктует ему, этому образованию, определенные принципы, требования, которые могут даже привести к такой технике обучения, которая отрицательно скажется на подготовке будущих специалистов. Еще в советские времена в системе высшего образования был брошен лозунг «технике – да, техницизму – нет». Именно тогда обратили внимание, что чрезмерное проникновение техники, технологий в образовательный процесс приводит к превращению обучающегося человека как субъекта практической деятельности в придаток этой машины, что невольно порождает попытки считать, что техника становится всё более доминирующей, человек – исполнитель техники, о чем говорила нейрофизиолог Наталья Бехтерева. В этом отношении необходимо введение в образовательный процесс нравственных принципов обучения. Об этом говорил Шакарим Кудайбердыев: «В процессе воспитания человека необходимо ввести науку совести. Об этом должны позаботиться ученые головы. Они должны разработать данную теорию как дисциплину, обязательную для всех» [7, с. 102]. Совесть – субстанция духовности. «Человеческую скромность, справедливость, доброту в их единстве я называю мусульманским словом уждан, русским – совесть. Уждан – совесть. Что это такое? Некоторые, отвечая,

говорят, что это – человечность, честь. По-моему, это всё равно, что говорить о совести. Я тоже задавался таким вопросом, но ответа на то, откуда она исходит, вроде бы нет. И всё же, по-моему, совесть есть желание, потребность души. Это потому, что душа является такой сущностью, которая никогда не исчезает, не поддается порче, а с каждым разом всё совершенствуется, идет к возвышению. Это потому, что она делает для себя обязательными такие причины, которые бы ускорили ее возвышение. К примеру – чистоту тела, чистоту и полноту нрава, помыслов и дел. И одной из ее первейших потребностей должна быть именно совесть» [8, с. 71–72].

Выводы. Подводя итог вышесказанному, стоит отметить, что профессионализм как сущностная черта высшего образования XXI века требует коренного изменения всей системы образования. И мировоззренческо-методологической основой этого процесса является гуманизация и гуманитаризация в широком и глубоком смысле этого слова. Социогуманитарии должны всегда помнить конечную цель подготовки будущих специалистов. И эта цель заключается в том, чтобы готовить не односторонних юристов, экономистов, врачей и т.д., а прежде всего человека, очеловеченную личность, который будет иметь дело не только с людьми, но и с бездушными машинами – киборгами, роботами.

В современном мире происходит становление нового взгляда на образование как социокультурную систему, направленную на гуманизацию и гармонизацию отношений человека и природы, человека и общества, основой которого являются философско-мировоззренческие знания, пронизывающие ткань всей человеческой жизнедеятельности. Образование становится основным интегрирующим фактором и условием развития личности и всего мирового сообщества, поскольку оно выполняет функции по освоению мировой культуры, трансляции социального и индивидуального опыта, способствует выработке единого мировоззрения, основанного на принципах космического гуманизма, организует человечество в единую, взаимосвязанную систему.

Казахстанская модель образования включает положение: «технике – да, техницизму – нет». Она строится таким образом, чтобы человек всегда оставался субъектом всех изменений, не превращался в придаток машины. Большую роль в утверждении этого принципа, в утверждении субъект-субъектных отношений учебно-воспитательного процесса играет казахская философия, являющаяся разновидностью универсального, целостного мировоззрения. Его определяющий принцип органического единства духовного и материального и даже примата духовного над материальным позволяет иметь мировоззренческо-методологические основания для борьбы с технизацией в образовательном процессе, для создания собственной модели образования в XXI веке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Берулава М. Н.** Развитие отечественного образования: выбор основного вектора движения // Философия образования. 2006. № 1. С. 15–19.
2. **Матяш Н. В., Фещенко Е. М.** (с. 80–с. 61–62) – Цит. по: Полицинская Е. В. Готовность выпускника вуза к будущей профессиональной деятельности как условие его конкурентоспособности // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 4 (15). С. 57–66).
3. **Розин В. М.** Философия образования: предмет, концепция, основные темы и направления изучения // Философия образования для XXI века. М., 1992.
4. **Назарбаев Н. А.** Новый Казахстан в новом мире. Послание Президента Республики Казахстан народу Казахстана // Казахстанская правда. 2007. 1 марта.
5. **Концепция** гуманитарного образования в Республике Казахстан. Алматы, 1994.
6. **Буюева Л. П.** Человеческий фактор: новое мышление и новое действие // Знание. 1988. № 6.
7. **Кудайбердиев Ш.** Записки забытого. Алма-Ата: Жазушы, 1992.
8. **Кудайбердиев Ш.** Три истины. Алматы: Казахстан, 1991.

REFERENCES

1. **Berulava M. N.** The development of national education: the choice of the main motion vector // Philosophy of Education. 2006. № 1. S. 15–19.
2. **Matyas N. V., Feshenko E. M.** (P. 80–s. 61–62–cited in Politsinskaya E. V. The readiness of university graduates for future professional activity as a condition of its competitiveness (s. 57–66).) // Prof. Education in modern. World, № 4 (15), 2014).

3. **Rozin V. M.** Philosophy of education: object, concept, key themes and direction of the study // Philosophy of Education for the XXI century. M., 1992.
4. **Nazarbayev N. A.** New Kazakhstan in the new world. Message from the President of the Republic of Kazakhstan to the people of Kazakhstan // Kazakhstanskaya Pravda. 2007. 1 March.
5. **The concept** of liberal education in the Republic of Kazakhstan. Almaty, 1994.
6. **Bueva L. P.** The human factor: the new thinking and new action. Number 6, M, Knowledge, 1988.
7. **Kudaiberdiev Sh.** Notes forgotten. Alma-Ata: Zhazushy, 1992.
8. **Kudaiberdiev Sh.** Three truths. Almaty: Kazakhstan, 1991.

Информация об авторах

Апилова Мадина Серикбековна – к.ф.н., доктор PhD философии, преподаватель кафедры коммуникации КазУМОиМЯ им. Абылай хана (Республика Казахстан, г. Алматы, ул. Муратбаева, 200, e-mail: alibek557@mail.ru)

Бегалинова Калимаш Капсамаровна – доктор философских наук, профессор Казахского университета международных отношений и мировых языков им. Абылай хана (050051, г. Алматы, ул. Муратбаева, 200, e-mail: kalima910@mail.ru).

Принята редакцией: 30.11.2016

Information about the authors

Madina S. Ashilova – Candidate of Philosophic Sciences, PhD, teacher of the Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages (Almaty, e-mail: alibek557@mail.ru).

Kalimash K. Begalinova – Doctor of Philosophic Sciences, Professor of the Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages (Almaty, e-mail: kalima910@mail.ru).

Received 30 November 2016

НЕГОСУДАРСТВЕННЫЙ СЕКТОР ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗАПАДНОЙ СИБИРИ

PRIVATE SECTOR OF HIGHER EDUCATION IN WESTERN SIBERIA.

УДК 13 + 37.0

DOI: 10.15372/PEMW20170116

Ю. И. Казанцев

*Новосибирский архитектурно-строительный университет, Новосибирск, Россия,
e-mail: kazantsev@sibstrin.ru*

Y. I. Kazantsev

*Novosibirsk University of architecture and construction,
Novosibirsk, Russia, e-mail: kazantsev@sibstrin.ru*

Аннотация. В статье анализируется опыт создания негосударственных высших учебных заведений в Западной Сибири в 1990-е годы. Примечательно, что вновь учрежденные вузы, по замыслу реформаторов, должны были развивать конкурентную среду на рынке образовательных услуг и открывать окно новых возможностей для получения профессионального образования широкому кругу желающих. Изучение регионального опыта развития негосударственного образовательного сектора дает возможность определить общероссийские тенденции процесса, выявить его региональные особенности и своеобразие. Мировой опыт развития негосударственных вузов неоспоримо доказывает перспективность затеи. Так, в Англии свыше 74% судей, 51% известных журналистов, 61% успешных медиков получили профессиональную подготовку в частной системе образования. Но практика реализации общепризнанных идей на российском и региональном уровне столкнулась с множеством препятствий. Нараставшие сложности были сопряжены не только с рядом объективных фундаментальных причин, но и с непродуманными решениями Министерства образования РФ. Наиболее динамично этот сектор развивался в период с 1995 по 2000 гг. В это время быстро открывались и динамично развивались частные учебные заведения. Однако период благополучия быстро миновал, и частное образование вместе с государственным вошло в полосу кризиса. Не способствовала успеху и демографическая ситуация в стране, которая сопровождалась падением численности выпускников школ, обострением конкуренции за абитуриентов между государственными и частными вузами. Не выдержав нарастающих трудностей, ряд региональных вузов и многочисленные филиалы прекратили свою деятельность на территории Западной Сибири.

Abstract. The article explores the experience of establishment of private higher institutions in Western Siberia in the 1990s. New higher institutions were intended to develop the competitive environment in the market of educational services and to open “a new window” of opportunities to provide a wide range of people with possibility to get higher education. General trends in the private educational sector development throughout Russia as well as its regional characteristics and peculiarities can be derived on the base of regional experience. World experience in this field argues that private education is a promising idea. In England, for instance, 74% of the judges, 51% of famous journalists and 61% of qualified doctors received higher education in private higher institutions. But in Russia there are many obstacles to implementation of generally recognized ideas. The difficulties are related to fundamental reasons and slick solutions of the Ministry of Education of Russia. The period of 1995–2000 was the years of the most rapid development of the private higher educational institutions which were being established at that time. However, the period of well-being and prosperity had gone rather quickly, and private education together with the state education, entered a period of crisis. The author outlines demographic situation in the country, small number of school leavers and acute competition for applicants between private and state higher institutions. Facing the hard difficulties a range of regional universities and branches ceased their activity in Western Siberia.

Ключевые слова: рынок, образовательные услуги, негосударственные образовательные учреждения Западной Сибири, тенденции развития частного сектора образования.

Для цитаты: Казанцев Ю. И. Негосударственный сектор высшего образования в Западной Сибири // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 1. С 866–872.
DOI: 10.15372/PEMW20170116

Key words: market, educational services, private higher institutions of Western Siberia, tendencies in private educational sector development.

For quote: Kazantsev Yu. I. [Private sector of higher education in western Siberia]. Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world, 2017, Vol. 7, no. 1. pp. 866–872 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20170116

Введение. В последнее десятилетие XX века российское образование развивалось в направлении европоцентризма и становилось все более ориентировано на европейские образцы. Опыт европейских государств показывал эффективность рационального сочетания традиционного государственного и нового негосударственного сектора в системе высшего образования. Большой положительный опыт и традиции инновационного образования накопила Англия. Насколько качественным и престижным является негосударственное образование в Англии, свидетельствуют следующие данные. 74% самых авторитетных в стране судей получили дипломы в частных университетах, 51% известных журналистов являются выпускниками частных образовательных учреждений. В медицине 61% успешных и самых высокооплачиваемых врачей обучались в негосударственных учебных заведениях Великобритании [1]. В других европейских странах частные вузы появились гораздо позже, чем в Англии. Так, в Германии первый негосударственный университет был основан только в 1982 году. В последующие тридцать лет здесь было открыто более сотни таких вузов, и в 2015 году их насчитывалось уже 113, причем 70% из них появились сравнительно недавно. Негосударственные университеты Германии изначально были ориентированы на подготовку иностранных студентов, и преподавание здесь велось на английском языке. Не случайно эти учебные заведения стали пользоваться большой известностью и получили признание среди иностранных учащихся. Государство предъявляет высокие требования к деятельности частных вузов, поэтому больше половины из них полностью отвечают государственным требованиям. Эти вузы имеют различные источники финансирования, а кроме того, обеспечиваются государственной финансовой поддержкой [2].

Показательно, что негосударственные вузы в европейских странах получили ускоренную динамику развития на рубеже XX–XXI века. Так, в Италии за период 1990–2000 годов численность частных вузов увеличилась в два раза, а после 2000 года было образовано еще 15 таких университетов.

К 2005 г. параллельно с 61 государственным университетом в Италии существовало 28 негосударственных университетов. Негосударственные вузы занимали четверть всего сектора образовательных услуг, а по численности студентов они представляли около 10% обучающихся [3]. Во Франции образование представляет собой сложную и многоуровневую систему, высшую ступень в этой иерархии занимают университеты. Видимо, неслучайно из общего числа 92 университетов страны негосударственными являются всего 7. Но эти немногие частные вузы предлагают студентам уникальные образовательные программы и высокий уровень подготовки в сфере искусств, гуманитарного знания и инженерных профессий [4]. Самой многочисленной структурой подготовки специалистов высшего звена в стране являются высшие школы. В 2015 году во Франции действовало 240 инженерных и 230 коммерческих школ [5].

Постановка задачи. Несмотря на специфику системы высшего образования в каждой из европейских стран, частные учебные заведения в Европе устойчиво занимают свою нишу на рынке образовательных услуг. В данной статье попытаемся определить основные тенденции и перспективы развития негосударственного сектора высшего профессионального образования в Западной Сибири.

Результаты. В 1990-е годы в условиях формирования рыночной экономики появилась возможность создания негосударственных высших учебных заведений и в России. Учредителями негосударственных вузов выступали частные лица, общественные организации и творческие объединения. Негосударственные вузы в РФ должны были снизить нагрузку на бюджет и расширить

возможности для молодежи получения высшего образования по месту жительства. Кроме того, негосударственные вузы расширяли возможности получения второго высшего образования и переподготовки зрелых специалистов. Учредители вузов надеялись, что частные учебные заведения смогут оперативно и гибко действовать на рынке образовательных услуг, внедрять инновационные технологии в образование, быть креативными, динамично развивающимися и самостоятельными.

10 июля 1992 г. был принят Федеральный закон об образовании, который предусматривал ежегодные расходы на образование не менее 10% национального дохода. На практике этот показатель составил 4,6% в 1992 г., 5,8% в 1993 г., а в 1994 г. – около 3%. При этом важно учитывать, в первой половине 1990-х годов объем национального дохода последовательно сокращался. Не лучшие времена переживали государственные вузы страны. Реформаторы полагали, что при малом бюджетном финансировании государственных высших учебных заведений негосударственные смогут заложить основу конкуренции на рынке образовательных услуг, предложить абитуриентам востребованные специальности экономистов, юристов, менеджеров. В то же время частные вузы должны были снять нараставшее напряжение и недовольство профессорско-преподавательского состава, предложить квалифицированным педагогам сравнимую и даже более предпочтительную, чем в государственных вузах, оплату труда. Все это способствовало тому, что в 1992–2000 гг. шло интенсивное становление и развитие негосударственного сектора образования при активной поддержке государства. Динамика процесса впечатляет. Если на начало 1993 года в РФ было всего 78 негосударственных вузов, то в 2000 году их было уже 358, а число студентов, обучающихся в них, выросло более чем в 6,5 раза [6].

Процесс создания частных вузов начинался в Москве в 1992 г. и волной катился на периферию. В 2015 г. в Москве и Московской области в списках значилось 309 негосударственных образовательных учреждений, правда, отдельные из них оказались неаккредитованными. По количеству негосударственных вузов одна российская столица опередила Германию и Италию вместе взятые. Второй город России Санкт-Петербург сильно уступал Москве и имел около 40 негосударственных институтов, не считая пяти духовных высших заведений, четырех академий и одного университета.

На территории Западной Сибири прослеживается та же тенденция – областные центры, и в первую очередь города с миллионным населением, становились местом сосредоточения учреждений негосударственного образования. Так, в Новосибирске было открыто более десятка негосударственных вузов. Группа ученых Академгородка при поддержке администрации области, мэрии города Новосибирска и деловых кругов в 1992 году учредила Сибирский независимый институт (СНИ). Одним из первых негосударственных вузов города в 1992 году был Новосибирский институт экономики и менеджмента (НИЭМ). С 1992 года начала подготовку специалистов Сибирская академия финансов и банковского дела. В феврале 1993 г. был открыт Новосибирский гуманитарный институт. Сравнительно успешная деятельность негосударственных вузов на рынке образовательных услуг способствовала появлению все новых и новых негосударственных вузов. Так, в Новосибирске появился в 1997 году Новый сибирский институт (НСИ), а осенью 2000 г. был создан Русско-немецкий университет (РНУ).

Город Томск традиционно считается центром науки и образования в регионе. Томичи стремились не отставать от городов с миллионным населением и быстро осваивали образовательное пространство в своей области. В 1992 году был открыт негосударственный Томский экономико-юридический институт, который начинал подготовку экономистов, менеджеров и юристов. В 1993 году была основана негосударственная Алтайская академия экономики и права в Барнауле (ААЭП). Как и в большинстве частных вузов, здесь доминировали востребованные молодежью профессии экономиста, менеджера, юриста, таможенника. В 1994 году в Кемерове был открыт негосударственный Кузбасский институт экономики и права, который предлагал абитуриентам тот же набор специальностей – экономика, менеджмент, юриспруденция. Негосударственная Омская юридическая академия, открытая в 1998 г., также готовила экономистов, менеджеров, юристов и специалистов государственного и муниципального управления.

Если крупные научные и культурные центры региона (Новосибирск, Омск, Томск и другие) создавали частные вузы, используя свои резервы, то в небольшие города Западной Сибири активно стали внедряться филиальные сети. Так, в 1997 году появился Бийский филиал Современной гуманитарной академии. В филиале можно было получать первое и второе высшее образование,

для удобства предлагались очная, заочная, очно-заочная и дистанционная форма образования. Эта же академия имела сеть своих филиалов в городах Западной Сибири. С 1997 года работал Абаканский филиал частного образовательного учреждения высшего образования «Современная гуманитарная академия». Академия вела заочную подготовку по специальностям экономика, юриспруденция, менеджмент не только в малых городах, ее филиалы действовали в Новосибирске, Омске и других областных центрах Западной Сибири. В Новокузнецке успешно развернуло свою работу представительство негосударственного Московского финансово-промышленного университета «Синергия». Здесь можно было получить и среднее профессиональное, и высшее образование. Кроме того, в Новокузнецке с 1993 года работал Сибирский филиал негосударственного Международного института экономики и права. Выпускники филиала получали дипломы экономиста, юриста и управленца [7].

Если во Франции продуктивно работало около 240 частных высших инженерных школ, то в России абсолютно доминировали негосударственные вузы экономического и гуманитарного профиля. Яркое тому подтверждение дает государственная статистика. В таблице выделено постоянно растущее число выпускников гуманитарно-социальных и экономических специальностей [8].

Таблица 1

Выпуск специалистов негосударственными образовательными учреждениями высшего профессионального образования РФ в 1994–2003 гг. (тыс. чел.)

	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Выпущено специалистов – всего	3,4	7,7	13,1	21,5	30,2	40,2	56,2	72,3	87,3	116,7
в том числе:										
по группам специальностей	1,9	3,6	6,7	10,4	15,2	24,4	32,9	48,7	61,5	89,2
естественнонаучные	-	0,0	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
гуманитарно-социальные	0,3	1,3	2,3	4,1	7,7	12,4	16,2	22,9	28,7	38,4
образование	0,03	0,2	0,7	0,6	0,8	1,1	0,7	0,8	0,9	1,3
здравоохранение	-	-	-	0,03	0,2	0,2	0,2	0,3	0,3	0,3
культура и искусство	0,4	0,3	0,3	0,3	0,5	0,7	0,4	0,5	0,7	1,0
экономика и управление	1,2	1,7	3,3	5,2	5,8	9,5	14,5	23,2	29,6	46,2
другие специальности	-	-	0,0	0,0	0,1	0,4	0,8	0,9	1,2	1,9
по направлениям подготовки	1,5	4,1	6,4	11,1	15,0	15,8	23,3	23,6	25,8	27,5

Это во многом объясняется тем обстоятельством, что подготовка экономиста, менеджера, юриста не требовала основательной лабораторной базы, не была сопряжена с большими расходами на приобретение машин и механизмов, не нуждалась в испытательных полигонах и т.д. Даже без этих затрат учредители в первые годы работы негосударственного вуза испытывали массу трудностей. Открытие и работа негосударственных вузов были сопряжены с проблемами государственного и местного уровня. Одним из острейших стал вопрос поиска помещений под новые вузы. В одних случаях приходилось приспособлять под учебные аудитории здания бывших детских садов, которые по своим характеристикам мало годились для проведения занятий со студентами, в других случаях переоборудовались сданные в аренду административные помещения. Приобрести или построить новые учебные корпуса не было никакой возможности, поэтому решение этой проблемы откладывалось учредителями на длительную перспективу. Кроме этого, негосударственные вузы, используя приспособленные помещения, должны были арендовать площади в спортивных залах, на открытых стадионах для занятий студентов физкультурой.

Другая проблема, которая преследовала негосударственные учебные заведения – отсутствие финансовой поддержки со стороны государства и нарастающий контроль за их деятельностью со стороны Министерства образования. В марте 2004 г. была создана Федеральная служба по надзору в сфере образования (Рособрнадзор), это стало завершающим аккордом становления системы государственного контроля за качеством образования в стране. Сама система аккредитации имела многолетнюю историю. Понятие аккредитации было впервые введено в 1992 году законом РФ «Об образовании» в форме государственной и общественно-профессиональной аккредитации. Для разработки технологии потребовалось пять лет, и в 1997 году первые 30 вузов прошли процедуру

госаккредитации. Не имея исторически иных форм оценки качества образования, кроме государственного контроля, система государственной аккредитации фактически формировалась с чистого листа. Этот этап становления технологии госаккредитации (1994–2005 гг.) можно считать инновационным для отечественной системы образования. В условиях децентрализации и неоднородности системы образования по организационно-правовым формам государственная аккредитация сформировалась как институциональная форма оценки деятельности вуза на основе информационных технологий для поддержки принятия решений. Тем самым стала массовой, единой для всех вузов страны, относительно дешевой и при этом достаточно прозрачной и объективной, так считают некоторые специалисты [9].

Но, вроде бы опираясь на опыт европейских стран, где аккредитация являет собой процедуру оценки и признания качества образования, а вовсе не госконтроля, российская аккредитация высших учебных заведений постепенно перерастала в механизм государственного давления. Закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» 1996 г. поставил частные вузы в неравные условия с государственными, обязав их получать государственную аккредитацию, но оставив без государственной поддержки.

Проблемы негосударственных вузов остро обсуждались на научных семинарах. 22 января 2013 г. Институт образования ВШЭ организовал обсуждение данной проблемы с весьма острой повесткой «Негосударственные вузы – временное явление»? Дело в том, что в 90-е годы наблюдался всплеск создания частных вузов, в том числе и в РФ, а в 2008 г. проявилась стагнация негосударственного сектора образования в Европе, США, в Латинской Америке [10].

Попав под действие общих закономерностей, российский негосударственный сектор имел весьма существенное своеобразие. Так, в США частные вузы изначально стремились занять нишу элитарного образования, в Японии, Китае, других странах Азии частные вузы были нацелены на удовлетворение растущих потребностей населения в получении качественного высшего образования. В России в 1990-е годы учредители негосударственных вузов были заинтересованы в своем большинстве в получении прибыли. Специалисты пытаются градуировать негосударственные вузы по целям их создания. К высшей категории относят те, которые нашли свою нишу и определили свою миссию в обществе, которые, развиваясь, сравнялись с ведущими государственными вузами страны. В этом классификаторе есть и другая категория вузов, которые были настроены на извлечение прибыли, их называют «фабрики по выдаче дипломов». В реальности часть вузов, потеряв надежду на развитие и государственную поддержку, переходили в эту категорию или ликвидировались вовсе [11].

Не миновали общих тенденций и негосударственные вузы Западной Сибири. Если в начале 1990-х годов частных вузов не было вообще, то в 1995/96 учебном году негосударственные высшие учебные заведения региона обучали свыше 233 тыс. студентов, а в 2000 году численность студентов превысила 340 тыс. чел. и достигла 9% всех обучающихся в негосударственных вузах страны [12].

Таблица 2

**Численность студентов негосударственных высших учебных заведений в Западной Сибири
(на начало учебного года, тыс. человек)**

	1995/96	1998/1999	1999/2000	2005/2006	2009/2010
Российская Федерация	2655,2	3347,2	3728,1	1079,3	1283,3
Республика Алтай	4,2	4,8	5,2	0,6	0,5
Алтайский край	39,7	47,8	52,4	11,7	13,5
Кемеровская область	41,1	52,2	59,9	5,7	5,0
Новосибирская область	70,5	90,9	107,2	14,0	15,3
Омская область	41,4	49,2	56,0	8,7	15,4
Томская область	36,9	51,4	59,6	2,4	2,7
Итого:	233,8	296,3	340,3	43,1	52,4

С 2000 года особенно быстро нарастали негативные тенденции в образовательной сфере, в том числе и негосударственной. Во-первых, негосударственные вузы длительное время не получали ожидаемой бюджетной поддержки, оставшись со своими проблемами. Только в 2012 году Мини-

стерство образования впервые допустило к участию в конкурсе на получение средств из федерального бюджета негосударственные вузы. Одним из победителей такого конкурса стал Сибирский независимый институт (Новосибирск), получивший 46 бюджетных мест. В 2015 г. негосударственная Омская юридическая академия получила 49 бюджетных мест. В рейтинге негосударственных вузов академия в 2015 г. заняла 10-е место в группе топ-вузов РФ. Большинство негосударственных вузов Западной Сибири осталось без государственной поддержки [13].

Во-вторых, демографическая ситуация в стране сопровождалась падением численности выпускников школ, обострилась конкуренция за абитуриента между государственными и частными вузами. Как следствие, число студентов негосударственных вузов начинало сокращаться и в 2010 году едва превышало 50 тыс. чел. По сравнению с 2000 годом численность студентов в негосударственном секторе высшего образования Западной Сибири сократилась в 6,5 раза, в то время как по стране в целом только в 2,9 раза. Не выдержав нарастающих трудностей, ряд негосударственных вузов прекратил свою деятельность.

Выводы. Негосударственный сектор высшего профессионального образования в Западной Сибири формировался в годы радикальных реформ и развивался как предпринимательская сфера по оказанию образовательных услуг. Наиболее динамично этот сектор развивался в период с 1995 по 2000 гг. В это время открылись и, подавая большие надежды учредителям, развивались негосударственные высшие учебные заведения. Однако период благополучия быстро миновал, и образование вошло в полосу кризиса. Причин тому было много, выделим основные: негосударственные высшие учебные заведения создавались на пустом месте и оказались слабо обеспечены финансами и материальной базой; ориентация практически всех частных вузов на подготовку экономистов, менеджеров и юристов привела к растущей конкуренции, которая резко возросла в условиях демографического спада, наборы студентов последовательно сокращались; возрастающий государственный контроль требовал роста числа штатных преподавателей и учебно-вспомогательного персонала в каждом вузе, а следовательно, и роста финансовых затрат, дальнейшее снижение стоимости обучения становилось невозможным. Эти и другие, в том числе и скрытые причины (поборы, коррупция, притеснения со стороны государственных чиновников), предопределили тенденцию угасания негосударственного сектора образования в регионе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Частные** университеты Англии. Факты и статистика. URL: <https://britbridge.ru/chastnye-universitety-velikobritanii/> (дата обращения: 27.10.2016).
2. **Частные** вузы в Германии URL: <http://www.de-portal.com/ru/ucheba-v-germanii/chastnye-vuzy-v-germanii.html> (дата обращения: 27.10.2016).
3. **Хантер Ф.** Частные университеты и общественное образование: опыт Италии // Международное высшее образование. Ежеквартальный журнал центра международного высшего образования. URL: <http://ihe.nkaoko.kz/archive/29/331/> (дата обращения: 01.11.2016).
4. **Стефанович М.** Система высшего образования во Франции. URL: <http://www.hotcourses.ru/study-in-france/choosing-a-university/higher-education-system-in-france/> (дата обращения: 01.10.2016).
5. **Образование** во Франции. URL: <http://academconsult.ru/?id=1160> (дата обращения: 01.11.2016).
6. **Россия** в цифрах. 2015: Крат. стат. сб. / Росстат. М., 2015.
7. **Сибирский** филиал Международного института экономики и права // SIBVUZ. URL: <http://sibvuz.ru/novokuznetsk/sf-mier> (дата обращения: 25.10.2016).
8. **Российский** статистический ежегодник – 2010 г. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b10_13/IssWWW.exe/Stg/d2/07–58.htm (дата обращения: 03.11.2016).
9. **Мотова Г.Н., Наводнов В.Г.** Бордюрные камни госаккредитации // Электронный журнал об образовании. 20.09.2012. URL: http://www.akvobr.ru/bordurnye_kamni_gosakkreditacii.html (дата обращения: 02.11.2016).
10. **Филонович С.Р., Иванова А.Е.** Негосударственные вузы: временное явление? // сайт Высшей школы экономики. URL: <https://www.hse.ru/news/edu/71991874.html> (дата обращения: 26.10.2016).
11. **Зернов В.А.** Негосударственные вузы России: современное состояние, тенденции и перспективы // Высшее образование в России № 4, 2013 – С. 3–11.
12. **Российский** статистический ежегодник – 2005 г.; 2010 г. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b05_13/IssWWW.exe/Stg/07–41-%D0%BD.htm (дата обращения: 5.10.2016).

13. **Опубликован** первый рейтинг негосударственных вузов РФ // Национальный рейтинг университетов. URL: <http://www.univer-rating.ru/news.asp?lnt=7&id=459> (дата обращения: 25.10.2016).

REFERENCES

1. URL: <https://britbridge.ru/chastnye-university-velikobritanii/> (accessed October 27, 2016).
2. URL: <http://www.de-portal.com/ru/ucheba-v-germanii/chastnye-vuzy-v-germanii.html> (accessed October 27, 2016).
3. URL: <http://ihe.nkaoko.kz/archive/29/331/> (accessed November 1, 2016).
4. URL: <http://www.hotcourses.ru/study-in-france/choosing-a-university/higher-education-system-in-france/> (accessed October 1, 2016).
5. URL: <http://academconsult.ru/?id=1160> (accessed November 1, 2016).
6. URL: Russia in figures. 2015: Statistical compendium. /Rosstat–M., 2015–P.– 147
7. URL: <http://sibvuz.ru/novokuznetsk/sf-miep> (accessed October 25, 2016).
8. **Motova G. N., Navodnov, V. G.** The curbs of the state accreditation. E-journal about Education (accessed September 20, 2012) http://www.akvobr.ru/bordurnye_kamni_gosakkreditacii.html (Appeal 02.11.2016)
9. URL: <https://www.hse.ru/news/edu/71991874.html> (accessed October 26, 2016)
10. **Zernov V. A.** [Private universities of Russia: current situation, tendencies and aspects]. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, 2013, no. 4, pp. 3–11 (in Russ).
11. URL: <http://www.univer-rating.ru/news.asp?lnt=7&id=459> (accessed October 25, 2016).

Информация об авторе

Казанцев Юрий Ильич – заведующий кафедрой истории и философии, доктор исторических наук, профессор (630008, Новосибирск, ул. Ленинградская, 113, e-mail kazantsev@sibstrin.ru).

Принята редакцией: 2.12.2016

Information about the author

Yuri I. Kazantsev – the Head of the Chair of History and Philosophy at Novosibirsk State University of Architecture and Civil Engineering (113 Leningradskaya, 630008 Novosibirsk, e-mail kazantsev@sibstrin.ru).

Received 2 December 2016

ИНТЕГРАЦИЯ И МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ В ПОВЫШЕНИИ КОНКУРЕНТОУСТОЙЧИВОСТИ ВОЕННЫХ ИНСТИТУТОВ

INTEGRATION AND MULTIDISCIPLINARY DESIGN IN IMPROVING COMPETITIVENESS OF MILITARY INSTITUTIONS

УДК 378.1

DOI: 10.15372/PEMW20170117

Л. Н. Бережнова

Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии России, Санкт-Петербург, Российская Федерация, e-mail: parus77777@yandex.ru

Т. В. Сидорина

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

А. А. Зотов, Д. Ю. Тарасов

Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии России, Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: zotov@list.ru

Berezhnova L. N.

Saint-Petersburg military Institute of national guard troops of Russia, Saint-Petersburg, Russian Federation, e-mail: parus77777@yandex.ru

Sidorina T. V.

Novosibirsk state agrarian University, Novosibirsk, Russian Federation e-mail: sidorinata@mail.ru

Zotov A. A., Tarasov D. Yu.

Novosibirsk military Institute named after General of the army I. K. Yakovlev of national guard troops, Novosibirsk, Russian Federation e-mail: zotov@list.ru

Аннотация. Поскольку воспитательно-образовательная система вуза призвана обеспечить успешное становление личности будущего специалиста, отечественная высшая школа, находящаяся в условиях модернизации, нацелена на поиск воспитательно-образовательных технологий. Способность системы военного образования удовлетворять потребности общества и личности определяет приоритеты развития Вооруженных Сил Российской Федерации. Показательно, что в этих условиях высшая военная школа приобретает новое направление на становление личностной зрелости и профессионализма будущего специалиста, способного действовать компетентно и оперативно [1, с. 7]. Так, источником обеспечения конкурентоспособности на рынке высшего военного профессионального образования является формирование полноценной образовательной услуги на основе компетентностного подхода, построенного на интеграции и междисциплинарном проектировании. Очевидным становится, что при использовании педагогического проектирования в военном вузе интегрируется и меняется роль преподавателя как представителя науки, исследователя и педагога. От авторитарной модели обучения осуществляется переход к преподаванию как способу приобщения курсанта к ценностям и техно-

Abstract. Since the educational system of the University is aimed to ensure the successful formation of personality of a prospective specialist, the domestic higher school in conditions of modernization, aimed at finding educational technologies. The ability of the military education system to meet the needs of society and personality outlines the priorities of the Armed Forces of the Russian Federation. It is important that in these conditions, higher military institution focuses on the formation of personal maturity and professionalism of a prospective specialist who is able to act efficiently [1, p. 7]. Thus, the source of competitiveness in the market of higher military education is the formation of comprehensive education services on the basis of competence-based approach to integration and interdisciplinary design. It is evident, that application of pedagogical design technology in the military higher education institution changes the role of a teacher as a representative of science, researcher and instructor. The transfer from authoritarian model of education to teaching as a way of involvement the students and attracting them to the values and learning personally significant knowledge that can be applied in implementation of personal projects [2, p. 27]. The author argues, that education in the military institution with the use of pedagogical design is not just a teaching activity but a lifelong process [3, p. 42]. The project

логиям добывания личностно значимых знаний, служащих реализации жизненных и личностных проектов [2, с. 27]. Таким образом, можно утверждать, что образование в военном вузе с использованием проектирования перестает быть просто деятельностью обучения, протекающей в стенах этого учебного заведения в специально организованных условиях, а становится процессом жизнедеятельности, совершающейся в течение активной профессиональной деятельности, может стать формой непрерывного образования личности [3, с. 42]. Проектная деятельность ставит курсанта в активную позицию – человека, который исследует, решает проблемы, принимает решения, изучает, документирует свою деятельность.

Ключевые слова: военное образование, специалист военного вуза, междисциплинарное проектирование.

Для цитаты: Бережнова Л. Н., Сидорина Т. В., Зотов А. А., Тарасов Д. Ю. Интеграция и междисциплинарное проектирование в повышении конкурентоустойчивости военных институтов. Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 1. С 873–879. DOI: 10.15372/PEMW20170117

activity puts the student in an active position and he does research, solves problems, takes decisions, explores and records information about his activity.

Key words: military education, specialist of military University, multidisciplinary design.

For quote: Berezhnova L. N., Sidorina T. V., Zotov A. A., Tarasov D. Yu. [Integration and multidisciplinary design in improving competitiveness of military institutions]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7, no. 1. pp. 873–879 (in Russ). DOI: 10.15372/PEMW20170117

Введение. Мнение о том, что понятие «конкурентоспособность» применимо и к услугам образования, возникло в конце прошлого столетия. Как утверждает А. А. Лаптев, жесткие ситуации образовательного рынка поставили конкурентоспособность образовательного учреждения в ранг показателей его и развитости, и эффективности, и результативности [4, с. 89]. Такая установка с необходимостью повлияла на всю систему высшего военного образования, так как оно находится в конкурентном образовательном пространстве и вынуждено наряду с другими обеспечивать свою конкурентоспособность несмотря на то, что военное образование имеет свои ключевые отличия и особый бинарный заказ, – один от Министерства обороны на подготовку квалифицированных военспециалистов, а другой – от Министерства образования, выполнение которого позволяет удовлетворить образовательные потребности граждан в высшем образовании по военному профилю [5, с. 19].

Постановка задачи. Совершенствование работы высшей военной школы – это одна из главных стратегий национального развития страны. Поэтому проблема исследования видится в бинарной природе услуг образования военного вуза, так как, с одной стороны, Министерство обороны рассчитывает получать более конкурентоспособных военных специалистов, а с другой стороны, Министерство образования претендует на качественную образовательную услугу. Наряду с другими причинами это сдерживается, на наш взгляд, отсутствием в образовательной работе интеграции и междисциплинарного проектирования, позволяющим будущим офицерам войск национальной гвардии Российской Федерации качественно исполнять служебно-боевую деятельность.

Объектом нашего исследования является система профессиональной подготовки будущих офицеров Федеральной службы войск национальной гвардии России, а предмет исследования – педагогические условия процесса повышения конкурентоустойчивости военных институтов на основе интеграции и междисциплинарного проектирования. Мы считаем, что в условиях продуктивно-творческой деятельности проектирование представляет собой специфическую гуманитарную технологию, причем в таком понимании речь идет о системотехнической деятельности,

а объектами педагогического проектирования являются педагогические системы, педагогические процессы и педагогические ситуации [6, с. 25–26].

Методология и методика исследования. Для достижения цели использовались несколько подходов, среди которых системно-структурный и процессуальный, а также компетентностный.

Идеи интеграции в образовании исследовали М. Н. Берулава, И. В. Блауберг, В. И. Загвязинский, Г. Н. Сериков, Ю. С. Тюнников и др. В целом идеи отечественных и зарубежных исследователей позволили раскрыть идею интеграции и междисциплинарного проектирования в образовательной работе военного вуза.

Результаты. Наличие у военного вуза своего особого конкурентного потенциала позволяет «держат конкурентную позицию на отечественном рынке образовательных услуг, обеспечивает особую конкурентоустойчивость как по уникальности, так и по качеству услуг образования [2, с. 94].

Это создает высокую степень конкурентной мобильности и по содержанию, и по образовательным технологиям, которые не совпадают по содержанию с вузами гражданских специальностей [4, с. 27].

Проведенное нами исследование показало, что одним из условий формирования конкурентоспособности будущих офицеров Федеральной службы войск национальной гвардии России выступают интеграция и междисциплинарный проект, который отражает специфику человеческой деятельности, имеющую собственный смысл и особую роль в формировании профессиональной культуры.

По мнению В. М. Монахова, возможны четыре результата педагогического проектирования: 1) педагогическая система; 2) система управления образованием; 3) система методического обеспечения; 4) проект (модель, как результат проектирования) педагогического процесса [7, с. 75]. Причем преподаватель становится разработчиком, координатором, экспертом и консультантом, а обучающимся предоставляется возможность самостоятельно конструировать знания, самостоятельно ориентируясь в информационном пространстве [8, с. 36]. Поэтому метод проектов продуктивен, особенно при наличии исследовательской и творческой задач, для чего используются знания из самых разных информационных областей.

Наряду с этим Л. Н. Бережновой выявлен ряд ограничений метода, пренебрежение которыми может привести к негативным последствиям. Сравнение метода проектов и традиционных подходов к обучению показало его большие преимущества, среди которых максимальное приближение процесса обучения к практике; накопление обучающимися опыта самостоятельной организации своей деятельности; отработка ими умений отыскивать и принимать оптимальное решение.

Для современного военного вуза характерна также технология интеграции как процесса взаимосвязи и концентрации информации, проявляющегося в целостном единстве с такими процессами, как разделение и дифференциация. Чем выше уровень интеграции, тем крепче взаимосвязь компонентов, степень единства частей, тем более целостным является содержание.

По мнению Ю. С. Тюнникова, можно выделить несколько уровней интеграции [9, с. 23]. Среди них самый низкий – это уровень модернизации, когда основные элементы не изменяются, имеют слабую связь между собой, могут быть легко заменены на другие, а структура содержания сохраняется. Средний представляет собой комплексирование (от «комплексность»), когда в содержании проявляются взаимодействия. Высокий – это синтез нового образования. В результате произойдет «переспециализация» системных элементов.

Протекающие в системе обучения военных вузов Федеральной службы войск национальной гвардии России процессы свидетельствуют об объединении разнопредметного содержания, что приводит к появлению новых учебных дисциплин (например, «Основы теории национальной безопасности»), а затем в процессе дифференциации учебного процесса появляются специализированные факультеты. Анализ данных за 2015 и 2016 годы подтверждает, что после изменения в организации образовательной деятельности военных институтов ФСВНГ РФ, внедрения новых учебных дисциплин и создания профильных факультетов 30% выпускников на втором году службы выдвинуты на вышестоящие должности; 48% выпускников на втором году службы имеют поощрения; на 12% у выпускников на втором году службы снизилось количество взысканий; 36% выпускников на втором году службы поставлены в резерв на выдвижение. Показательно, что в 2013 г. только 23% выпускников на втором году службы было выдвинуто на вышестоящие должности; 37% выпуск-

ников на втором году службы имели поощрения; на 9% у выпускников на втором году службы уменьшилось количество взысканий; 23% выпускников на втором году службы были поставлены в резерв на выдвижение.

Междисциплинарность мы рассматриваем как конструктивный механизм, как форму объединения многих дисциплин для обоснования и управления педагогическими проектами. Она рассматривается как «согласование языков смежных дисциплин». Речь идет об общей для всех дисциплин феноменологической базе, в которой каждая использует свой тезаурус. Педагогическое проектирование как гуманитарная технология отвечает за субъективный фактор, претворяющий возможное будущее в реальность, реализует положительные стратегии, приводящие к успеху, и создает новое пространство взаимодействия, где «человек человеку человек» [10, с. 123].

Интеграцию междисциплинарных связей в образовательном процессе необходимо рассматривать как сложную систему, а моделирование – как основной методический инструмент исследования этой системы, имеющей восемь компонентов: ценностно-целевой; субъектный фактор; переменный фактор; форма и содержание междисциплинарного взаимодействия; форма и процесс межпредметных связей; механизмы согласования факторов, основные функции интеграции и оценочно-рефлексивный фактор. Системой интеграции междисциплинарных связей является множество этих взаимосвязанных факторов [11, с. 231].

Исследования, проведенные в военных институтах внутренних войск МВД России, показали благоприятную почву для внедрения современных методов обучения в учебно-воспитательный процесс. Среди наиболее продуктивных и используемых форм и методов обучения курсантов в военном вузе преподаватели Санкт-Петербургского (далее – СПВИ), Саратовского (далее – СВИ) и Новосибирского (далее – НВИ) военных институтов внутренних войск МВД России назвали следующие: практические занятия, тренировки (СПВИ, НВИ); рассказ, метод устного изложения материала (СВИ); объяснительно-иллюстративный метод, показ (СВИ). Количество преподавателей, поддерживающих исследовательские методы (НВИ – 1%), а также считающих наиболее продуктивными методы, связанные с современными информационными, интерактивными технологиями (НВИ – 2%, СВИ – 8%), проектный метод (СВИ – 1%), составляет незначительное количество от общего числа профессорско-преподавательского состава военных вузов внутренних войск. При этом значительная часть преподавателей знает о сущности, особенностях и практике применения метода проектов, что подтверждается проведенным анкетированием (метод известен в СПВИ – 51%, СВИ – 70%, НВИ – 68%) [12, с. 51].

Кроме того, стоит обратить внимание также на примерно равное соотношение желающих участвовать в реализации педагогических проектов различных военных вузов (СПВИ – 47%, СВИ – 46%, НВИ – 48%) и преподавателей, не сформировавших свое мнение об эффективности применения метода проектов в учебно-воспитательном процессе вузов и затрудняющихся ответить на вопрос о своем желании реализовывать этот метод и участвовать в педагогическом проектировании (СПВИ – 36%, СВИ – 41%, НВИ – 26%) [6, с. 90–91].

Анализ трудностей, возникающих у преподавателей на этапе реализации проектов, показывает, что значительную часть недостатка эмпирической информации можно решить путем проведения методических семинаров, рассказывающих о сущности и методике применения различных педагогических технологий в обучении курсантов. Так, значительное количество преподавателей (СПВИ – 93%, СВИ – 97%, НВИ – 85%) высказывает мнение, что применение данного метода вызывает у них значительные трудности, связанные с неразработанностью вопроса для образовательной практики военного вуза и отсутствие методологической литературы.

Для экспериментальной проверки возможностей метода проектов в обучении экономическим дисциплинам были выбраны две разновидности проектов – проект как форма внеаудиторной работы и проект, интегрированный в традиционный учебный процесс.

Проект 1. Создание бизнес-проекта. Работа была ориентирована на то, чтобы проект стал действительно органичной частью учебного процесса, а после его выполнения можно было не только увидеть результат работы, но и оценить уровень усвоения экономического материала.

Проект назывался «Бизнес-план» и проводился в течение 20 занятий (38 академических часов). Практическим результатом проекта является «бизнес-план» промышленного предприятия машиностроительного комплекса. На каждом практическом занятии присутствовали два преподавателя:

один преподаватель разбирал с курсантами научно-методическое обеспечение проекта, а второй курировал проект с производством расчетов и применением электронно-вычислительной техники. Завершающим и кульминационным этапом проекта стала защита бизнес-проектов, где курсанты продемонстрировали владение изученным материалом. Письменный тест показал, что курсанты хорошо усвоили не только материал дисциплины, но и дополнительный материал, предложенный им в процессе проведения проекта.

Проект 2. Создание инновационного, инвестиционного проектов, внешнеторгового контракта.

Проекты «Инновационный план», «Инвестиционный план», «Внешнеторговый контракт» разрабатывались 6 занятий (18 академических часов). На каждом практическом занятии присутствовали два преподавателя: один преподаватель анализировал с курсантами научно-методическое обеспечение проекта, а второй курировал проект с производством расчетов и применением ЭВТ. Пример – работа курсанта А. А. Петрова, который под руководством доцента И. Н. Клепацкой разработал проект «Research on Some Ways of Dog Application in Social History» («Исследование некоторых путей использования собак в социальной истории человечества»), который представлен на смотр-конкурс научных работ курсантов НВИ, и получил диплом Краевой научно-практической конференции «Английский язык для бизнеса и науки». Материалы доклада (на английском языке) опубликованы в сборнике научных статей в Пермском филиале Академии права и управления.

Выводы. Проектирование в военном вузе ориентировано на соответствие потребностям современного международного социума, на согласование и выравнивание требований к уровням национальных образовательных систем. Педагогическое проектирование является не только перспективным условием инновационного развития образования в обществе, но и способом создания и закрепления новых форм деятельности в современных военных образовательных учреждениях [13, с. 64]. По нашему мнению, педагогическое проектирование должно занимать особое место в системе военного образования в силу того, что представляет собой развитие идей опережающего образования [14, с. 34].

Проектирование как стратегия инновационного развития учреждения реализуется в профессиональных умениях методологического характера, прежде всего установления связей теории и практики.

Таким образом, военный вуз как социальная, силовая и экономическая совокупность профессорско-преподавательского и кадрового ресурсов, объединенная общими задачами, интересами и пространством, должна обладать адаптивной устойчивостью для своевременного и адекватного реагирования на изменяющуюся ситуацию, т.е. конкурентной мобильностью. Этому способствуют интеграция и междисциплинарное проектирование.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кошелева А. О. Концепция становления личностной зрелости будущего специалиста в инновационных условиях высшего профессионального образования. Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. Елец, 2009.
2. Александров Н. Н., Козлов В. Д., Крючков Д. В. Конкуренция и конкурентоспособность: содержание понятий и история их становления. Н.-Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2004.
3. Бережнова Л. Н. Образование человека в поликультурном обществе: междисциплинарное исследование: монография / под общ. ред. проф. Л. Н. Бережновой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008.
4. Лаптев А. А. Конкурентоустойчивость военного вуза на российском рынке образовательных услуг // Креативная экономика. 2014. № 3 (87). С. 88–97.
5. Лопатухина Т. А. Текстотрический подход в образовательном пространстве высшей военной школы: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. Ставрополь, 2004.
6. Бережнова Л. Н., Тарасов Д. Ю., Зотов А. А. Педагогические проекты в военном вузе как способ формирования профессионального мировоззрения будущих офицеров: монография. Новосибирск: НВИ ВВ имени генерала армии И. К. Яковлева МВД России, 2015.
7. Монахов В. М. Педагогическое проектирование – современный инструмент дидактических исследований // Школьные технологии. 2001. № 5. С. 75–89.
8. Сидорина Т. В. Аксиоматика профессионального мышления инновационного менеджера // Сибирская финансовая школа. № 4 (37). С. 33–37.

9. Тюнников Ю. С. Методика выявления и описания интегративных процессов в учебно-воспитательной работе с ПТУ. М.: АПН СССР, 1988.
10. Бережнова Л. Н. Гуманитарные технологии в полиэтнической образовательной среде: предупреждение культурной депривации: учебное пособие / под ред. Л. Н. Бережновой, В. И. Богословского. СПб.: Книжный Дом, 2007.
11. Новожилов В. Ю. Моделирование системы интеграции междисциплинарных связей в военном вузе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, 2012. № 152. С. 228–236.
12. Гриднев Д. А., Зерчанинова Т. Е. Социальные факторы реформы высшего военного образования: опыт социологического исследования // Вопросы управления. Уральский институт–филиал РАНХиГС, 2009. С. 45–52.
13. Сидорина Т. В. Использование социопсихологической информации в командопостроении: проблемы и перспективы // Военный профессионализм: стратегия и перспективы развития в современном обществе: научно-практ. конф. с международным участием. Ч. 3. Новосибирск: Редакция СибРБК ВВ МВД России «Красное знамя». С. 62–68.
14. Сидорина Т. В. Метод вычисления конкурентоспособности фирм // Научная дискуссия: вопросы экономики и управления: матер. IX Междунар. конф. 17 янв. 2013 г. М.: Изд. «Международный центр науки и образования», 2013. С. 201–206.

REFERENCES

1. Koshcheleva O. A. *Kontseptsiya stanovleniya lichnostnoy zrelosti budushchego spetsialista v innovatsionnykh usloviyakh vysshego professionalnogo obrazovaniya. Diss.dokt.ped.nauk* [The Concept of formation of personal maturity of future specialists in innovative higher professional education. Doct. ped. sci. thesis]. Elets, 2009.
2. Aleksandrov N. N., Kozlov V. D., Kryuchkov D. V. *Konkurentsiya i konkurentosposobnost: sodержание ponyatiy i istoriya ih stanovleniya* [Competition and competitiveness: the concepts and history of their formation]. N.–Novgorod, Volga-Vyatka Academy of Civil Service Press, 2004.
3. Berezhnova L. N. *Obrazovanie cheloveka v polikulturnom obshchestve: mezhdistsiplinarnoe issledovanie: monografiya* [Personal education in a multicultural society: an interdisciplinary study: monograph]. St. Petersburg, Herzen State Pedagogical University Press, 2008.
4. Laptev A. A. [Competitive sustainability of military university on the national market of educational services]. *Kreativnaya ekonomika = Creative economy*, 2014, no. 3 (87). pp. 88–97 (in Russ).
5. Lopatukhina T. A. *Tekstotsentricheskii podhod v obrazovatelnom prostranstve vysshey voennoy shkoly. Diss. Dokt.ped.nauk* [Text-centered approach in the educational space of a higher military institution. Doct.ped.sci. thesis]. Stavropol, 2004.
6. Berezhnova L. N., Tarasov D. Iu., Zotov A. A. *Pedagogicheskie proekty v voennom vuze kak sposob formirovaniya professionalnogo mirovozzreniya budushchih ofitserov: monografiya* [Pedagogical projects at the military university as a way of formation of prospective officers' professional outlook]. Novosibirsk, 2015.
7. Monakhov V. M. [Pedagogical design is a modern tool of didactic research]. *Shkolnye tekhnologii = School technologies*, 2001, no. 5. pp. 75–89 (in Russ)
8. Sidorina T. V. [Axiomatics of innovative manager's professional view]. *Sibirskaya finansovaya shkola = Siberian financial school*, no. 4 (37). pp. 33–37 (in Russ).
9. Tiunnikov Iu. S. *Metodika vyyavleniya i opisaniya ingegrativnykh protsessov v uchebno-vospitatelnoy rabote s PTU* [Methodology to identify and describe ingegrative processes when dealing with Vocational Schools]. Moscow, RAS Press, 1988.
10. Berezhnova L. N. *Gumanitarnye tekhnologii v polietnicheskoy obrazovatelnoy srede: preduprezhdenie kulturnoy deprivatsii* [Humanities technologies in multiethnic educational environment: prevention of cultural deprivation]. St. Petersburg, 2007.
11. Novozhilov V. Iu. [Modeling of integration system of interdisciplinary connections in the military universities]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena = Bulletin of Herzen Russian State Pedagogical University*, 2012, no. 152. pp. 228–236 (in Russ).
12. Gridnev D. A., Turchaninova I. E. [Social factors of the reform of higher military education: sociological research]. *Voprosy upravleniya = Problems of management*, 2009. pp. 45–52.
13. Sidorina T. V. *Ispolzovanie sotsiopsikhologicheskoy informatsii v komandopostroenii: problem i perspektivy* [The use of socio-psychological information of military commanders komandovanie: problems and prospects]. *Voennyi professionalism: strategiya i perspektivy razvitiya v sovremennom obshchestve: nauchno-prakt.konfer. s mezhdunarod. uchastiem* [Proceedings of Internat.sci.conf. "Military professionalism: strategy and development in modern society"]. Novosibirsk.

14. **Sidorina T. V.** *Metod vychisleniya konkurentosposobnosti firm* [The method of calculation of company competitiveness]. *Nauchnaya diskussiya: voprosy ekonomiki i upravleniya: mater. IX Mezhdunar.konf. 17 yanvarya 2013* [Proceedings of IX Internat.sci.conf. "The problems of economy and management" held on January 17, 2013]. Moscow, 2013. pp. 201–206.

Информация об авторах

Бережнова Людмила Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ, заведующая кафедрой теории и методики непрерывного профессионального образования Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии России, г. Санкт-Петербург (198206 г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, 1, e-mail: parus77777@yandex.ru)

Сидорина Татьяна Владимировна – доктор педагогических наук, профессор, Новосибирский государственный аграрный университет, кафедра технологий обучения, педагогики и психологии (e-mail: sidorinata@mail.ru)

Зотов Александр Александрович – кандидат педагогических наук, начальник кафедры военной педагогики и психологии, Новосибирский военный институт им. генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (630114, г. Новосибирск ул. Ключ-Камышенское плато 6/2, e-mail: zotov-1978@list.ru)

Тарасов Дмитрий Юрьевич – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры теории и истории государства и права, Новосибирский военный институт им. генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (630114, г. Новосибирск, ул. Ключ-Камышенское плато 6/2, e-mail: parus77777@yandex.ru)

Принята редакцией: 1.12.2016

Information about the authors

Lyudmila N. Berezhnova – doctor of pedagogical Sciences, Professor, Honored worker of higher school of Russia, head of the Department of theory and methodology of continuing professional education Saint-Petersburg military Institute of national guard troops of Russia, St. Petersburg (198206, Saint-Petersburg, street letchika Pilyutova, 1, e-mail: parus77777@yandex.ru)

Tatyana V. Sidorina – doctor of pedagogical Sciences, Professor, Novosibirsk state agrarian University, Department of learning technologies, pedagogy and psychology (e-mail: sidorinata@mail.ru)

Aleksandr A. Zotov – candidate of pedagogical Sciences, head of the Department of military pedagogy and psychology of Novosibirsk military Institute General of the army I. K. Yakovlev of national guard troops of the Russian Federation, Novosibirsk» (630114, Novosibirsk St. Klyuch-Kamyshenskoe plateau, 6/2, e-mail: zotov-1978@list.ru)

Dmitry Y. Tarasov – candidate of pedagogical Sciences, senior lecturer of the Department of theory and history of state and law, Novosibirsk military Institute. General of the army I. K. Yakovlev of national guard troops of the Russian Federation (630114, Novosibirsk St. Klyuch-Kamyshenskoe plateau, 6/2, e-mail: parus77777@yandex.ru)

Received 1 December 2016

III. ПСИХОЛОГИЯ

III. PSYCHOLOGY

СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК ОСНОВАНИЕ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОГО ВЫБОРА ПРОФЕССИИ

SOCIALIZATION AS A BASIS OF PROFESSION'S EXISTENTIAL CHOICE

УДК 316.4.05, 141.32

DOI: 10.15372/PEMW20170118

Е. Р. Кроль

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

Kroll, E. R.

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

В. И. Кудашов

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

Kudashov, V. I.

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

Аннотация. В статье представлены результаты теоретического исследования этапов профессионального самоопределения личности через установки символического интеракционизма. Процесс профессионального самоопределения, происходящий на протяжении онтогенеза, рассматривается с точки зрения экзистенциальной философии, где ключевым является понятие «выбор», цель совершения которого – придать смысл существованию. Предлагается основание для выбора какой-либо профессиональной деятельности и неразрывно связанной с ней мотивации профессионального обучения в виде идеального образа профессиональной деятельности, сформированного в результате прохождения личностью процесса социализации. Выявлены последовательные операции формирования идеального образа профессиональной деятельности, производимые на каждом

Abstract: The paper reflects the results of theoretical research of professional self-determination stages through installations of a symbolic interactionism. The process of professional self-determination happening over ontogenesis is considered from the point of view of existential philosophy where the key concept is “choice”, and its commission purpose is to give sense to existence. The basis for the choice of any professional activity and motivation of vocational education, inseparably linked with it, in the form of the ideal image of professional activity created as a result of passing by the identity of process of socialization is offered. The consecutive operations of formation is an ideal image of professional activity made at each stage of professional self-determination are revealed: imitation, monitoring of significant Others' reaction, correlation. It is supposed that incorrect formation of an ideal image of professional activity can complicate process of professional

этапе профессионального самоопределения: подражание, мониторинг реакции значимых Других, соотнесение. Предполагается, что некорректное формирование идеального образа профессиональной деятельности может затруднять процесс профессионального самоопределения.

Ключевые слова: социализация, профессиональное самоопределение, экзистенциальный выбор, этапы становления личности.

Для цитаты: Кроль Е.Р., Кудашов В.И. Социализация как основание экзистенциального выбора профессии. Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 1. С 880–884.
DOI: 10.15372/PEMW20170118

self-determination.

Key words: socialization, professional self-determination, existential choice, stages of personality formation.

For quote: Krol E. R., Kudashov V. I. [Socialization as a basis of profession's existential choice]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7. no. 1. pp. 880–884 (in Russ).
DOI: 10.15372/PEMW20170118

Введение. Процесс социализации является основным фактором вовлечения нового поколения в цикл общественного производства. Успешность протекания различных сторон процесса социализации определяет стабильность общественной структуры и перспективы социального развития. Социализация предполагает не только усвоение норм, ценностей и способов функционирования общества во всем многообразии аспектов общественной жизни, но и саморазвитие личности. Понимание внутренних механизмов процесса социализации, затрагивающих личностные основания, можно рассмотреть с позиций экзистенциальной философии.

Жан-Поль Сартр утверждает, что исходной характеристикой человека является свобода выбора, находящаяся в неразрывной связи с ответственностью за результат этого выбора. Именно поэтому центральным в экзистенциализме является понятие выбора. Фундаментальный экзистенциальный выбор, согласно точке зрения Ж.-П. Сартра, – это выбор своего жизненного проекта. Выбор понимается как способ придать своему миру значение, наполнить его смыслом. Однако выбор совершается на каком-либо основании, то есть на таком понимании мира и его свойств, которое воздействует на бытие личности. Абсолютных оснований для выбора не существует, поэтому, по убеждению Сартра, человек сам должен «заново изобрести добро и зло, моральный закон и ценности, наделить смыслом мир и собственную жизнь» [1].

Сам момент необходимости совершения выбора и заполнения пустоты каким-либо основанием понимается в философии экзистенциализма как экзистенциальный кризис. Весьма ярко и характерно подобный кризис проявляется в области необходимости выбора определенного вида профессиональной деятельности и тесно связанной с ним мотивации получения профессионального образования [2].

Постановка задачи. Предполагается, что в процессе профессионального самоопределения личность выбирает в качестве основания для совершения выбора профессии ценности и способы деятельности в обществе, усвоенные в результате социализации. Результатом совершения такого выбора является понимание своей профессиональной сущности в «проекте самого себя».

Методология и методы исследования. В исследовании использованы общенаучные методы анализа и синтеза, а также определенные элементы экзистенциализма и герменевтики. Применены принцип системности и некоторые аспекты теории символического интеракционизма.

Результаты. Согласно теории символического интеракционизма, основателем которой является американский философ и социальный психолог Дж. Мид, социализация есть усвоение посредством языка и культурных символов различных социальных ролей через принятие «роли Другого», то есть определенной социальной роли, которой другой следует. В рамках профессионального самоопределения это можно понимать как подражание различным профессиям, использование их социальных символов, а также мониторинг реакции значимых Других на попытку присвоения этой роли [3, с. 52].

Рассмотрим в этой связи стадии профессионального самоопределения, предложенные Э. Ф. Зеером, который определяет структуру процесса профессионального самоопределения согласно этапам становления личности. Так, дошкольное детство в явной форме воспроизводит символическую интеракцию через сюжетно-ролевую игру и выполнение простейших видов труда. В младшем школьном возрасте значение имеет характер и направленность профессиональной деятельности членов семьи, так называемая «профессиональная индукция». Э. Ф. Зеер считает, что появление в этом возрасте «профессионально окрашенных фантазий», то есть обогащение представлений о содержании различных видов труда и способность воображать себя в определенной профессии, оказывает на профессиональное самоопределение в будущем немаловажное влияние.

Отличительной особенностью профессионального самоопределения в подростковом возрасте является состояние «первичной амбивалентной оптации» [4]. Подражание приобретает более широкие общественные масштабы, но детализированный опыт все еще недостаточен, поэтому особую привлекательность имеют профессии, связанные с яркой внешней символикой (автогонщик, летчик, модель, артист и т.д.), появляется гендерная окраска профессии.

Ранняя юность как период «реалистической оптации» представляет собой важнейший социально обусловленный период для первичного выбора профессии. Основной мотив социального требования совершения такого выбора – определение учебной специальности. Идет активное формирование идеального образа профессиональной деятельности, получение информации о содержании профессии и оценка своих возможностей [5, с. 232]. Современные исследователи в области педагогики и психологии констатируют, что в большинстве случаев выбор учебного заведения совершается некорректно, это обуславливает низкую мотивацию к получению профессионального образования [6, с. 322].

В ряду последующих этапов профессионального самоопределения, описанных Э. Ф. Зеером, значатся такие периоды, как юность, где характерным является получение профессионального образования, молодость – возраст социально-профессиональной активности, зрелость – период высокого профессионализма и погруженности в профессиональную деятельность, и, наконец, пожилой возраст – момент ухода из привычной профессиональной жизни, смена полноценного профессионального труда на его прикладные формы [7].

Характерным в описании периодов профессионального самоопределения является акцент в каждом периоде становления личности на переоценку своего профессионального положения согласно изменяющимся потребностям человека. Данная переоценка приводит либо к укреплению существующих позиций, либо к попыткам смены профессиональной деятельности. Реализуется этот процесс через психологический кризис идентичности, что позволяет предположить наличие нескольких экзистенциальных кризисов, связанных с необходимостью выбора профессиональной деятельности, разрешение которых предшествует переходу с одного этапа развития личности на другой.

Таким образом, если рассматривать схему поэтапного профессионального самоопределения личности через установки символического интеракционизма, можно отметить следующее. На каждом этапе самоопределения происходит проведение в различном объеме операций подражания, мониторинга реакции значимого Другого, соотнесения, внесение корректив в идеальный образ профессиональной деятельности. Подражание позволяет установить содержание различных профессий с усложнением качественной составляющей на каждом этапе через использование различных символов. На поздних этапах профессионального самоопределения подражание сменяется фактическим исполнением профессиональной роли. Мониторинг реакций значимых Других на присвоение профессиональной роли выстраивает ценностную структуру профессий.

Операция соотнесения выявляет качества и возможности собственной личности, необходимые в той или иной профессии, и сопоставляет с качествами, являющимися атрибутами исполнения желаемой профессиональной роли. Представляется важным тот факт, что проведение операции соотнесения может послужить мотивацией для получения профессионального образования как восполнение недостатка качеств собственной личности, реализация потребности саморазвития.

Выводы. Таким образом, полученные на каждом этапе профессионального самоопределения сведения о различных профессиях, их ценности для других как результат прохождения процесса социализации, а также выявление склонностей и характеристик своей личности как результат познания себя формируют в конечном итоге идеальный образ профессиональной деятельности.

Именно он используется в качестве основания для совершения экзистенциального выбора профессиональной деятельности в момент разрешения кризиса выбора профессии.

Справедливо заключить, что некорректное формирование идеального образа профессиональной деятельности затрудняет совершение профессионального выбора и может порождать социальные девиации. Наполнение смыслом своего существования, созидание своей сущности через выбор определенной профессиональной деятельности является способом быть принятым в конкретном обществе либо противопоставить себя ему в случае деструктивного прохождения процесса социализации.

Дальнейшие исследования оснований экзистенциального выбора профессии предполагают установление аксиологической структуры современного идеального образа профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Албаева И. В. Сущность повседневного бытия в философии Ж.-П. Сартра // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2010. № 3.
2. Галимова А. К. Понимание другого в символическом интеракционизме // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2013. № 9 (35). Часть 2. С. 51–53
3. Жигинас Н. В., Сухачева Н. И. Экзистенциальные кризисы личности, постановка проблемы // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2014. № 7 (148).
4. Зеер Э. Ф., Мешкова И. В. Детерминация саморазвития личности в профессионально-образовательном пространстве // Образование и наука, 2012, № 9.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессий. М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2005. 336 с.
6. Иванова Т. Н., Просветова О. К. Социализации личности в различных теоретических перспективах // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 38. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56884.htm>.
7. Ильин Е. П. Психология взрослости. СПб.: Питер, 2012. 544 с.
8. Косилова Е. В. Феноменологический анализ роли Других в формировании горизонта потенциальности // Вопросы философии. 2016. № 1.
9. Мид Дж. Г. Избранное: Сб. переводов / РАН ИНИОН Центр социал. научн.–информ. исследований. Отд. социологии и социал. психологии; сост. и переводчик В. Г. Николаев. Отв. ред. Д. В. Ефременко. М., 2009.
10. Сартр Ж.-П. Человек в осаде. М.: Вагриус, 2006.
11. Семенов В. Е. Ценностные ориентации современной молодежи // Социологические исследования. Апрель 2007. № 4. С. 37–43.
12. Склярченко И. С. Формирование профессиональных ценностных установок // Профессиональное образование. Столица. 2011. № 11. С. 42–43.
13. Соколова М. В. Социологическое исследование мотивации получения высшего образования // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. 2008. № 5. С. 319–323.
14. Фролова С. В. Мотивация профессионального самообразования студентов // Педагогическое образование в России. 2011. № 1. С. 229–233.

REFERENCES

1. Albaeva I. V. [The essence of daily life in philosophy of J.-P. Sartre]. *Nauchnye problemy gumanitarnykh issledovaniy* = *Scientific problems of Humanities research*, 2010, no.3
2. Galimova A. K. [The concept of the other in symbolical interactionism]. *Istoricheskie, filosofskie, politicheskie i yuridicheskie nauki, kulturologiya i iskusstvovedenie. Voprosy teorii i praktiki* = *Historic, philosophic and law sciences, Cultural science and Arts. The issues of theory and practice*, 2013, no. 9 (35), Part 2. pp. 51–53
3. Zhiginas N. V., Sukhacheva N. I. [Existential crises of the personality, setting the problem]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = *Bulletin of Tomsk State Pedagogical University*, 2014, no. 7 (148).
4. Zeer E. F., Meshkova I. V. [Self-development of the personality in professional and educational space]. *Obrazovanie i nauka* = *Education and science*, 2012, no. 9.
5. Zeer E. F. *Psikhologiya professiy*. [Psychology of professions]. Moscow, Mir Publ., 2005. 336 p.

6. **Ivanova T. N., Prosvetova O. K.** [Socialization of the personality in various theoretical prospects]. *Nauchno-metodicheskiy ehlektronnyy zhurnal «Kontsept» = Scientific and Methodological Journal Concept*, 2016, Vol. 38. Available at: <http://e-koncept.ru/2016/56884.htm>.
7. **Ilin E. P.** *Psikhologiya vzroslosti* [Maturity psychology]. St. Petersburg, 2012, Piter Publ. 544 p.
8. **Kosilova E. V.** [Phenomenological analysis of the role of the others in creating the horizon of potentiality]. *Voprosy filosofii = The problems of Philosophy*, 2016, no. 1.
9. **Mid G. G.** *Izbrannoe. Sb. perevodov* [The favourite: collection of translations]. Moscow, RAS Press, 2009. 290 p.
10. **Sartre Zh.-P.** *Chelovek v osade* [The person in a siege]. Moscow, Vagrius Publ., 2006. 320 p.
11. **Semenov V. E.** [Values of young people]. *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological research*, 2007, no. 4. pp. 37–43 (in Russ)
12. **Skliarenko I. S.** [Formation of professional values]. *Professionalnoe obrazovanie. Stolitsa = Professional education. The capital*, 2011, no. 11. pp. 42–43 (in Russ)
13. **Sokolova M. V.** [Social research of motivation for getting higher education]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo = Bulletin of Nizhny Novgorod University*, 2008, no. 5. pp. 319–323
14. **Frolova S. V.** [Motivation of students' professional self-education]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Pedagogical education in Russia*, 2011, no. 1. pp. 229–233 (in Russ).

Информация об авторах

Кудашов Вячеслав Иванович – доктор философских наук, заведующий кафедрой философии ФГАОУ ВО «Сибирский Федеральный университет» (660041, г. Красноярск, пр. Свободный, 79, e-mail: vkudashov@mail.ru)

Кроль Елизавета Робертовна – аспирант кафедры философии ФГАОУ ВО «Сибирский Федеральный университет» (660041, г. Красноярск, пр. Свободный, 79, e-mail: lkroll@mail.ru)

Принята редакцией: 22.12.2016

Information about the authors

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

Elizaveta R. Kroll – PhD-student at the Chair of Philosophy at Siberian Federal University (79 Svobodny Av., 660041, Krasnoyarsk, e-mail: lkroll@mail.ru)

Received 22 December 2016

БАЗОВЫЕ ПРИНЦИПЫ КАК МЕТАТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ. ЧАСТЬ 1

BASIC PRINCIPLES AS META-TECHNOLOGIES OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL CONSULTING. PART 1.

УДК 159.98

DOI: 10.15372/PEMW20170119

М. Р. Арпентьева

*доктор психологических наук, доцент, Калужский
государственный университет (КГУ), Калуга*

Arpentieva, M. R.

*doctor of psychological Sciences, associate Professor
Kaluga state University (KSU), Kaluga*

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

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

Для цитаты: Арпентьева М. Р. Базовые принципы как метатехнологии социально-психологического консультирования. Часть 1. // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 1. С. 885–891.
DOI: 10.15372/PEMW20170119

Abstract. The article analyzes the basic principles of socio-psychological consulting as a practice that helps interpersonal relationships and subjects. The author explores the main problems of the clients related to violations in their inner and interpersonal relationships, and relations to his own life (existence) in general. Relying on the tetrad of principles of psychological consulting in the K. R. Rogers school, the author highlights their manifestations and features in three basic aspects of the measurement of the consultative interaction. There are traditionally three dimensions outlined: power, competence and love. Each of the dimension is associated with a particular intention of consulting relationship: transformational, dialogical and relational. The basic principles of consulting are implemented as these or that meta-technologies or group of meta-technology within each of the intentions. In addition, the author considers the principles of consulting in relation to the life of the consultant and the client, as «meta-technologies of life».

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

For quote: Arpentieva M. R. [Basic principles as meta-technologies of socio-psychological consulting. Part 1]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7, no. 1. pp. 885–891.
DOI: 10.15372/PEMW20170119

Введение. Подготовка современных психологов-консультантов – процесс, опирающийся не только и не столько на трансляцию профессиональных знаний и умений (технологий), психологическое образование, сколько на передачу ценностей и связанных с ними метатехнологий – воспитание профессионала. Помимо общечеловеческих ценностей и профессиональных духовно-нравственных, этических императивов, важную роль в этом процессе в современном консультировании играют его принципы, или метатехнологии. К сожалению, этот вопрос остается одним из наименее изученных и структурированных: существует огромное поле понятий и концепций, методических приемов и методик, отражающих реализацию данных принципов. Однако многие из них постигаются и используются консультантом вне специального обучения или рефлексии лежащих в основании данных принципов нравственных и эпистемологических основ.

Современное психологическое консультирование – сложное явление, связанное с множественностью форм и форматов помощи различным типам и группам клиентов в решении проблем их отношений с собой и миром. Оно решает задачи помощи в случае затруднений развития личности в сферах внутриличностного, межличностного, а также внутригруппового и межгруппового функционирования, развития и восстановления (абилитации и реабилитации). Современное психологическое консультирование при этом все более становится социальным: как особая эдологическая (помогающая) практика и сфера профессиональной деятельности оно развивается как сочетание эпистем, теорий, технологий и методик медицинской помощи (в том числе психотерапии) и социальной работы [1; 2]. В результате возникает то, что называют социально-психологическим консультированием. Клиенты в ситуации данного вида или подхода к организации консультирования, в отличие от подхода клинико-психологического, медицинского, рассматриваются не как пациенты, страдающие от нарушений психических процессов, имеющих более или менее выраженные органические причины, нуждающиеся в помощи «всезнающего» эксперта-врача, но как клиенты. Клиент – человек, принимающий самостоятельное решение о необходимости, количестве и качестве оказываемой ему помощи. Он ставит перед собой цель – исправить более или менее выраженные и осознанные, важные и глубокие проблемы социального и личностного развития и функционирования, с которыми сталкивается в отношениях с индивидуальными и групповыми субъектами, в отношениях с самим собой и с миром в целом. Таким образом, клиенты направлены по поиску путей разрешения или минимизации диссонанса или деформации, восстановление внутренней и внешней целостности как гармонии, на самосовершенствование и совершенствование отношений с миром. Ставя и решая собственные задачи, социально-психологическое консультирование дает возможность выйти за ограничения медицинской психотерапии и психиатрии, которым свойственен эмпирический и теоретический редукционизм в виде преуменьшения значимости социально-психологических факторов условий нарушений и их излечения, а также позволяет сделать попытку осмыслить консультирование и психотерапию как некое искусство, связанное с конкретными людьми и ситуациями, либо произвести поиск трансформативных и трансситуативных, желательно ургентных и действующих в отношении всех людей и групп, психотехнологий и теоретических перспектив помощи. Насколько необходимо принимать во внимание социально-психологические аспекты жизни людей и помощи людям, имеющим те или иные нарушения и испытывающим затруднения в отношениях с собой и миром, с обществом и с культурой, говорят современные концепции и подходы к помощи, развиваемые в русле психосоматики, «антипсихиатрии» и целительства. Они противопоставляют традиционному научному, «объектному» подходу к человеку, другой, также научный, но менее традиционный, феноменологический подход, рассматривающий исследование как преобразующий диалог. Это существенно расширяет палитру проблем и набор типов клиентов, которым может быть оказана помощь. Это трансформирует и контекст, смысловые акценты, взаимодействия специалиста и клиента, а также ставит задачу поиска и воплощения адекватных феноменологическому подходу принципов консультативной психологии и метатехнологий – принципов консультирования как практики приложения научных знаний. В ином случае возникает ситуация, знакомая многим практикующим специалистам: получив «ситуативно эффективную», давшую непосредственные, находящиеся в полном соответствии с «первичным контрактом» клиента и консультанта результаты ургентную помощь, клиент переживает разочарование и фрустрацию в отдаленной перспективе. Часть отсроченных результатов ургентного консультирования, как демонстрируют практики дебрифинга, НЛП, иных подходов и психотехнологий, деструктивны или абсолютно диссоциативны по отношению к личности и ее социальным связям.

Постановка задачи (формулировка целей и методов исследования). Социально-психологическое консультирование характеризуется, таким образом, широкой ориентацией: групп проблем и клиентов, которым оказывается помощь, парадигм помощи и лежащих в их основе эпистемологических оснований. Оно обращено к рассмотрению различных проблем и направлено на работу с самыми разными группами клиентов, что предполагает выход за пределы конкретных ситуаций индивидуальной жизнедеятельности, ее рассмотрение в широком социальном контексте, а также теоретическое обоснование [3; 4].

В поисках такого обоснования мы исходим из того, что проблемы, с которыми сталкиваются клиенты, могут быть охарактеризованы как проблемы, связанные преимущественно с нарушениями и затруднениями понимания социальных ситуаций, себя или окружающих людей в интимно-личностном, деловом и других видах отношений. Эти затруднения локализованы на ценностно-ролевых, понятийно-смысловых и непосредственно интерактивных уровнях жизнедеятельности: в сфере отношений к себе, людям и миру, в сфере представлений о себе, людях и мире, их осмысления личностью, а также в сфере воздействия людей друг на друга, властно-преобразовательных отношениях.

С точки зрения социальной психологии как науки консультирование – особым образом организованный диалог, направленный на повышение качества жизни, психологическую поддержку развития индивида и семьи, а также на исправление ошибок и проблем функционирования и развития, дисгармоний внутриличностного и межличностного плана. При этом в современных, интегративных моделях консультирования (системный и стратегический подходы, парадоксальное и провокационное консультирование, процессуальный и антипсихиатрический подходы) фокусом становится исследование и развитие отношений людей к себе и миру в противовес вниманию предшествующих, традиционных моделей к технологиям помощи: ответы на вопрос «зачем» и «кто» важнее ответов на вопросы «как» и «при каких обстоятельствах». Помощь в осмыслении и преобразовании проблем, центральная для традиционных, сциентистских моделей, играет в рамках этой модели вспомогательную функцию. В наиболее современных моделях и подходах сочетаются две тенденции: метатехнологический и духовно-нравственный анализ помогающих отношений. В конкретной ситуации, в реальной практике помогающих отношений, эти две тенденции сливаются в единое целое. Такое слияние не проходит просто и безболезненно: практики, связанные с медицинской традицией, продолжают пытаться удерживать приоритет технологий и никак и ничем не завершающиеся поиски «органического субстрата» психологических и психических нарушений; а практики, обращенные к социальной традиции, пытаются толковать происходящее с клиентом в терминах воздействия «социальной среды», обстоятельств, а также ограничиваться разработкой конкретных технологий помощи. Изучение и формирование метатехнологий помощи и ее духовно-нравственное осмысление, так же, как и попытки духовно-нравственного осмысления человеческой жизни, остаются пока спорадическими и за исключением нескольких самостоятельных течений, таких как религиозно-ориентированное, парадоксально-провокационное, системно-стратегическое, процессуальное и антипсихологическое, остаются часто вне поля зрения большинства клиентов и специалистов. Наука и практика консультативной психологии «прощает» эксперименты наиболее известным представителям этих течений, восхищаясь харизмой и индивидуальностью последних, однако в повседневной практике продолжают доминировать традиционные модели, «смягченные» элементами моделей экзистенциально-гуманистических. Сами помогающие отношения продолжают оставаться сферой, относящейся скорее к искусству: выделенные в школе К. Р. Роджерса и многих других школах базовые принципы мало соотнесены с технологиями разных подходов. Именно поэтому цель нашего исследования – соотнесение принципов консультирования разных направлений и школ, формирование представлений о метатехнологиях консультирования, общих для разных походов, парадигм и традиций. Представление о метатехнологиях позволяет соединить отражающие преимущественно нравственно-этические аспекты и принципы консультирования с его технологиями и технологическими приемами.

Методология и методика исследования. Теоретический анализ понятия «метатехнологии» показывает, что метатехнология может быть рассмотрена как произвольный, осуществляемый субъектом в рамках имеющегося у него стремления к развитию, самореализации, процесс воздействия на технологию, преобразующий ее в целях повышения продуктивности и эффективности (жизне)деятельности. Существуют технологии создания технологий (креативные метатехноло-

гии), технологии внедрения технологий (invade-метатехнологии) и развития технологий (upgrade-метатехнологии). В случае консультирования речь, как правило, идет о технологии, позволяющей интегрировать и развивать технологии развития личности и ее отношений, существующие в контексте различных психотерапевтических школ и моделей развития человека и общества. Будучи метатехнологией, эта группа технологий должна содержать механизм, посредством которого субъект индуктивно воздействует на внешнюю и внутреннюю среду, преобразуя ее в соответствии с целями развития. Метатехнология представляет собой некий инструмент индуктивного воздействия на пространство психологических технологий, в том числе тех, что обеспечивают его (жизне) деятельность и развитие. Метатехнология повышает эффективность (ускоряя, усиливая эффект) воздействия человека на внешнюю и внутреннюю среды. Технологии развиваются медленно и в силу множественности имеющихся у каждой их них различающихся ресурсов и ограничений дают более медленные и менее выраженные результаты. Метатехнология представляет возможность управления развитием, ключ к инновационному использованию технологий. Метатехнология, содержащая информацию о результатах применения тех или иных технологий и их систем, позволяет предвосхитить результаты использования технологий, выбрать оптимальные, отсеять нежелательные варианты. Решив задачу создания метатехнологии, получаем в распоряжение механизм формирования и развития человека, его отношений.

Что касается психологического консультирования и психотерапии, помощи человека как души другому человеку, душе, то интегрирующим понятием, с которым явно или неявно связаны практически все технологии и школы помощи, является понятие любви, конкретизированной в практике помогающих отношений как взаимопонимание или понимание человека человеком – процесс и результат осмысления происходящего субъектами консультирования себя, друг друга и окружающего мира. Понятие взаимопонимания раскрывается разными теоретиками и практиками в системе более или менее обобщенных метатехнологических принципов (метатехнологий), позволяющих достичь состояния любви как диалога с миром. В таком диалоге, понимая себя и друг друга, человек и мир могут развиваться наиболее оптимальным для каждого из них образом. Метатехнологический ракурс осмысления социально-психологического консультирования позволяет соединить разрозненные представления и модели в единый комплекс, ввести в консультирование не просто ценностно-смысловые, но духовно-нравственные аспекты бытия человека, семьи. Человек начинает видаться космическим существом, чья жизнь есть любовь и страдание, подъем и крушение, порядок и хаос, развитие и инволюция, нарушения в развитии и бытии которого есть ошибки и уроки, исправляя и выучивая которые, человек обучает и воспитывает себя и окружающих людей. Человек способен и нуждается в том, чтобы осмысливать себя и мир, совершенствоваться и совершенствовать, достигать тех возможностей, которыми обладает как космическое существо, достигать космической идентичности – жизни души, и преодолевать те ограничения, которые налагают повседневные обстоятельства, преодолевать сложившуюся идентичность, ограничения жизни его «разумного тела». На этом пути социально-психологическое консультирование выступает уже как практика духовно-нравственного развития, оно пытается выйти за пределы «ментального» характера традиционных и гуманистических моделей в «сверхментальное», в отношения любви. Именно поэтому такие модели сложны в осуществлении: будучи моделями, преодолевающими границы традиционного рассудочного и даже разумного, они показывают человеку, человечеству, реальные, но от того не менее фантастические «артефакты» исцелений и развития, недоступные тем, кто ходит «под законом» рассудка и разума: «Если же вы духом водитесь, то вы не под законом» [5, Галатам 5: 18], «Плод духа: любовь, радость, мир, долготерпение, благость, милосердие, вера, кротость, воздержание. На таковых нет закона» [5, Галатам 5: 22–23]. Метатехнологическое осмысление открывает дорогу к универсальным подходам и «золотым правилам» исцеления и развития, невозможным на предшествующих уровнях и предшествующем пониманию помогающих отношений.

Результаты исследования. С точки зрения современной модели социально-психологического консультирования, источников и усугубляющих нарушения отношений человека с собой и миром, а также их результатов – психических и психосоматических нарушений и заболеваний, несчастных случаев и «сломанных судеб», иных форм страданий несколько:

1) эгоцентризм, проявляющийся как эгоизм и центрация на собственных желаниях, игнорирование собственных нужд и состояний, а также состояний и нужд окружающих людей, чрезмерно развитое чувство собственной значимости и значительности, приводящие к состояниям «бесчув-

ственности» и поведению по типу циклических аутостимуляций, в которых попытки самоподдержания перекрываются поведением самозатруднения, деструктивное и аутодеструктивное поведение, включая наркомании и суициды;

2) отчужденность и психологическая зависимость на фоне неразвитой эмпатии, рождающие склонность к агрессивному и отчужденному поведению, множественным и глубоким конфликтам с окружающими, социопатическим нарушениям и переживаниям своей изолированности, перверсиям в сфере, связанным с чрезмерным акцентом отношений «власти-подчинения», например, садо-мазохизм и т.д.;

3) неискренность отношений, связанная с феноменом «двойной связи» и целенаправленными манипуляциями (маккиавелизм), искаженность общения и отношений, приводящие к возникновению острых, травмирующих «несчастливых случаев» и «разрывов» отношений, а также хронических психических и психосоматических нарушений, закреплению хамартических жизненных сценариев у членов семьи (рода);

4) жизнеотрицание как недовольство собой, окружающими людьми и миром, непринятие и нетерпимость к окружающим людям, депрессивные и астенические формы реагирования на мир, который «не поддается улучшению» и не стремится быть «улучшенным».

Данные аспекты отношений к себе и миру часто, как видно из описания, перекрываются, усиливая друг друга. В попытке достичь здоровья и «доказать» свою нормальность, человек часто попадает в ловушку игр в неполноценность, «плохость» – сверхценность и «хорошость», в ненужность и невостребованность – сверхнужность и мегапопулярность, в нелюбимость и отвержение и в «всеми любимость» и всепринятие, а также игр в причиняющего страдания и ждущего, когда его остановят, преследователя и страдающую, ждущую помощи, жертву (или убегающую от преследователя к спасителю жертву и в преследующего преследователя спасителя). Отказываясь учиться воспринимать опыт жизни как данность, либо убегая от проблем и вытесняя их из сознания, либо, напротив, продолжая упорствовать в сохранении своей позиции, моделей поведения и т.д., человек сталкивается с массой трудностей, переоценивая роль взаимоотношений с обществом и направляя ресурсы, данные для осуществления внутрисемейных преобразований, а также глубинных и обширных личностных изменений, на решение проблем отношений с представителями общества, болезнями и т.д. При этом он нередко совершает целую серию серьезных по отношению к самому себе ошибок [6]:

1) он долго, упорно и часто безуспешно пытается что-то доказать обществу, окружающим, а иногда и себе;

2) чаще всего он доказывает, что он «хороший» («нормальный», «полноценный»);

3) он часто пытается стать нужным и заслужить «любовь» сообщества и его представителей, иногда – «стать хорошим (нужным) и т.д. для всех»;

4) получить от сообщества, внешнего мира помощь, которую тот не может и / или не хочет оказать.

Доказывая, человек постигает, что «доказать» что-то невозможно, процесс доказательства может, заняв всю жизнь, оказаться полностью бесплодным, если не вредным: поскольку становится источником огромного количества психологических игр, психологического шантажа, деформаций отношений и даже – как известный феномен «двойной связи» – психических отклонений у человека и его близких. Человек также постигает, что он и каждый другой человек – индивидуальны, а также осознает абсолютно идентичные для людских сообществ и каждого человека в отдельности механизмы возникновения, развития, исчезновения и взаимного превращения «плохого» и «хорошего». Человек постигает, что любовь и принятие невозможно заслужить и невозможно удержать. Его можно достигнуть, строя гармоничные отношения любви и принятия внутри семьи, строя гармоничные, реализующие духовные идеалы, отношения с самим собой и миром. Тогда состояния принятия и любви, эмпатии и рефлексии, а также конгруэнтности, аутентичности во многом возникают «автоматически»: человек постигает сущность любви и то, что любовь не есть неизменный комфорт, она, напротив, предполагает и более или менее существенные испытания, и «подарки судьбы» [6], она не конец, но все бытие, она не вседозволенность, но свобода и ответственность, она есть целостность жизни, а не деление на плохое и хорошее и т.д. Человек также постигает и то, что проще не ждать помощи, а оказать ее самому: таким же или еще более нуждающимся людям [7; 8].

Однако человек нередко пытается сохранять «очки» неведения, настраивая себя на соответствие представлениям и моделям поведения, не имеющим никакого отношения к реальности его мира и к реальности духовно-нравственного, личностно-психического и психосоматического здоровья. Пассивно ожидая от мира помощи и поддержки, он ограничивает свои собственные ресурсы и ответственность, препятствуя выздоровлению, преодолению трудной ситуации, исходя из бытующих в обществе и у специалистов представлений о нормальном и ненормальном, о здоровье и болезни, о счастье и страдании и т.д. Начиная с просьб о помощи, он заканчивает еще большим отчуждением и неблагодарностью. Начиная с просьб о любви – заканчивает ненавистью и отвержением. Начиная с просьб о понимании – полностью игнорирует необходимость понимания – там, где оно ведет к изменениям. Активно изменяющаяся личность понимает, что ответственность за нарушения функционирования и препятствия развитию и активность в разрешении проблем, связанных с исцелением, лежит на ней самой: помощь мира необходима, но лишь постольку, поскольку не блокирует внутренние ресурсы, не маскирует бездействие самого человека и не способствует утяжелению имеющихся ограничений и проблем.

В целом, за всеми попытками доказать, что у него все «хорошо», заслужить этим любовь общества, получить от него поддержку, человек нередко упускает из вида более важный момент: любовь как сущностное проявление человека и его отношений не требует того, чтобы ее заслуживали, она есть всегда. Вопрос в том, умеет ли человек любить в смысле проявлять любовь, способен ли он и готов ли он в тот или иной конкретный момент к истинно партнерским, сущностным, глубоко человеческим отношениям и, если нет, как его научить? Каковы пути или «метатехнологии» этого процесса? Святые старцы Оптиные, отвечая на этот вопрос, призывают «делать дела любви»: даже если душа человека кажется ему самому и окружающим «бесплодной», делая «дела любви», человек дает ей место в своей жизни, внутри себя: «Если ты находишь, что в тебе нет любви, а желаешь ее иметь, то делай дела любви, хотя сначала без любви. Господь увидит твоё желание и старание и вложит в сердце твоё любовь», – писал преподобный А. Оптинский [9, с. 324]. На языке психологическом, выражение «делать дела любви» означает:

1) заботиться, делиться друг с другом и, заботясь друг о друге, жертвуя силы и время друг другу, в помощь окружающему миру выступать как фасилитатор и проводник изменений, медиатор или посредник, оказывать эффективную и продуктивную помощь, способствующую выживанию человека как тела и росту человека как души, подтверждать или не подтверждать изменения, феномены, свойства и т.д.;

2) терпеть друг друга и бремя жизни как таковой (сохранять «толерантность к неопределённости», осуществлять «совладание», проявлять «жизнестойкость», переживая «боль отношений», развивать «умение отпускать» переживания, трудности, других людей и себя самих, давая событиям и людям «объяснять самих себя»);

3) уважать себя и других (сохранять достоинство и честь в отношениях, исправлять собственные ошибки, а не только и не столько ошибки окружающих, понимать, что люди – здоровые, понимающие мир и себя, любимые и счастливые или больные, непонимающие себя и мир, нелюбимые и несчастные, – отражают состояние окружающих, общества в целом, что гармония общественных отношений – соблюдение обществом нравственных императивов, уважение и достоинство граждан – залог правильного поведения и счастливой жизни каждого отдельного человека).

Каждый человек, однако, наделен волей и свободен измениться и оставаться больным или здоровым, счастливым или несчастным, удачником и неудачником, парией или звездой – по собственному выбору. Часть пути при этом он проходит вместе с другими: без других, помощи им и помощи от них развитие не состоится.

Это и есть «метатехнологии» современной, постгуманистической модели социально-психологического консультирования: они не дают гарантированный немедленный результат, но рожают чудо. Чудо, как известно, приходит не «по заказу», размер и характер чуда также нельзя спрогнозировать. Единственно важной его чертой является то, что оно всегда больше того, на что человек может «рассчитывать», и, если спросить человека, хотел бы он избежать страданий ценой «невстречи» с чудом, он, как правило, отвечает отрицательно. Важно также отметить, что ведущим модусом помощи должны при этом быть отношения взаимопомощи: вне служения другим людям, вне ощущения себя полноценным не только потребителем, но и производителем любви, заботы,

уважения, доброты человек не может исцелиться и развиваться. Как пишет известный проповедник Н. Вуйчич, «Основная проблема – ... в тех границах, которые я ставил для себя, не видя, какие возможности предоставляет мне жизнь... Для начала поверьте в себя и в собственную значимость. ...Как только вы начнете этот путь, окружающие заметят это и пойдут вместе с вами» [10, р. 45]. «В жизни любого человека случаются тяжелые моменты. Он падает, и кажется, что подняться уже нет сил... Но, преодолевая трудности, мы становимся сильнее и должны быть благодарны за открывающиеся перед нами новые возможности [10, р. 5, 6].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арпентьева М. Р. Взаимопонимание как феномен межличностных отношений. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2016.
2. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М.: Академический проект, 1999.
3. Бондаренко А. Ф. Психологическая помощь: теория и практика. К.: Освіта України, 2007.
4. Минигалиева М. Р. Психологическое консультирование: теория и практика. Ростов-на-Дону: Феникс, 2008.
5. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. М.: Издательство Московской Патриархии, 2010.
6. Виилма Л. Прощаю себе. В 2 т. Т. 1. Екатеринбург: У-Фактория, 2004. Т. 2. Екатеринбург: У-Фактория, 2007.
7. Николаев В. Живой в помощи. Записки афганца. М.: СофтИздат, 2008.
8. Николаев В. Из рода в род. М.: СофтИздат, 2010.
9. Оптинские старцы: наставления, письма, дневники. М.: Лепта Книга, 2012.
10. Vujicic N. Life without limits: inspiration for a ridiculously good life. New York: Random House, Crown Publishing Group, 2010.

REFERENCES

1. Arpentieva M. P. *Vzaimoponimanie kak fenomen mezlichnostnyh otnosheniy* [Mutual understanding as a phenomenon of interpersonal relations]. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2016. 500 p.
2. Kochiunas R. *Osnovy psikhologicheskogo konsultirovaniya* [Fundamentals of psychological consulting]. Moscow, Akademicheskii projekt Publ., 1999. 240 p.
3. Bondarenko A. F. *Psikhologicheskaya pomoshch: teoriya i praktika* [Psychological consulting: theory and practice]. Kiev, 2007. 332 p.
4. Minigalieva M. P. *Psikhologicheskoe konsultirovanie: teoriya i praktika* [Psychological consulting: theory and practice]. Rostov-on-Don, Fenix Publ., 008. 609 p.
5. *Bibliya. Knigi Svyashchennogo Pisaniya Vethogo I Novogo Zavetov* [Bible. The Books of Holy Writ of the Old and the New Covenant]. Moscow, Patriarchate Press, 2010. 988 p.
6. Viilma L. *Proshchayu sebe* [Forgive myself]. Yekaterinburg, U-Faktoriya Publ., 2007.
7. Nikolaev V. *Zhivyy v pomoshchi. Zapiski afgantsa* [Alive is ready to help. The Notes of Afghan]. Moscow, Soft Publ., 2008. 320 p.
8. Nikolaev V. *Iz roda v rod* [From the nature to the nature]. Moscow, Soft Publ., 2010. 208 p.
9. *Optinskie startsy: nastavleniya, pisma, dnevniki* [Optina Elders: instructions, letters and diaries]. Moscow, Lepta Kniga Publ., 2012. 816 p.
10. Vujicic N. Life without limits: inspiration for a ridiculously good life. New York: Random House, Crown Publishing Group, 2010. 288p.

Информация об авторе

Арпентьева Мариям Равильевна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии развития и образования, руководитель лаборатории психолого-педагогического сопровождения семьи и детства Центра социально-гуманитарных исследований, Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (248003, г.Калуга, e-mail: mariam_rav@mail.ru)

Принята редакцией: 5.12.2016

Information about the author

Mariam R. Arpentieva – doctor of psychological Sciences, associate professor, professor of the department of development and education psychology, Kaluga K. E. Tsiolkovsky state University (248003, Kaluga, e-mail: mariam_rav@mail.ru)

Received 5 December 2016

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ – ИНТЕГРАЛЬНОЕ СВОЙСТВО ЛИЧНОСТИ

PROFESSIONALISM AS AN INTEGRAL CHARACTERISTIC OF THE PERSON

УДК 37.032.5

DOI: 10.15372/PEMW20170120

В. Н. Никитенко

*Институт комплексного анализа региональных
проблем ДВО РАН, e-mail: rsgilab@rambler.ru*

Аннотация. Профессионализм представлен как процесс и результат общего и профессионального образования и развития личности. Автор формулирует иное определение сущности профессионализма по сравнению с существующими в современных источниках научной информации. В определение включает производственные и личностные аспекты профессионализма, приводит позитивно и негативно влияющие на становление и развитие профессионализма факторы, подчеркивает особую роль образования и профессиональной деятельности в этом процессе. Становление и развитие профессионализма происходит не только тогда, когда человек уже выбрал профессию и обучается в соответствующем образовательном учреждении, а проходит через всю его жизнь. От рождения и далее личность является субъектом общественных отношений и соприкасается с людьми разных профессий. При этом некоторые профессии он «примеряет на себя» и в итоге делает выбор одной из них. Далее поступает учиться в учреждение профессионального образования, чтобы подготовиться к выбранной профессиональной деятельности. После получения документа о профессиональном образовании человек включается непосредственно в профессиональную деятельность, в процессе которой его профессионализм развивается наиболее интенсивно. Работник стремится достигнуть своего акме на профессиональном поприще. Таким образом, профессионализм есть субъективная целостность, и для понимания его сущности наиболее полно подходят философия холизма, синергетика и учение о ноосфере в их совокупности. С этих позиций автор и рассматривает феномен профессионализма, в чем и заключается новизна представляемого исследования.

Ключевые слова: профессия, профессионализм, непрерывное образование, целостность.

Nikitenko, V. N.

*Institute for Complex analysis of regional problems Feb
RAS, e-mail: rsgilab@rambler.ru*

Abstract. The author reviews professionalism as a process and result of secondary and professional education and personal development. The author offers his own definition for professionalism, which differs from those mentioned in modern scientific resources. This definition integrates occupational and personal aspects of professionalism, and shows the factors having positive or negative impact on the formation and consolidation of professional skills, emphasizing a special role of education and professional activities. The development of professionalism takes place not only at the moment when a person has already chosen profession and is studying at the institution, but it is a lifelong process. Being a subject of social relations, the person deals with people of different occupations. He “tries on” some of these professions and finally makes his own professional choice. He enters a corresponding educational institution in order to be trained for chosen professional activity. On graduating the educational institution, he gets involved into professional activity where his professionalism is developed most intensively. The author outlines that, professionalism is a subjective integrity, and its formation occurs during the whole life of the person. For a better understanding of its nature, the author appeals to the complex that includes the philosophy of holism, synergetics and the doctrine of the noosphere. The author sees the phenomenon of professionalism from these points of view that contributes to the novelty of the research.

Key words: profession, professionalism, lifelong learning, integrity

Для цитаты: Никитенко В. Н. Профессионализм – интегральное свойство личности // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 1. С. 892–896.
DOI: 10.15372/PEMW20170120

For quote: Nikitenko V.N. [Professionalism as an integral characteristic of the person]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7. no. 1. pp. 892–896.
DOI: 10.15372/PEMW20170120

Введение. В современных толкованиях сущности понятия «профессионализм» акцент делается в основном на способностях работника производить в пределах своей профессиональной деятельности качественные и в необходимом количестве продукты труда. Так, в популярном среди современников источнике электронной информации «Википедия» приведено такое определение: «Профессионализм – особое свойство людей систематически, эффективно и надежно выполнять сложную (профессиональную) деятельность в самых разнообразных условиях» [1]. Другое определение профессионализма, представленное в сети Интернет, включает в него достижение высоких производственных показателей и дополняет некоторыми личностными характеристиками, такими как особенности мотивации, система ценностных ориентаций и устремлений, смысл труда для конкретного работника [2]. Если исходить из философии целостности (холизма), то человек-работник, его труд и продукты труда представляют собой единое целое, и его творения в известной мере являются фракталом личности самого человека, «зеркалом личности». Исходя из этих позиций, следует заключить, что к профессионализму как качеству личности, имеет прямое или косвенное отношение не только то, что и как человек производит своим трудом, но и весь комплекс свойственных ему личностных качеств.

Специалист в области психологии труда и профессиональной деятельности Е.А. Климов не случайно акцентирует внимание на специфических признаках сознания работника-профессионала осознании пользы труда и его результатов для общества, межчеловеческих производственных отношений и других [3].

Становление и развитие профессионализма, следовательно, происходит не только во время целенаправленной профессиональной подготовки в специальных образовательных учреждениях и последующей профессиональной деятельности, но и в течение всей жизни человека, в том числе и в период до выбора той или иной профессии. В значительной мере это свойство приобретает и становится достоянием человека вследствие его деятельности, не связанной непосредственно с профессией. Например, осознание субъектом труда общественной значимости производимого им продукта формируется не только в процессе профессиональной, но и любой другой общественно полезной деятельности. Тем не менее специалисты, разрабатывающие проблему профессионализма, редко выходят за рамки профессии и профессиональной деятельности, а пытаются решать эту проблему, начиная с момента профессионального самоопределения человека. Таким образом, резерв для развития профессионализма, находящийся за пределами профессии, зачастую остается не использованным как на теоретическом уровне, так и в практике. Представленная читателю статья предполагает исправить этот изъян хотя бы частично.

Постановка задачи. Задача заключается в том, чтобы обосновать возможности жизнедеятельности человека в широком ее понимании для становления и развития его профессионализма как личностного свойства. Для этого предполагается ответить на следующие вопросы:

1. Что представляет собой профессионализм как производственная и личностная характеристика?
2. Каковы основные этапы овладения личностью профессионализмом?
3. Какие факторы позитивно и негативно влияют на становление и развитие профессионализма?
4. Каковы возможности образования для становления и развития профессионализма как свойства личности?

Результаты. 1. Если производственная характеристика профессионализма отражает способности человека устойчиво достигать в требуемом количестве качественного продукта труда, то личностный аспект профессионализма выражается и в совокупности иных его качеств, на первый взгляд не имеющих непосредственного отношения к профессии. Физиология исследует такие качества, как состояние и функционирование организма человека, его антропометрические показатели (рост, вес, физическая сила), состояние здоровья. Из психологии известно, что основными лич-

ностными качествами являются: темперамент (холерики, флегматики, сангвиники, меланхолики), психические познавательные процессы (ощущение, восприятие, память, мышление, речь, эмоционально-волевая сфера), социальный опыт (знания, умения, навыки, привычки), направленность личности (интересы, увлечения, склонности, способности, мотивы, идеалы, ценности, убеждения, мировоззрение). Естественно, что все эти качества, часть из которых предопределяется задатками по наследству, другая часть приобретается прижизненно, оказывают влияние на становление и развитие профессионализма.

Личностная и производственная характеристики работника в совокупности образуют эмерджентную целостность, то есть новое качество субъекта труда, выражающееся в его профессионализме. Это свойство личности является динамичным, на разных этапах жизнедеятельности непрерывно обновляется, восходя к своему акме. Следовательно, профессионализм есть интегральное и динамическое свойство личности, становление и развитие которого происходит на всех этапах жизнедеятельности человека.

2. В науке неоднократно предпринимались попытки обозначить дискретные этапы становления и развития профессионализма личности. Так, в работах российского психолога А. К. Марковой приводится ряд дискретных этапов развития профессионализма, относящихся к периоду профессиональной деятельности работника.

- допрофессионализм (человек уже работает, но не обладает полным набором качеств настоящего профессионала);
- профессионализм (человек-профессионал, т.е. стабильно работает и выполняет все, что от него требуется);
- суперпрофессионализм (творчество, личностное развитие, то, что называется «акме» вершина профессиональных достижений);
- непрофессионализм, псевдопрофессионализм (внешне достаточно активная деятельность, но при этом либо он делает много «брака» в работе, либо сам деградирует как личность);
- послепрофессионализм (человек может оказаться «профессионалом в прошлом», «экспрофессионалом», а может оказаться советчиком, учителем, наставником для других специалистов) [4, с. 49–54].

С учетом того, что профессионализм развивается и на других этапах жизнедеятельности человека, имеет смысл расширить диапазон этапов вхождения человека в профессию и развития его профессионализма:

- 1) профессиональная ориентация в процессе общего (дошкольного, школьного и дополнительного) образования,
- 2) профессиональная подготовка в специально созданных для этого образовательных учреждениях,
- 3) профессиональное совершенствование в процессе деятельности в рамках полученной профессии.

Каждый из этапов завершается относительно самостоятельным результатом:

- 1-й ориентация личности в мире профессий и выбором одной из них,
- 2-й овладение основами профессиональной деятельности необходимыми для ее осуществления знаниями и другими атрибутами профессиональной компетентности,
- 3-й и самый продолжительный – квалификационный рост в течение профессиональной деятельности [5].

Могут быть и другие основания для определения этапов становления и развития профессионализма, например, по развитию отношения субъекта к профессии, по возрастным и статусным показателям, по уровню квалификации и др.

- 4) На каждом из этапов динамики профессионализма имеют место позитивные и негативные влияния на его изменения.

Позитивные влияния:

- примеры успешной профессиональной деятельности родителей и других родственников, друзей, знакомых и известных в обществе людей;
- система принятых в профессиональных сообществах моральных и материальных поощрений;
- высокий социальный статус профессии;

- удачный выбор профессии, соответствующий психофизиологической индивидуальности личности;
- регулярное освещение в СМИ успехов людей труда и привлекательных сторон профессий;
- сложившаяся благоприятная система профессиональных консультаций, профессиональной ориентации, профессионального обучения и повышения профессиональной квалификации;
- участие в профессиональных конкурсах-смотре, выставках, фестивалях;
- профессиональные успехи и преданность профессии.

Негативные влияния:

- низкий уровень оплаты труда по сравнению с другими профессиями;
- систематическая неудовлетворенность содержанием и результатами профессиональной деятельности;
- несоответствие выбранной профессии интересам и психофизиологическим особенностям личности;
- недостаточная информированность о профессиях и их социальной значимости;
- ограничение свободы деятельности;
- отсутствие или ограниченность условий для профессионального роста;
- неблагоприятные семейные обстоятельства и состояние здоровья;
- неблагоприятные социально-экономическая ситуация и социальная политика.

Повсеместно сложившаяся потребительская цивилизация и гипертрофия навязанной в России рыночной экономики стали императивами для негативных проявлений во многих сферах жизнедеятельности людей, в том числе и профессиональной. Сформировался перекося в системе ценностей, когда материальные запросы людей становятся значительнее духовных, когда радость от труда многие связывают лишь с уровнем заработной платы, карьерой и не берут во внимание пользу этого труда для других людей. Даже студенты вузов, как мы уже писали на страницах данного журнала ранее, связывают получение высшего образования с достижением прагматических целей (получить диплом и высокооплачиваемую работу, сделать карьеру и т. п.). Только 4% опрошенных студентов очной и 14% заочной формы обучения рассматривают свое учение в вузах как фактор интеллектуального и духовного развития [6].

4. Существенное значение для становления и роста профессионализма имеет система образования. Под системой образования в данном случае понимается не только совокупность образовательных стандартов, образовательных учреждений разных видов, типов, организационно-правовых форм и органов управления ими, а все институциональные и неинституциональные формы взаимодействия человека с миром – природой, людьми и обществом, культурой. Любое взаимодействие оставляет в сознании и душе человека свой след, влияет на образ личности и, следовательно, на его отношение к профессиям, становление и развитие профессионализма.

Каждая ступень непрерывного образования, от дошкольного до высшего, имеет свои возможности для профессионального самоопределения и последующего роста профессионализма. При этом на каждой ступени важна педагогическая поддержка процесса интеграции личности с окружающим миром, с миром профессий в том числе.

Особое значение для развития профессионализма имеет профессиональная деятельность уже дипломированных специалистов. По этому поводу выдающийся советский педагог А. С. Макаренко отмечал, что ни один институт не готовит в законченном виде учителей и инженеров. В институте они только получают эти звания, а настоящими профессионалами становятся после нескольких лет работы в хороших трудовых коллективах [7]. Эта тенденция свойственна и другим профессиям.

Специалисты Института образования взрослых Российской академии образования дифференцировали три основные функции последиplomного образования – компенсаторную, адаптивную и развивающую. Рост профессионализма в этот период сопряжен с восполнением (компенсацией) неизбежных пробелов завершившегося обучения в учреждении профессионального образования. Адаптивная функция последиplomного образования заключается в том, чтобы помочь молодому специалисту адаптироваться в новых для него, отличающихся от периода ученичества, условиях жизнедеятельности и самостоятельной работы по профессии. Развивающая функция заключается в овладении сопряженными с профессией прогрессивными новациями, творчеством. Главенству-

ющую роль в реализации этих функций играет сама профессиональная деятельность и связанные с ней формы повышения квалификации, дополнительного образования и самообразования [8].

Выводы. Таким образом, становление и развитие профессионализма проходит через всю жизнь и представляет собой непрерывную цепь обретения личностью новых целостных профессиональных свойств. Новизна представленного исследования заключается в том, что в нем феномен профессионализма анализируется с позиций философии холизма (целостности), синергетики и учения о ноосфере. Философия холизма позволяет видеть динамику профессионализма как непрерывную интеграцию личности со всем миром и миром профессии. Синергетика позволяет понять профессионализм как результат самоорганизации системы, частями которой являются человек и профессиональный мир. Ноосферное сознание выражается в том, что человек осознает себя не только в границах своей профессии, но и как общественный деятель и преобразователь доступного ему мира. Профессиональное образование есть состояние и непрерывное изменение профессионализма как интегративного качества личности человека.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Профессионализм.** URL: <https://ru.wikipedia.org> (дата обращения: 15.10.2016).
2. **Что такое профессионализм?** URL: <http://elhow.ru/ucheba/opredelenija/p/chto-takoe-professionalizm> (дата обращения: 15.10.2016).
3. **Климов Е. А.** Психологическое содержание труда и вопросы воспитания. М.: Знание, 1986.
4. **Маркова А. К.** Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996.
5. **Никитенко В. Н.** Дискретность и непрерывность профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 1. № 20. С. 160–163.
6. **Никитенко В. Н.** Высшее образование в системе ценностей современных студентов // Профессиональное образование в современном мире. 2014. № 2(13). С. 55–63.
7. **Макаренко А. С.** Воспитание в советской школе / сост. В. Кумарин. М.: Просвещение, 1966.
8. **Теоретические основы непрерывного образования** / под ред. В. Г. Онушкина. М.: Педагогика, 1987.

REFERENCES

1. **Professionalism** (Professionalism). Available at: <https://ru.wikipedia.org> (accessed October 15, 2016).
2. **Chto takoe professionalism?** (What the professionalism is?). Available at: <http://elhow.ru/ucheba/opredelenija/p/chto-takoe-professionalizm> (accessed October 15, 2016).
3. **Klimov E. A.** *Psikhologicheskoe sodержanie truda i voprosy vospitaniya* [Psychological content of the work and problems of education]. Moscow, Znanie Publ., 1986. 78 p.
4. **Markova A. K.** *Psikhologiya professionalizma* [Psychology of professionalism]. Moscow, Znanie Publ., 1996. 312 p.
5. **Nikitenko V. N.** [Discreteness and lifelong professional learning]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2016, Vol. 1, no. 20. pp. 160–163 (in Russ).
6. **Nikitenko V. N.** [Higher education in the system of values of modern students]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world*, 2014, no. 2(13). pp. 55–63 (in Russ).
7. **Makarenko A. S.** *Vospitanie v sovetskoy shkole* [Education in the Soviet education system]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1966. 254 p.
8. **Onushkin V. G.** *Teoreticheskie osnovy nepreryvnogo obrazovaniya* [Fundamentals of lifelong learning]. Moscow, Pedagogika Publ., 1987. 208 p.

Информация об авторе

Никитенко Виктор Николаевич – доктор педагогических наук, профессор, заведующий лабораторией региональных социально-гуманитарных исследований Института комплексного анализа региональных проблем Дальневосточного отделения Российской академии наук (ИКАРП ДВО РАН) (679016, Россия, Биробиджан, ул. Шолом-Алейхема, 4, e-mail: rsgilab@rambler.ru).

Принята редакцией: 24.10.2016

Information about the author

Viktor N. Nikitenko – Doctor of Pedagogical Sc., Professor, the Head of the Laboratory of Regional Social and Humanities Research at the Institute of Complex Analysis of Regional Problems of Far Eastern Branch of the Russian Academy of Sciences (4 Sholom Aleichem Str., 679016 Birobidzhan, Russia, e-mail: rsgilab@rambler.ru).

Received 24 October 2016

АКТИВИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ГРАФИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

ACTIVIZATION OF EDUCATIONAL-INFORMATIVE ACTIVITY OF STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES IN THE PROCESS OF FORMATION OF SKILLS GRAPHIC PREPARATION

УДК 378.147

DOI: 10.15372/PEMW20170121

Е. В. Жидкова

*Сибирский государственный университет путей
сообщения, Новосибирск, Российская Федерация*

Zhidkova, E. V.

*Siberian Transport University, Novosibirsk, Russian
Federation*

О. В. Щербакова

*Сибирский университет водного транспорта,
Новосибирск, Российская Федерация*

Shcherbakova, O. V.

*Siberian State University of Water Transport, Novosi-
birsk, Russian Federation*

Аннотация. В настоящее время процесс обучения начертательной геометрии и инженерной графике в технических вузах подразумевает две различные формы обучения: ручная графика и машинная. Педагоги по графическим дисциплинам предполагают, что машинная графика больше ориентирована на профессиональное становление студента, а ручная помогает глубже разобраться в базовых вопросах изучения начертательной геометрии. Методы и методика преподавания базовых графических дисциплин определяются педагогическим коллективом и техническим оснащением кафедр. Тенденции к автоматизированным разработкам конструкторских документов приводят к тому, что процессы мышления, познания, визуального представления геометрических объектов частично утрачиваются, так как обучающимся параллельно с освоением курса начертательной геометрии необходимо осваивать машинную графику, что значительно ограничивает процессы осознания и понимания предмета, особенно на начальном этапе ее изучения.

Ключевые слова: начертательная геометрия, инженерная графика, процесс познания, процесс мышления, образное мышление, технология, ручная графика, машинная графика.

Для цитаты: Жидкова Е. В., Щербакова О. В. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов технических вузов в процессе формирования навыков графической подготовки. Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017. № 1. С. 897–902.
DOI: 10.15372/PEMW20170121

Abstract. Teaching Descriptive geometry and Engineering graphics in technical universities assumes two different forms of teaching: manual graphics computer graphics. Teachers of Graphics suggest that Computer Graphics focuses on the student's professional development of the student whereas Manual Graphics helps to explore deeper the basic concepts of Descriptive geometry. Teaching staff and didactic equipment determine the methods and methodology of teaching basic disciplines in Graphics. The authors suppose that tendencies to usage of computer aided engineering developments results in the fact that intellectual process, cognition and visualization are partly lost as it is necessary to study Computer Graphics together with Descriptive Geometry. This restricts intellectual process especially at the beginning of study.

Key words: descriptive geometry, engineering graphics, cognition, intellectual process, creative thinking, technology, manual graphics, computer graphics.

For quote: Zhidkova E. V., Shcherbakova O. V. [Activization of educational-informative activity of students of technical universities in the process of formation of skills graphic preparation]. Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire = Professional education in the modern world, 2017, Vol. 7. no. 1. pp. 897–902.
DOI: 10.15372/PEMW20170121

Введение. Общая ситуация в технических вузах такова, что преподаватели сталкиваются с низким уровнем усвоения необходимых профессиональных знаний студентов. С каждым новым учебным годом в университетах развивается устойчивая тенденция трудного восприятия предлагаемой информации. Современная организация образования в школе и наполненность дисциплинами далеко не идеальна. Приходя в стены вузов, учащиеся все труднее усваивают базовые предметы, которые необходимы им в профессиональной деятельности. Например, такие предметы, как начертательная геометрия и инженерная графика.

Основной проблемой, с которой сталкиваются обучающиеся технических вузов, является восприятие и переработка сложной информации, например, понимание базового принципа построения чертежа на плоскостях проекций при изучении вышеописанных дисциплин. А также выбор средств и инструментов создания чертежей, ручной способ черчения или машинная графика. Данная проблема в образовательном процессе встречается не первый раз, но ее значимость становится все более явной для последующей профессиональной подготовки.

Однозначно можно сказать, что автоматизированное проектирование – это важнейший профессиональный критерий современного высшего образования. Специалисты, которые приходят на производство, должны быть достаточно ознакомлены с основными принципами работы в графических редакторах. Однако настолько ли необходимы эти профессиональные навыки при изучении базовых принципов работы в пространстве? Может быть, для первокурсников достаточно понимания курса начертательной геометрии, а не параллельного изучения начертательной геометрии и машинной графики. Но в результате мы можем получить крайне низкий уровень адаптации в изучаемом материале курса по базовым разделам серьезной науки о пространстве вокруг человека и способах его изображения.

Постановка задачи. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов в процессе формирования навыков графической подготовки, на наш взгляд, будет более углубленной и целенаправленной (изучение одного, а не нескольких предметов) при избрании в качестве инструментов выполнения поставленных целей классические инструменты для черчения (карандаш, резинка, два треугольника и листы чертежной бумаги). Скорее всего, это приведет к возможности развития процессов мышления, основанных на развитии мелкой моторики человека, а в дальнейшем позволит решать задачи и создавать новые образы без компьютерных технологий, пользуясь ими не как методом, а как инструментом визуализации пространства. Начертательная геометрия разработана в XVIII вв. Гаспаром Монжем в ходе метода проецирования фигур на две плоскости, которые перпендикулярны между собой. Значительно позже выдающийся геометр и историк математики Мишель Шаль дал высокую оценку науке, созданной Г. Монжем. Он писал: «...почти после вековой остановки чистая геометрия обогатилась новым учением – начертательной геометрией, которая представляет необходимое дополнение аналитической геометрии Декарта и которая подобно ей должна дать неисчислимые результаты и отметить новую эпоху в истории геометрии» [1, с. 10]. Дальнейшее развитие элементов начертательной геометрии напрямую связано с инженерной графикой, которая на современном этапе развития хорошо оснащена инструментарием графических продуктов как российского, так и зарубежного производства.

Методология и методика исследования. Рассматривая процессы, происходящие в сфере образования, современные исследователи и ученые-педагоги сходятся во мнении, что остаются такими же актуальными проблемы, связанные с вопросами активизации и модернизацией существующих методов обучения. На современном этапе это обусловлено необходимостью достижения наибольшего эффекта в самостоятельном поиске, восприятии и усвоении информации студентами, в том числе и по графическим дисциплинам.

Вопросы активизации учебной деятельности освещены в работах Б. Г. Ананьева, А. А. Вербицкого, Е. М. Вергасова, Б. П. Есипова, И. А. Зимней, А. К. Марковой и т.д.

В нашей работе термин активизация учебно-познавательной деятельности будет рассматриваться с точки зрения актуальности использования форм и методов обучения, стимулирующих познавательные процессы, в частности при изучении дисциплин «начертательная геометрия» и «инженерная графика».

В технических вузах графические дисциплины являются такими занятиями, в которых широко применяется визуализация образа. В графических дисциплинах понятие образ – своеобразное

звено между существованием объекта и психологическими процессами, сознанием конкретного человека [2, с. 14].

В классификации методов обучения Ю. К. Бабанский выделяет аудиовизуальные и практические методы, главным образом используемые при изучении графических дисциплин. В результате применения этих методов на практических занятиях происходит формирование профессиональных качеств будущих инженеров в учебном процессе изучения базовых дисциплин.

Методика визуализации процесса обучения в инженерно-графических дисциплинах тесно объединена с процессом познания, так как он напрямую связан с открытием нового непосредственно для самого студента. Например, решение профессионально ориентированных задач можно назвать творческим процессом, связанным с преобразованием окружающей действительности [3]. В работе В. Л. Алтухова «О перестройке мышления» мышление человека рассматривается как высший познавательный процесс, который уже на этапе обучения представляет собой порождение нового знания в активной форме творческого процесса человека [4, с. 667].

Познавательная деятельность человека основывается на ощущениях и восприятиях, передача которых происходит при помощи речи [5]. По мнению Е. В. Заики, И. А. Маренич, Н. П. Назаровой, активность работы процессов мышления обусловлена важностью достижения высокого уровня элементарных мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, конкретизации, обобщения), а также активности, раскованности, организованности и целенаправленности мышления [6, с. 43]. Еще С. Л. Рубинштейн отмечал, что процессы мышления активизируются только в тот момент, когда встает вопрос о решении некоторой важной поставленной задачи, которая определена целью и соотносится с определенными условиями [7, с. 137].

В зависимости от типа и вида решаемых задач выделяют следующие категории мышления: теоретическое понятийное, теоретическое образное, практическое наглядно-образное и практическое наглядно-действенное. В процессе обучения начертательной геометрии и инженерной графике широко используется термин образного или визуального мышления человека. Он связан с представлениями заданных ситуаций, нахождением решения, в том числе и графического. Результат подобной трансформации – возникновение новых образов и визуальных форм, «делающих значение видимым» [8, с. 240], что дает нам дополнительные профессиональные качества при обучении графических дисциплин.

Оперируя информацией через категории мышления, студенты, выполняя комплексные действия, получают точные пространственные решения задач. Методы графических решений являются важным инструментом образного мышления обучающегося инженера, они просты и наглядны по сравнению с аналитическими.

Анализ работ студентов первого курса технических вузов показал, что в современных условиях обучения студентам трудно справиться с процессом создания чертежа, а также с моделированием визуального образа. Одновременное использование логических и образных средств является для них трудоемким мыслительным актом, поскольку в средней школе не в полной мере используют образное мышление школьника, а в вузе они только начинают адаптироваться к системе обучения [9, с. 10].

В настоящее время ряд ученых выделяют понятие «интегративное мышление» в процессе познавательной деятельности, при котором взаимосвязаны вербальная и образная составляющие [10, с. 14]. Результаты обучения показывают, что моделирование пространственных образов при решении задач по начертательной геометрии и инженерной графике напрямую связано с формированием пространственного мышления, поэтому визуальное представление можно использовать как общенаучный инструмент познания. Будущие инженеры на первых этапах обучения должны овладеть навыками профессионального взаимодействия образных и вербальных компонентов в процессе работы над поставленной задачей [11]. Студент первого курса технического вуза при изучении графических дисциплин формирует свою систему визуализации информации при помощи символов (цифр и букв русского, латинского, греческого языков), которые могут быть «по желанию воспроизведены и скомбинированы» [12, с. 80].

Результаты. Специфика обучения графическим дисциплинам студентов в техническом вузе заключается в том, что в этом процессе у них должны сформироваться базовые компетенции, которые определяются стандартами для специальностей. Именно изучение начертательной геометрии и инженерной графики и является основой для формирования этих компетенций для последую-

щего изучения профессиональных дисциплин. То есть наблюдается четкая междисциплинарная связь предметов обучения, что является немаловажным фактором профессиональной подготовки будущих специалистов.

Активизация учебно-познавательной деятельности студентов при изучении графических дисциплин направлена прежде всего на формирование навыков работы с чертежом, изображением объекта на основных плоскостях проекций. Возникающие при этом технические трудности для создания такого изображения способствовали развитию средств автоматизации проектно-конструкторских работ. Системы автоматизированного проектирования развивались в направлении, обратном этапам графического образования: использование компьютера как инструмента построения двумерного чертежа изделия, через трехмерную геометрическую модель к информационной виртуальной модели.

На современном этапе развития автоматизации и компьютеризации инженерных инструментарию привело к тому, что на занятиях по графическим дисциплинам преподаватель или педагогический коллектив определяет форму выполнения чертежей. За период с 2000 по 2015 годы обучения использование компьютерных технологий при обучении дисциплины «начертательная геометрия» значительно выросло в связи с появлением доступных графических редакторов.

В настоящий момент процесс изучения начертательной геометрии проходит как в ручном режиме выполнения чертежей, так и в режиме использования графических редакторов. В каждой из этих технологий есть свои достоинства и недостатки.

Сравним две технологии (ручной и машинной графики) по критериям, которые затрагивают интересы студента, используя 10-балльную шкалу, в которой 1 и 10 – наименьшее и наибольшее соответствие заданным критериям:

1. Актуальность использования современных технологий.

Ручная графика – 5 баллов, машинная – 10.

2. Возможности представления большего количества информации.

Ручная графика – 5 баллов, машинная – 10.

3. Удаленный доступ работы. Ручная графика – 5 баллов, машинная – 10.

4. Простота изучения технологии. Ручная графика – 10 баллов, машинная – 3.

5. Возможность простоты выбора рабочего места для выполнения самостоятельных заданий (только ПК, где угодно). Ручная графика – 10 баллов, машинная – 5.

6. Проверка самостоятельной работы студента, определение возможной степени самостоятельности выполнения упражнений и контрольных заданий. Ручная графика – 9 баллов, машинная – 2.

7. Активизация процессов мышления, связанная с точностью движения мелкой моторики рук. Ручная графика – 10 баллов, машинная – 1.

8. Возможность перехода к другим технологиям проекционных изображений. Ручная графика – 10 баллов, машинная – 5.

9. Количество изучаемых предметов (заявленный в учебном плане специальности предмет, например, начертательная геометрия – 10 баллов; начертательная геометрия и графический редактор, в котором выполняются чертежи, – 5 баллов). Ручная графика – 10 баллов, машинная – 5.

10. Применение навыков для работы на последующих профессиональных дисциплинах (понимание принципов работы в графических редакторах). Ручная графика – 5 баллов, машинная – 10.

11. Желания студентов при выборе технологии в первый месяц обучения.

Ручная графика – 2 баллов, машинная – 10.

12. Желания студентов при выборе технологии во второй и последующие месяцы обучения. Ручная графика – 10 баллов, машинная – 2.

13. Наименьшие временные затраты выполнения чертежей после освоения технологии для уровня 1 курса. Ручная графика – 10 баллов, машинная – 5.

Проанализировав совокупность использования этих технологий в методах обучения начертательной геометрии, мы увидим следующие результаты суммы по критериям: машинная графика – 78, ручная – 101.

Выводы. Современный этап развития поиска и применения информационных ресурсов в любых областях, в том числе начертательной геометрии и инженерной графике, позволяет варьировать методы и технологии обучения в процессе активизации учебно-познавательной деятельности

студентов технических вузов. Возможно, проверенные временем и многими поколениями освоение основных базовых принципов в области изучения проекций и изображений прошло проверку и получило хорошие результаты. Может быть, стоит задуматься, что новое – это хорошо забытое старое, и вспомнить карандаш и линейку, доску и мел.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Лурия А. Р.** Маленькая книжка о большой памяти (Ум мнемолиста). М.: Изд-во гос. ун-та, 1968.
2. **Андрюшина Т. В.** Структура образа и основы его формирования в графической деятельности. Профессиональное образование: тенденции и перспективы развития: сб. науч. тр. / под ред. Н. В. Силкиной. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2006.
3. **Лещинский В. М., Кульневич С. В.** Учимся управлять собой и детьми: пед. практикум. М.: Просвещение, Владос, 1995.
4. **Алтухов В. Л.** О перестройке мышления. М.: Знание, 1989.
5. **Павлов В. Е., Тарасов Б. Ф.** Гаспар Монж и развитие его идей в Петербургском институте корпуса инженеров путей сообщения. СПб.: Петербургский государственный университет путей сообщения, 1996.
6. **Заика Е. В.** Об организации игровых занятий для развития мышления, воображения и памяти // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 41–45.
7. **Проблемы** развития и воспитания человека / под ред. А. В. Брушлинского и В. А. Кольцевой. М.: Изд-во «Институт практической психологии», 1997.
8. **Зинченко В. И., Моргунов Е. Б.** Человек развивающийся. Очерки российской психологии. М.: Тривола, 1994.
9. **Андрюшина Т. В.** Психологические условия развития пространственного мышления личности в графической деятельности. Новосибирск: Изд-во СГУПС, 2000.
10. **Берулава Г. А.** Психологические особенности интегративного мышления // Современные проблемы психологии мышления. Бийск: НИЦ БИГПИ, 1994.
11. **Зинченко В. П., Величковский Б. М., Вучечич Г. Г.** Функциональная структура зрительной памяти. М.: Изд-во МГУ, 1980.
12. **Адамар Ж.** Исследование психологии процесса изобретения в области математики. М., 1970.

REFERENCES

1. **Luriya A. R.** *Malenkaya knizhka o bolshoy pamyati* (Um mnemolista) [A pocket book about great memory]. Moscow, MSU Press, 1968.
2. **Andryushina T. V.** *Struktura obraz i osnovy ego formirovaniya v graficheskoy deyatel'nosti*. [Image-structure and bases of its formation in graphic activity]. *Professionalnoe obrazovanie: tendentsii i perspektivy razvitiya* [Professional education: tendencies and outlooks of development]. Novosibirsk, STU Press, 2006.
3. **Leschinskiy V. M., Kulnevich. S. V.** *Uchimsya upravlyat soboy i detmi* [How to bring-up yourself and children]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1995.
4. **Altukhov V. L.** *O perestroyke myishleniya* [On another thinking]. Moscow, Znanie Publ., 1989.
5. **Pavlov V. E., Tarasov B. F.** *Gaspar Monzh i razvitie ego idey v Peterburgskom institute korpusa inzhenerov putey soobscheniya* [Gaspard Monge and his ideas in St. Petersburg Transport Institute]. St. Petersburg, SpB TU Press, 1996.
6. **Zaiki E. V.** [On the organization of play activities for the development of thinking, imagination and memory]. *Voprosy psikhologii= Problems of psycholog*, 1995, no 1. pp. 41–45 (in Russ).
7. **Brushlinskiy A. V., Koltsevov V. A.** *Problemy razvitiya i vospitaniya cheloveka* [The problems of personal development]. Moscow, Institute of Practical Psychology Press, 1997.
8. **Zinchenko V. I., Morgunov E. B.** *Chelovek razvivayushchiysya. Ocherki rossiyskoy psikhologii* [A self-developing man. Writings on the national psychology]. Moscow, Trivola Publ., 1994.
9. **Andriushina T. V.** *Psikhologicheskie usloviya razvitiya prostranstvennogo myishleniya lichnosti v graficheskoy deyatel'nosti* [Psychological conditions of spatial personal thinking in Graphics]. Novosibirsk, "STU Press, 2000.
10. **Berulava G. A.** *Psikhologicheskie osobennosti integrativnogo myishleniya/ sovremennyye problemy psikhologii myishleniya* [Psychological peculiarities of integrative thinking/ modern problems of thinking psychology]. Biysk, Biysk SPI Press, 1994.
11. **Zinchenko V. P., Velichkovskiy B. M., Vuchechich G. G.** *Funktsionalnaya struktura zritel'noy pamyati* [Functional structure of eye memory]. Moscow, MSU Press, 1980.
12. **Adamar Zh.** *Issledovanie psikhologii protsessa izobreteniya v oblasti matematiki* [Psychological research in the field of mathematical inventions]. Moscow, 1970.

13. **Kukushin V.S.** *Obshchie osnovy pedagogiki: Ucheb. Posob. dlya studentov pedagogicheskikh vuzov. Seriya «Pedagogicheskoe obrazovanie»* [Fundamentals of Pedagogics. Series “Pedagogical education”]. Rostov-on-Don, MarT Publ., 2002.

14. **Demianov V.P.** *Geometriya i Marseleza* [Geometry and Marceleza]. Moscow, Znanie Publ., 1986.

15. **Rubenshtein S.A.** *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of Psychology]. St. Petersburg, Piter Kon Publ., 1998.

Информация об авторах

Жидкова Екатерина Вадимовна – кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский государственный университет путей сообщения (630049 г. Новосибирск, ул. Дуси Ковальчук, 191, e-mail: erulenkova@mail.ru)

Щербакова Ольга Валерьевна – кандидат технических наук, доцент, Сибирский государственный университет водного транспорта (630099, г. Новосибирск, ул. Щетинкина, 33, e-mail: Fisher-54@yandex.ru)

Принята редакцией: 1.12.2016

Information about the authors

Ekaterina V. Zhidkova – Candidate of Pedagogics Sciences, Associate Professor at the Chair of Graphics at Siberian Transport University (630049, Novosibirsk, street Dusi Kovalchuk, 191, e-mail: erulenkova@mail.ru)

Olga V. Shcherbakova – Candidate of Engineering Sciences, Associate Professor at the Chair of Engineering graphics and computer modeling at Siberian State University of Water Transport (630099 Novosibirsk 33 Schetinkina str., e-mail: Fisher-54@yandex.ru)

Received 1 December 2016

ОСОБЕННОСТИ МЕДИАВОСПИТАНИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ И ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

FEATURES OF MEDIA EDUCATION IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION AND INFORMATION SOCIETY

УДК 371.035

DOI: 10.15372/PEMW20170122

А. С. Бегалинов

*Телерадиокомплекс «Южная столица», продюсер,
Алматы, Казахстан, e-mail: alibek557@inbox.ru*

A.S. Begalinov

*TRK “South Capital”, producer, Almaty, Republic of
Kazakhstan, e-mail: alibek557@inbox.ru*

Аннотация. В статье речь идет о развитии медиаобразования в условиях глобализации и информатизации общества. Автор показывает, что эти процессы оказывают как позитивное, так и негативное влияние. К негативным аспектам глобализации относится разрушение вековых гуманистических традиций народа. Раскрывается сущность, содержание, методология построения и эвристическая ценность медиаобразования. Уделяется внимание и вопросам расширения традиционных средств и методов воспитания через использование современных медиасредств и новых воспитательных технологий, многократно увеличивающих воспитательный потенциал субъектов образования-воспитания.

Ключевые слова: глобализация, информационное общество, рыночные отношения, медиаобразование, медиаобразовательное пространство, медиатехнологии, медиакультура.

Для цитаты: Бегалинов С. А. Особенности медиаобразования в условиях глобализации и информатизации общества // Профессиональное образование в современном мире. Т. 7. 2017, № 1. С. 903–908.

DOI: 10.15372/PEMW20170122

Abstract. The article focuses on the development of media education in the context of globalization and the information society. The author shows that these processes have both positive and negative affects. Negative aspects of globalization include the destruction of the secular humanist traditions. The author considers the essence, content and methodology of construction and heuristic value of media education. Attention is paid on expanding the traditional means and methods of education through the use of modern media and new educational tools and technologies that repeatedly increasing the educational potential of the subjects of education.

Key words: globalization, the information society, market relations, mediaeducation, media educational space, media technology, media culture.

For quote: Begalinov A. S. [Features of media education in the conditions of globalization and society informatization]. *Professionalnoe obrazovanie v sovremennom mire* = *Professional education in the modern world*, 2017, Vol. 7. no. 1. pp. 903–908.

DOI: 10.15372/PEMW20170122

Введение. Современный глобализирующийся мир отличается динамизмом и все большей непредсказуемостью в своем развитии, поскольку совершенствование IT-технологии, хайтек-индустрии, нанотехнологий, открывших столбовую дорожку к неслыханным технико-технологическим сдвигам – к созданию космической техники, генной инженерии, компьютерной и лазерной техники, ядерной энергетике и т.д., идет ускоренными темпами. Кардинальным образом эти новации изменили жизнь современного человека. Важнейшим техническим их достижением явился компьютер, Интернет, ставший неотъемлемой частью бытия нашего общества. С помощью Интернета мы получаем мгновенно информацию с любой точки Земного шара. Можем записывать звуки, кинофильмы, многотомные энциклопедии и т.д. Невиданного размаха достигла вычислительная техника. Стало возможным обучение с помощью Википедии или онлайн-курсов. Следует отметить, что эти процессы, несмотря на революционизирующую их роль, оказывают не только позитивные,

но и глубоко негативные последствия как для отдельного человека, так и для общества в целом. Эти фундаментальные изменения, безусловно, влияют и на образовательно-воспитательную сферу.

Постановка проблемы. Интернет-компьютерные технологии вызвали к жизни новые понятия – медиареальности, киберпространства, виртуальной реальности, усилив состояние нестабильности, неопределенности. Неопределенность – это осознание недостатка знаний о текущих событиях или о будущих возможностях, низкая степень предсказуемости, предвидения этих условий. «Выживание человечества непосредственно зависит от того, сумеет ли оно обрести свое ценностное самосознание как «единый субъект» ценностного отношения прежде, чем индивидуалистический эгоизм и религиозный фанатизм могут привести к гибели земную цивилизацию. В то же время приходится признать, что духовно-ценностное единство человечества – лишь возможность, а не действительность и пока складываются лишь предпосылки для его становления» [1].

Методология и методика исследования. Отказ от традиционного линейного представления о воспитании-образовании и осознание преимуществ рассмотрения воспитательно-образовательной реальности во взаимосвязи пространства, времени и технологий детерминировал введение в научный оборот термина «воспитательное пространство». В социальной философии сегодня достаточно глубоко отрефлексировано понятие «образовательное пространство», широко используются понятия «воспитательное пространство», «информационное пространство», «культурное пространство» и др., которые отражают сущность родового понятия «пространство» как «сцены», на которой развиваются события, в то время как сами события раскрывают специфику отдельных пространств. Наиболее адекватное определение сущности воспитательно-образовательного пространства дается в работах С.И. Черных [2, с. 214–215], а так же Н.В. Наливайко и В.И. Паршикова [3, С. 60–70], которые учитывают и воспитание как функцию образования, принцип единства обучения и воспитания, на что обращается внимание в статье.

Результаты. В условиях медиареальности, киберпространства, виртуальной реальности человеку надо меньше бояться изменений и нестабильности. Состояние неопределенности не всегда плохо, оно может стать причиной морального роста и креативности. Медиареальность – это система средств передачи, хранения, накопления и анализа информации. Киберпространство – это «второй мир как «внутри» компьютеров, так и «внутри» компьютерных сетей» [4]. Виртуальная реальность – это искусственно созданная реальность, так называемая «интерактивная среда, созданная с помощью компьютера, имеющая графические, акустические, пластические и иные свойства, в которую пользователь погружается как зритель или творец» [4]. Эта реальность предполагает взаимодействие двух систем – объекта-компьютера и субъекта-человека. Определяющая роль в этом взаимодействии должна оставаться за человеком. Но виртуальная реальность захватывает человека, «растворяя» его в своей искусственной реальности. «За то, чтобы пережить адреналиновый впрыск при сумасшедшей езде в автосимуляторах или почувствовать себя суперменом в какой-нибудь шпионской компьютерной игрушке» [4], человек готов многие часы проводить за компьютером, жертвуя всем необходимым, своим здоровьем, временем. Виртуальная реальность для него «заслоняет» все другие реалии жизни. Сегодня появилась новая форма отчуждения человека – «отчуждение между я и ты», между человеком и другим человеком. Место другого человека все больше занимает искусственная, виртуальная реальность. И в этом отношении можно согласиться с великими современными философами, в частности с М. Хайдеггером, которые с тревогой отмечают рост одиночества как спутника научно-технического прогресса и техногенной цивилизации. И этот рост может неуклонно продолжаться, поскольку безгранично развитие информационной, компьютерной техники. И в этих условиях необходимо в максимальной степени гуманизировать технику, чтобы не человек подчинялся технике, а техника – человеку. С этой целью необходимо пересмотреть традиционную систему образования – воспитания. Глубоко осмыслить воспитание как систему целей, содержания, средств и методов, определить взаимосвязи его элементов, структурную иерархию, тенденции развития и оптимизации во времени позволяет категория «воспитательное пространство» [5, с. 72]. В научной литературе данное понятие толкуется неоднозначно. К определению воспитательного пространства есть разные подходы: как части среды, в которой господствует педагогически сформированный образ жизни (Ю.С. Мануйлов); как территории, где существуют источники воспитательного влияния, порождаются его факторы,

действуют закономерности и принципы, возможна деятельность, цель которой – воспитание человека (И. А. Колесникова); как многоуровневой, педагогически организованной среды, в которой интегрируются семь «средовых» уровней (компонентов): деятельностный, коммуникативный, компаративный, социально-предметный, экологический, эмоциональный и информационный (А. В. Мосина и Е. А. Антимова) [6].

Разноплановость определений воспитательного пространства можно объяснить его многомерностью и сложностью структуры, включающей социальные, культурные, педагогические, информационные и другие элементы и субпространства. Отсутствие достаточной философской рефлексии всего богатства содержания понятия обуславливает его употребление, как правило, в качестве простого оборота речи, хотя с некоторых пор оно используется даже в государственных документах. Взаимодействие разносодержательных полей в образовательном мультивоспитательном пространстве приводит к расширению взаимовлияний субъектов воспитания, многообразию индивидуальных форм социализации личности, расширению выбора индивидуальных воспитательных траекторий. Открытость воспитательного пространства, наличие внешних связей и отношений с социокультурным пространством значительно расширяет спектр воспитательных средств и усиливает возможности воспитательного пространства и его субъектов.

Соотношение социокультурного и воспитательного пространств достаточно сложно и пока не имеет однозначного решения в философии: последнее либо включают целиком в социокультурное пространство, либо рассматривают это соотношение в пересекающихся эйлеровых кругах. Философский анализ воспитательного пространства в единстве с социокультурным пространством предполагает его рассмотрение во взаимосвязи и в соотношении заполняющих его социокультурных материальных объектов и событий педагогического воздействия. Такие события могут быть как реальными (в объективном пространстве), потенциальными (в тенденциях развития), так и виртуальными (в медиапространстве). Поскольку «культура не имеет собственной территории» (М. Бахтин), субъект воспитательного пространства может обращаться в пространственно-временных координатах к И. Канту за его философией, к Конфуцию за нравственностью или к западной педагогической мысли за стандартами ЕГЭ как к своим современникам и «соплеменникам». При этом изменяются содержание и конфигурация границ современного социокультурного и воспитательного пространств, создаются новые смыслы и векторы собственного развития в более общих пространствах. В этом случае понятие «воспитательное пространство» отражает закономерности воспитания как фундаментальной функции общества, его культуры, структурность и пространственно-временную протяженность воспитательных событий, взаимодействия воспитательных субъектов по передаче социальных норм, культурных ценностей, личностных смыслов и социального опыта будущим поколениям. Человек в воспитательном пространстве как бы погружает свою индивидуальность во все ценностное содержание культуры и тем самым самоопределяется как личность, обнаруживая совпадение (или несовпадение) смысла наличного бытия культуры со смыслом его собственного наличного бытия. Вопрос совпадения-несовпадения и самоидентификации личности сегодня обостряется в связи с информатизацией общества, когда осмысление социокультурной реальности человеком опосредуется наличием новой медиареальности, перерабатывающей или искажающей культурные артефакты, весь окружающий человека мир.

Медиареальность вместе с информационными субъектами и отношениями образует медиапространство, в котором происходит информационный обмен на базе медиа, всей коммуникационной инфраструктуры. Исходные для изучения медиапространства понятия «медиа» и «массмедиа» (калька английского термина «massmedia») используются в англоязычной научной среде с 1920-х годов. В российских социальных исследованиях эти понятия активно употребляются в качестве сокращенного синонима понятия «средства массовой информации» (коммуникации): пресса, кино, телевидение, Интернет и др. В настоящее время они активно применяются для характеристики и построения как транснациональных, так и национальных, региональных и местных (городских, вузовских, школьных и др.) медиапространств.

Понятие «медиапространство» применяется в изучении социума с начала 1960-х годов для анализа информационного общества, создания различных его концепций, таких как теория «всемирной деревни» (М. Маклюэн) и др. В современных источниках «медиапространство» трактуется как «...электронные условия, в которых группы людей могут работать вместе, даже если они не

находятся в одном и том же месте в одно и то же время. В этом пространстве люди могут создавать в реальном времени визуальную и звуковую среду, охватывающую физическое пространство с его подразделениями. Они также могут контролировать запись, доступ и воспроизведение изображений и звуков в этой среде» [6].

Медиапространство в информационную эпоху является важнейшей составной частью (и продуктом) социальной и культурной среды. Сегодня понятие «медиапространство» часто используется в сфере массовой коммуникации. Содержание медиапространства объединяет и усиливает мыслительную деятельность людей, расширяет границы мысли и возможности общения, облегчает доступ к знаниям, информационным ресурсам, обеспечивает возможность создания виртуальных сообществ, в т.ч. воспитательно-образовательных. Медиапространство, органически «вписанное» в воспитательное пространство, образует медиавоспитательное пространство (МВП). Исследование понятия «медиавоспитательное пространство» находится на начальном этапе, и его определение пока отсутствует в энциклопедиях и словарях.

В становлении МВП в российской воспитательно-образовательной системе выделяются три основных этапа:

- начало массового внедрения в учебные и культурно-воспитательные заведения компьютеров, информационных технологий и подготовка субъектов медиавоспитания;
- освоение и фрагментарное внедрение в учебно-воспитательный процесс и учебно-методическое обеспечение новых информационных технологий;
- повсеместное использование новых технических средств и методик, переход от традиционного к МВП [7, с. 126–127].

Основные принципы формирования МВП аналогичны принципам традиционного воспитательного пространства в вузах. Создание жизнеспособного МВП предполагает реализацию системного подхода в создании органического единства воспитательных целей, субъектов воспитания, медиаресурсов, воспитательной среды, всех воспитательных событий, функциональных и управленческих связей и отношений между ними. Как и любое другое социальное пространство, МВП имеет нелинейное, сетевое построение и сложную структуру (национальное, вузовское, семейное, личное и др.). Конструирование МВП логично начинать с диагностики среды, изучения потребностей, интересов и возможностей воспитательных субъектов. Только после этого можно разработать приемлемую модель МВП, определить связи и отношения между всеми элементами структуры на основе определения цели воспитания и выработки единой, приемлемой для субъектов и общества педагогической концепции, ориентированной на гуманистическое воспитание. Затем следует позаботиться о заполнении МВП, создании определенного кластера педагогически ориентированных событий, предметов и явлений. Далее следует обеспечить медианаполнение воспитательного пространства и его надежное функционирование. И в завершение организовать и проверить оптимальное взаимодействие между субъектами воспитания, всеми элементами внутри системы и внешними воспитательными факторами социальной, природной и артефактной среды с целью создания благоприятных условий самореализации субъектов и высокой эффективности воспитательных воздействий. В условиях переизбытка информации, когда виртуальная реальность становится всепоглощающей средой обитания человека, снижающей степень адекватности его отношений к окружающему миру, к себе, искажающей смысловую оценку полученной знаковой (фактоидной) информации, возникает информационно-психологическая и эмоционально-интеллектуальная угроза. Чем больше человек в получении информации «уходит» от живого общения к информационным устройствам, тем больше отчуждается от общества и от других людей и страдает от одиночества, что значительно повышает требования к обеспечению экологичности как в процессе конструирования МВП, так и в организации его функционирования.

Полноценная модель МВП не должна ограничиваться информационно-мотивационным блоком. Для обеспечения ее функционирования и развития она достраивается диагностико-аналитическим, развивающим и организационным блоками, пронизывающими все уровни МВП. Создание МВП в системе воспитания-образования и вне ее в значительной мере влияет на изменение характера воспитательного процесса, его сущностные характеристики и место в нем человека. В МВП возникает новый тип взаимодействия субъектов воспитания, их коммуникации в медиавоспитательном пространстве, суть которого в образовательной сфере раскрыта С. И. Черных как «...взаимодей-

ствие равноправных участников, объединенных едиными нормами и ценностями, регулирующими процесс обмена информацией. Новый тип взаимодействия базируется на принципе диалогичности, дискуссионности и открытости» [2, с. 217]. Для организации такого взаимодействия «...нужны образовательные субъекты с новыми качествами: внутренней свободой, готовностью и способностью к рефлексии, креативностью, умением самостоятельно принимать решения в постоянно меняющейся среде, умением грамотно пользоваться потоком информации» [2, с. 217].

Подчеркнем, что большинство медиавоздействий несут значительную эвристическую и воспитательную функцию, обуславливая инновационную роль медиатехнологий в учебном и воспитательном пространстве учебного заведения. Это обусловлено не только привлекательностью медиасредств для молодежи, обусловленной эмоциональностью, эстетической выразительностью, доступностью и актуальностью медиавоспитательного контента, необязательностью его запоминания и вербального воспроизводства. Главное здесь – значительное расширение N-мерного воспитательного пространства и всей культурной реальности за счет достижения единства сознания личности (как результат осмысления окружающей среды), объективной реальности (как деятельностное пространство личности) и медиареальности (как виртуальное видение мира). И вся эта триада, концентрированная в едином пространстве, направлена на развитие высоконравственных потребностей и мотивов поведения через формирование общечеловеческих ценностей и гуманистических мировоззренческих установок личности. Использование видеоизображения, шумовых эффектов, текстов, звуковых рядов и других свойств медиаконтента позволяет полнее усваивать, интерпретировать и моделировать пространственно-временную реальность, ориентироваться в личном информационном поле и в поле медиареальности.

Однако несмотря на позитивные свойства предлагаемых моделей медиавоспитания, их внедрение в учебно-воспитательный процесс идет медленно или не дает ожидаемого результата. Робкие попытки использования медиатехнологий даже для подготовки весьма простой мультимедийной презентации завершаются подготовкой слайдов с текстами и графиками, которые эффективны не более, чем то же самое, изготовленное на обычном бумажном носителе. Надо признать, что только построение предложенной модели медиавоспитательного пространства и даже создание теории взаимодействия субъектов воспитания с медиасредствами не являются достаточным для повышения эффективности воспитательно-образовательного процесса. Сама по себе техника («железо») медиавоспитательного пространства и воспроизводимый ею контент не могут достигнуть воспитательных целей. Воспитательное воздействие осуществляется тогда, когда субъект потребляет не всю информацию, но лишь специально отобранную, которая не только удовлетворяет его потребности, но имеет воспитывающее содержание, позитивно влияет на конечные результаты использования медиасредств. Для этого необходимо достаточное насыщение воспитательного пространства медиасредствами и обеспечение субъектов социологическими, психологическими и методическими рекомендациями их эффективного использования. И самое главное – обеспечить необходимый уровень медиакультуры субъектов воспитательного процесса, их способность отбирать и использовать нужный медиаконтент, накапливать свои базы данных в медиавоспитательном пространстве, развивать медиапотребности, интересы и вкусы воспитуемых, что актуализирует проблему медиаподготовки студентов педагогических вузов, повышения медиакультуры общества. Другая сторона проблемы: даже отобранный медиатекст в аудитории будет восприниматься по-разному в зависимости от возраста, пола, интересов и ситуации восприятия – в одиночестве, в кругу сверстников, в окружении родителей или в присутствии педагога, что снова возвращает наше внимание к вопросам медиакультуры и медиаподготовленности. И третья сторона проблемы: высокая скорость изменений социума и передачи информации вступает в конфликт с человеческими возможностями по ее осмыслению. Ограниченность базисного механизма восприятия информации (слух и зрение) требует расширения каналов передачи информации, применения интерактивных методов, создающих дополнительную связь личности с медиаконтентом через «эффект присутствия», усиливающих взаимодействие воспринимающего субъекта с визуально-звуковым пространством медиаконтента (как в видеоиграх) [8, с. 152–153].

Выводы. Таким образом, на основе исследования воспитательного пространства и медиапространства как единства пространства, времени и новых технологий, определения их места и роли в воспитании рассмотрены сущность, содержание, методология построения и эвристическая цен-

ность медиавоспитательного пространства. Его сущность определяется здесь как педагогически целесообразное открытое пространство взаимодействия субъектов воспитания с использованием медиасредств с целью обогащения ценностно-мировоззренческого компонента сознания личности современными ценностями духовной культуры, воспитания социальных, производственных и личностных качеств воспитуемых.

Расширение традиционных средств и методов воспитания через использование современных медиасредств и новых воспитательных технологий многократно увеличивает воспитательный потенциал субъектов, позволяет субъектам воспитания-образования России и Казахстана использовать глобальные интернет-ресурсы, участвовать в формировании и использовании новых международных стандартов, значительно повышать эффективность и качество воспитания-образования

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Вагапова Р.Р., Синюк А.И. Вечные ценности и болонский процесс: Библиотека ЕГПУ. URL: <http://www.egpu.ru/lib/elib/Data./Default.aspx> (дата обращения: 11.07.2010).
2. Черных С.И. Образовательное пространство в условиях информатизации общества. Новосибирск: Изд-во НГАУ, 2011.
3. Наливайко Н.В., Паршиков В.И. Философия образования как объект комплексного исследования. Новосибирск: изд-во СО РАН, 2002.
4. Лихачев Б.Т. Философия воспитания. URL: http://modernlib.ru/books/boris_timofeevich_lihachev/filoso-fiya_vospitaniya/read_3/ (дата обращения: 23.06.2014).
5. Щукина О.П. Воспитательное пространство военного вуза: понятие и характеристика. URL: http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=2397 (дата обращения: 6.05.2014).
6. Средства массовой информации // Большая энциклопедия в 62 томах. Т. 47. М.: Терра, 2006. С. 453.
7. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. М.: Школа-Пресс, 2004.
8. Фишов П.М. Интерактивные медиатехнологии в современном образовательном пространстве // Философия образования. № 5 (44). 2012. С. 147–153.

REFERENCES

1. Vagapova R. R., Sinyuk A. I. Eternal values and the Bologna Process: Library EGPU. URL: <http://www.egpu.ru/lib/elib/Data./Default.aspx> (reference date: 11.07. 2010).
2. Chernykh S. I. Educational space in the conditions of informatization of society. Novosibirsk: Publishing House of NSAU, 2011.
3. Nalivaiko N. V., Parshikov V. I. Philosophy of Education as an object of complex study. Novosibirsk: Publishing House of the SB RAS, 2002.
4. Likhachev B. T. The philosophy of education. URL: http://modernlib.ru/books/boris_timofeevich_lihachev/filosofiya_vospitaniya/read_3/ (reference date of 06.23.2014).
5. Shchukin O. P. Educational space military high school: the concept and characteristics. URL: http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=2397 (reference date of 05.06.2014).
6. Media // Big Encyclopedia in 62 volumes. T. 47. M.: Terra, 2006. S. 453.
7. Robert I. V. Modern information technologies in education: didactic problems, the use of perspective. M.: School Press, 2004.
8. Fishov P. M. Interactive media technology in modern educational space // Philosophy of Education. № 5 (44). 2012. P. 147–153.

Информация об авторах

Бегалинов Алибек Серикбекович – кандидат философских наук, телерадиокомплекс «Южная столица», продюсер (Алматы, e-mail: alibek557@inbox.ru).

Принята редакцией: 30.11.2016

Information about the authors

Alibek S. Begalinov – Candidate of Philosophic Sciences, TRK “South Capital”, producer, (Almaty, e-mail: alibek557@inbox.ru).

Received 30 November 2016

МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ДИСКУССИОННОЙ ПЛОЩАДКИ

MATERIALS FOR DISCUSSION

Мнение **М. Р. Арпентьевой**

доктор психологических наук, доцент

Калужский государственный университет (КГУ), Калуга

1. Как Вы оцениваете конкурентоспособность российского образования на глобальном рынке образовательных услуг?

Этап возрождения переживает система среднего профессионального образования в России. Это выражается и в количественных параметрах (количество учреждений СПО и обучающихся в них), и в качественных (конкурс на место в учреждения СПО). Определенные шаги сделаны в плане повышения имиджа учащихся СПО, как и рабочих профессий в целом. А собственно конкурентоспособности, думаю, мы сможем судить по динамике результатов участия представителей России в международных турнирах WorldSkills.

Что касается системы высшего профессионального образования, к сожалению, мы вынуждены пойти по пути оценки с помощью рейтингов. Если взять за основу этот подход, то пока российское образование нельзя назвать конкурентоспособным: в 2016 г. согласно QS World University Rankings наивысшая позиция среди российских вузов у МГУ(108), в 2015 году в список 200 лучших университетов Европы престижного международного рейтинга THE попали пять наших вузов. В их основе разноплановые параметры, многие из которых просто не развивались в России: доля иностранных преподавателей и студентов, публикации в международных системах цитирования, грантовая деятельность. Отдельно стоит The Academic Ranking of World Universities (Шанхайский рейтинг), оценивающий больше научную направленность.

И отдельного внимания заслуживает такой параметр как развитие принципа инклюзии в образовании. Несмотря на то, что в законе РФ «Об образовании» инклюзивное образование вводится как устоявшаяся категория, разрабатываются подзаконные нормативно-правовые акты, целевые региональные программы по возможностям равного доступа и взаимного развития для лиц с ограниченными возможностями в группах с традиционными формами обучения говорить не приходится. Конечно, есть исключения, например в КНИТУ-КАИ функционирует Казанский учебно-исследовательский и методический центр (КУИМЦ) в рамках которого ведется подготовка по 4 техническим направлениям бакалавриата для лиц с нарушениями слуха. Но в целом по данному фактору о полноценной конкурентоспособности российского образования, к сожалению, пока рано говорить.

2. Что необходимо сделать для повышения конкурентоспособности российского образования?

Пусть несколько пафосно прозвучит, но для повышения конкурентоспособности образования необходимо обратиться к двум основным составляющим образовательного процесса: обучающимся и педагогам. Разглядеть в каждой студенте не единицу подушевого финансирования, а личность, направить его, вдохновить, сможет только преподаватель, который имеет возможность как моральную, так и физическую заниматься обучением и воспитанием, а не размышлениями о своих перспективах в качестве члена кафедры по истечении контракта или беготней из вуза в вуз или даже на занятия в качестве репетитора для того, чтобы обеспечить семью.

Естественно важно обеспечить обмен в том числе международный, как среди ППС, так и среди студентов, т.к. развиваясь в замкнутой системе сложно улучшить свои результаты. Приглашение

лекторов из других вузов, развитие сетевого обучения, вебинаров должно помочь стать эффективнее, а значит и конкурентоспособней и студентам и преподавателям.

Для системы СПО и ВО, несомненно, важным субъектом, который может повлиять на качество образования, как несомненный фактор конкурентоспособности образования – это работодатели. Некоторая неповоротливость системы образования, связанная с разработкой, утверждением государственных образовательных стандартов, основных образовательных программ, учебных планов и т.д. может быть нивелирована только в случае активного сотрудничества сторон образовательного процесса с представителями реального производства: включение в число ведущих мастер-классов или целых дисциплин, организация производственной практики, экспертиза рабочих программ и т.п. Кроме того, нельзя забывать, что мнение работодателей является одним из оценочных параметров международных рейтингов (например, в QS World University Ranking 10% итоговой оценки формируется за счет критерия «Репутация среди работодателей»)

3. Поможет ли профессионализация повышению конкурентоспособности?

Безусловно, поможет. Но необходимо развивать в совокупности как выстраивание карьерных стратегий каждого ученика еще начиная со школьной скамьи до образовательного учреждения для получения профессии, так и повышение профессионализма педагогов, в том числе за счет перехода от концепции универсальных знаний до узкоспециализированных прикладных дисциплин не только в системе СПО, но и в рамках прикладного бакалавриата.

Мнение **Н.М. Галимуллиной**

Кандидат исторических наук, доцент

Доцент кафедры истории и связей с общественностью

Казанский национальный исследовательский

технический университет им. А. Н. Туполева, Казань

1. Как Вы оцениваете конкурентоспособность российского образования на глобальном рынке образовательных услуг?

Этап возрождения переживает система среднего профессионального образования в России. Это выражается и в количественных параметрах (количество учреждений СПО и обучающихся в них), и в качественных (конкурс на место в учреждения СПО). Определенные шаги сделаны в плане повышения имиджа учащихся СПО, как и рабочих профессий в целом. А собственно о конкурентоспособности, думаю, мы сможем судить по динамике результатов участия представителей России в международных турнирах WorldSkills.

Что касается системы высшего профессионального образования, к сожалению, мы вынуждены пойти по пути оценки с помощью рейтингов. Если взять за основу этот подход, то пока российское образование нельзя назвать конкурентоспособным: в 2016 г. согласно QS World University Rankings наивысшая позиция среди российских вузов у МГУ(108), в 2015 году в список 200 лучших университетов Европы престижного международного рейтинга THE попали пять наших вузов. В их основе разноплановые параметры, многие из которых просто не развивались в России: доля иностранных преподавателей и студентов, публикации в международных системах цитирования, грантовая деятельность. Отдельно стоит The Academic Ranking of World Universities (Шанхайский рейтинг), оценивающий больше научную направленность.

И отдельного внимания заслуживает такой параметр как развитие принципа инклюзии в образовании. Несмотря на то, что в законе РФ «Об образовании» инклюзивное образование вводится как устоявшаяся категория, разрабатываются подзаконные нормативно-правовые акты, целевые региональные программы по возможностям равного доступа и взаимного развития для лиц с ограниченными возможностями в группах с традиционными формами обучения говорить не приходится. Конечно, есть исключения, например в КНИТУ-КАИ функционирует Казанский учебно-исследовательский и методический центр (КУИМЦ) в рамках которого ведется подготовка по 4 техническим направлениям бакалавриата для лиц с нарушениями слуха. Но в целом по данному фактору о полноценной конкурентоспособности российского образования, к сожалению, пока рано говорить.

2. Что необходимо сделать для повышения конкурентоспособности российского образования?

Пусть несколько пафосно прозвучит, но для повышения конкурентоспособности образования необходимо обратиться к двум основным составляющим образовательного процесса: обучающимся и педагогам. Разглядеть в каждой студенте не единицу подушевого финансирования, а личность, направить его, вдохновить, сможет только преподаватель, который имеет возможность как моральную, так и физическую заниматься обучением и воспитанием, а не размышлениями о своих перспективах в качестве члена кафедры по истечении контракта или беготней из вуза в вуз или даже на занятия в качестве репетитора для того, чтобы обеспечить семью. Естественно важно обеспечить обмен в том числе международный, как среди ППС, так и среди студентов, т.к. развиваясь в замкнутой системе сложно улучшить свои результаты. Приглашение лекторов из других вузов, развитие сетевого обучения, вебинаров должно помочь стать эффективнее, а значит и конкурентоспособней и студентам и преподавателям.

Для системы СПО и ВО, несомненно, важным субъектом, который может повлиять на качество образования, как несомненный фактор конкурентоспособности образования – это работодатели. Некоторая неповоротливость системы образования, связанная с разработкой, утверждением государственных образовательных стандартов, основных образовательных программ, учебных планов и т.д. может быть нивелирована только в случае активного сотрудничества сторон образовательного процесса с представителями реального производства: включение в число ведущих мастер-классов или целых дисциплин, организация производственной практики, экспертиза рабочих программ и т.п. Кроме того, нельзя забывать, что мнение работодателей является одним из оценочных параметров международных рейтингов (например, в QS World University Ranking 10% итоговой оценки формируется за счет критерия «Репутация среди работодателей»)

3. Поможет ли профессионализация повышению конкурентоспособности?

Безусловно, поможет. Но необходимо развивать в совокупности как выстраивание карьерных стратегий каждого ученика еще начиная со школьной скамьи до образовательного учреждения для получения профессии, так и повышение профессионализма педагогов, в том числе за счет перехода от концепции универсальных знаний до узкоспециализированных прикладных дисциплин не только в системе СПО, но и в рамках прикладного бакалавриата.

Мнение **Е. Г. Коротких¹** и **Н. В. Носенко²**

кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, Новосибирский ГАУ¹

кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой, Новосибирский государственный педагогический университет²

Конкурентоспособность российского образования на глобальном рынке образовательных услуг

Конкурентоспособность образования страны на мировом рынке образовательных услуг напрямую зависит от профессионалов, работающих в этой области, в связи с этим хотелось бы рассмотреть вынесенные на обсуждение проблемы в аспекте проблематики такого понятия современного образовательного менеджмента как *человеческий капитал*.

1. Конкурентоспособность российского образования, как показывает опыт последних десятилетий, напрямую зависит от успешной модернизации экономики, формирования и эффективного использования внутренних источников развития. Глобальная конкуренция в данной сфере, очевидно, определяется качественными характеристиками системы образования в целом, уровнем подготовки научных кадров и квалифицированных специалистов. Современный подход к обеспечению конкурентных преимуществ требует особого внимания к уровню развития и качества *человеческого капитала государства*. Проанализировав ряд исследований, посвященных данному понятию [См. напр. 1, 2, 3], можно вывести его рабочее определение, исходя из экономических и социологических характеристик: *человеческий капитал – это совокупность, приобретённых человеком в своём развитии, знаний, способностей и навыков, рассматриваемых в качестве фактора экономического, политического, социального и культурного развития общества*. Именно человеческий капитал,

а не материальные средства производства, является основным показателем конкурентоспособности и экономического роста государства, таким образом, занимая доминирующее место в процессе формирования национального богатства страны. [4]

По уровню развития человеческого капитала за счёт инвестиций государства в воспитание, образование, науку, система Российского образования объективно не может конкурировать с системами образования ведущих стран Европейского Союза, США, Японии, Южной Кореи. В данной сфере мы, по всей видимости, конкурентоспособны по параметру материальной составляющей, только со странами Юго-Восточной Европы и Центральной Азии (Монголия, северные провинции КНР).

2. Исходя из определения конкурентоспособности Российского образования и опираясь, опять же, на уровень инвестиций в человеческий капитал, можно выдвинуть ряд положений о потенциальной возможности её (конкурентоспособности) повышения:

* Развитие человеческого капитала происходит только за счёт инвестиций – в данном случае, в сферу образования. Никто ещё не отменил базовое положение марксистской политэкономии о том, что **базис определяет надстройку**.

* Инвестирование в человеческий капитал повышает уровень доходов, качества жизни и, как следствие, эффективность и качество образования.

* Конкурентоспособность системы образования той или иной страны на мировом рынке зависит, таким образом, от стратегических решений в сфере экономики управления человеческим капиталом, как основным параметром сферы образовательных услуг.

3. Руководство систем образования в большинстве стран мира прекрасно осознают роль человеческого капитала, как не просто активного, но и результирующего фактора успешного и стабильного развития. С помощью интеллектуальных возможностей одного поколения мы даем образование новым поколениям, обеспечивая, таким образом, воспроизводство качественного человеческого капитала. Следовательно, должны разрабатываться программы, прежде всего, профессиональной подготовки специалистов, определяться стандарты профессионального обучения и критерии успешности освоения профессиональных программ. На наш взгляд, не следует «вымывать» из учебных планов специальные дисциплины, практики, аттестации, сокращать часы на их освоение. Образование по принципу формирования общих абстрактных компетенций без чёткой привязки к формированию специальных, профессиональных знаний, навыков и умений не может, по определению, являться конкурентоспособным.

Литература

1. Burchell D. The Attributes of Citizens, Virtue, Manners and the Activity of Citizens// *Econome and Society*. – 1995 – № 24. – P. 540–558.
2. Van Deur P. Gifted Reasoning and Advanced Intelligence. – Melbourne. 1996. – 14 p.
3. Theobald Marjorie R., Selleck R.J.W. Social Justice in Education. – Sydney 2001. – 142 p.
4. Цигулёва О.В. Концептуальные основы развития человеческого капитала в России и за рубежом: монография /О.В.Цигулёва, И.Ю. Малкова. А.А. Волкова; Мин.–во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. Ун.–т, Нац. Исслед. Томский гос. ун.–т.–Новосибирск: Изд.–во НГПУ, 2016. – 77 с.

Мнение **В.А. Кошеля**

*Кандидат философских наук, доцент,
кафедра рекламы, дизайна и связи с общественностью,
ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет
имени Г.В. Плеханова», Москва*

О КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ЭПОХУ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

**В условиях глобализации конкурентоспособность общества, государства, экономики
определяется конкурентоспособной системой образования**

Тема конкурентоспособности российского образования в настоящее время осложнена методологически некорректным восприятием взаимосвязи развития системы образования и развития

общества в целом. Разумеется, не все учёные игнорируют принцип целостного рассмотрения социального процесса, однако значительная часть университетской общественности воспринимает миссию российского образования в отрыве от сегодняшних социальных реалий – еще в парадигме социалистического развития общества.

В той, социалистической парадигме система образования осознавалась как существенная составляющая стратегии социального прогресса, а вузы – как центры воспроизводства всё более компетентных субъектов производительных сил общества и, что принципиально важно, – этих субъектов стремились формировать как всесторонне развитых личностей. Если говорить конкретно об университетах, – они рассматривались как центры формирования культуры авангардной части общества.

Таким образом, «производство человека» и производство средств жизнедеятельности общества рассматривались во внутреннем единстве и взаимосвязи. И цели системы образования в сравнении с целями развития материального производства воспринимались, как в равной степени значимые.

Именно поэтому конкурентоспособность образования можно было трактовать только как органическую составляющую конкурентоспособности мировой системы социализма. В настоящее время ситуация радикально изменилась. Наша страна интегрируется в социальное и культурное пространство европейской цивилизации, на котором уже много лет действует глобальный рынок образовательных услуг. И успехи этой интеграции в значительной мере связаны с обеспечением и развитием конкурентоспособности уже теперь российского образования.

Эта повестка актуальна, пока ещё сохраняется возможность возрождения фундаментального образования, предполагающего формирование у нового поколения знаний, сочетающих естественно-научные дисциплины с гуманитарными, а также логику теоретико-методологического освоения конкретных предметов изучения.

Такое фундаментальное образование является важнейшей предпосылкой творческого, исследовательского мышления. Не в последнюю очередь именно в силу сохранения данного наследия современное российское образование не утратило конкурентные позиции на глобальном рынке образовательных услуг. В известном сюжете об утилизации плутония, пригодного для изготовления ядерного оружия, в средствах массовой информации публикуется убедительное тому подтверждение: «У России оказалось достаточно компетенций, чтобы не просто построить завод по производству МОКС-топлива из оружейного плутония, но и сделать это с разумным использованием средств... Соединенные Штаты строили аналогичный завод восемь лет, потратили почти 8 млрд. долларов, но проект так и не был завершён. В России завод уже построен в Железногорске. Проект был реализован за два с половиной года и стоил 9,3 млрд. рублей (почти в 30 раз меньше, чем было затрачено американцами)»¹.

Принимая во внимание противоречивость процессов современной глобализации человечества – формирование транснациональной экономики и, одновременно, ужесточение конкуренции за сферы влияния на планете и даже антагонистические межгосударственные отношения, – нельзя не видеть политического значения проблемы конкурентоспособности российского образования. Однако решение этой проблемы – проблемы национальной безопасности России, предполагает определение, прежде всего, социальных условий, в которых приходится действовать.

Сегодня мы можем констатировать следующее. Истекшие четверть века – период смены вектора развития всего общества. Чрезвычайно болезненно трансформация социально-экономической системы отразилась на российском образовании. Недофинансирование, депрессивное состояние значительного большинства преподавательского корпуса, резкий рост эгоистических и потребительских мотиваций в широких слоях российского общества, стремительное замещение текстового (концептуального, систематического) мышления клиповым сознанием², – все это в совокупности обусловило деградацию фундаментального образования.

¹ Андрей Резчиков, Михаил Мошкин «Нарушая договор с Россией, США признаются в своем технологическом поражении» // США // Электронный ресурс / Официальный сайт «Деловая газета «Взгляд»» <http://vz.ru/politics/2016/4/13/804812.html> [дата обращения 19.10.2016 г.]

² Кошель В.А. Сегал А.П. «Клиповое мышление» как форма обыденного сознания // Международный академический вестник № 4 (10) 2015, с 15-23

Но, поскольку в настоящее время обостряется геополитическая ситуация, постольку компетентные политики начинают осознавать необходимость независимости страны, а следовательно, и определённой самодостаточности духовного и материального производства. Наряду и в связи с этим у значительной части российской общественности наблюдается актуализация государственнической идеологии. Следовательно, определяется и необходимость, и возможность существенного повышения качества (и, соответственно, конкурентоспособности) российского образования.

Невзирая на то, что система образования в значительной степени трансформировалась в рынок образовательных услуг, на котором конкурируют маркетинговые стратегии его субъектов, у государства, как менеджера и регулятора этого рынка ещё сохраняется возможность воздействовать на формирование магистральных направлений возрождения российского образования. Здесь следует заметить, что такое воздействие тогда будет конструктивным, когда оно встретит не только поддержку со стороны университетской общественности, но лояльное и социально ответственное отношение к образованию со стороны крупного бизнеса. В российском государстве, как известно, такая лояльность и социальная ответственность бизнеса, как правило, – результат прямых коммуникаций субъектов власти и субъектов крупного бизнеса. А для решения стратегических, политических задач необходимо уходить от «ручного управления» и формировать правовую базу, обеспечивающую участие бизнеса в решении проблем национальной безопасности, которыми и являются проблемы конкурентоспособности российского образования.

Одним из таких направлений можно назвать углубление интеграции университетского образования с производством. Уже сегодня у вузов открыта перспектива создания Общественных советов с участием университетских профессоров и ведущих представителей отрасли (которые, как никто другой, заинтересованы в более высокой квалификации выпускников и в привлечении талантливой молодёжи). Под патронажем этих Советов могут создаваться так называемые «Открытые кафедры», которые организуют образовательный процесс в формате проектного обучения. Такой формат углублённой профессионализации студентов старших курсов может обеспечить формирование конкретных, актуальных для отрасли компетенций выпускника вуза.

«Всё большее число крупных частных компаний, занятых в области высоких инновационных технологий, биотехнологий и в других передовых областях, заявляют о том, что выпускников даже самых ведущих вузов зачастую приходится переучивать, потому что теоретические знания, с которыми они приходят, не получают практического воплощения в работе».

Другое направление повышения конкурентоспособности образования – развитие практики создания эндаумент-фондов. Такие фонды, как новые источники финансирования инновационных образовательных программ и научных исследований реально можно создавать под эгидой Ассоциаций выпускников вузов.

Разумеется, успех подобных мероприятий, содействующих повышению конкурентоспособности образования, в большой степени зависит от эффективности менеджмента образовательной деятельности, в частности от социальной ответственности, мотиваций и компетенций ректоров российских университетов.

Мнение А. Б. Храмцовой

кандидат педагогических наук, доцент.

ФГАОУ ВО Самарский национальный

исследовательский университет

имени академика С. П. Королева, Самара

1. Как Вы оцениваете конкурентоспособность российского образования на глобальном рынке образовательных услуг?

– В информационном обществе при переходе к глобальному рынку и экономике, основанной на знаниях, возникает потребность в новых организационных формах развития российского образования. Конкурентоспособные университеты сегодня подчиняются рыночным правилам жизнедеятельности, что стимулирует инновационную деятельность преподавателей по поиску ресурсов для эффективной профессиональной подготовки студентов. Академический потенциал составляет основу образовательной организации. Конкурентоспособность российского образования

во многом зависит от готовности преподавателей адаптироваться к переменам. Наиболее слабым звеном в общей управленческой структуре является, во-первых, низкая способность сотрудников университета к проявлению предпринимательских инициатив: разработка проектов по профессионализации студентов, способных работать в условиях рынка и меняющегося спроса, реагировать на динамику требований потребителя образовательных услуг. Во-вторых, конкурентоспособность подтверждается полноценным существованием университета в интернациональной среде. В итоге у высшего образования меняется функция: подготовка квалифицированного и компетентного специалиста для рынка труда, успешно интегрирующегося в международное профессиональное пространство. Качество подготовки такого специалиста может свидетельствовать о конкурентоспособности российского образования на глобальном рынке образовательных услуг.

2. Что необходимо сделать для повышения конкурентоспособности российского образования?

– Конкурентоспособность следует, прежде всего, понимать как личностное образование, выражающееся совокупностью профессионально-важных и профессионально-значимых качеств, которые определяют успешность профессиональной деятельности в условиях рыночных конкурентных отношений. Совокупность этих качеств становится индикатором профессионального статуса и в итоге влияет на рейтинговую позицию выпускника вуза не только в отраслевом рынке труда, но и в мировом пространстве. Функциональную готовность выпускника вуза к адаптации в современной профессиональной сфере следует определять, исходя из структуры конкурентоспособности, элементом которой является языковая компетентность выпускника как субъекта международного профессионального сообщества. Россия сегодня входит в третью десятку стран, где уровень языковой компетентности по сравнению с европейскими странами – низкий. Таким образом, для повышения конкурентоспособности российского образования необходимо: признать иностранный язык в числе значимых специальных дисциплин по любому профилю подготовки, а коммуникативное образование – в числе значимых составляющих в структуру профессионального образования; целью коммуникативного образования должно стать формирование языковой личности.

Языковая личность обладает многослойным набором способностей к осуществлению речевых поступков разной степени сложности для диалога в поликультурной среде. В итоге конкурентоспособность российского образования в большей степени определяется уровнем сформированности коммуникативной компетентности выпускника университета как языковой личности, в структуре которой интегрируются лингводидактическая, лингвокоммуникативная, лингвострановедческая компетенции.

3. Поможет ли профессионализация повышению конкурентоспособности?

– Вхождение России в международное образовательное пространство вызвало потребность в осмыслении ценностей и приоритетов в области профессиональной подготовки, ориентированной как на удовлетворение государственного заказа, так и потребностей личности. Таким образом, приходит понимание профессионализации образования как процесса создания рефлексивно-развивающего пространства, ориентирующего студента на приобретение личной иерархии ценностей и смыслов будущей профессиональной деятельности; как процесса овладения способами решения специальных задач в международном профессиональном пространстве.

Нами предпринята попытка разработки и внедрения средств профессионализации студентов-будущих юристов в виде модели формирования коммуникативной компетентности: иностранный язык представляется концептом «Право» и концептом «Правоприменительная деятельность»; обучение английскому языку осуществляется на основе профессиональных принципов (диалогичность, ситуативность, поликультурность, активная позиция); технология обучения интегрирует средства-источники информации и средства ее освоения. Цель формирующего эксперимента заключалась в доказательстве влияния отобранного содержания и средств на качество профессиональной подготовки будущих юристов как языковых личностей.

В ходе исследования было выявлено, что инновационные задачи требуют специальной подготовки преподавателей, что достигается уровнем их квалификации, самообразованием и повышением квалификации в различных формах. Внутривузовская система повышения квалификации обеспечивает такую готовность и воспроизводство высокопрофессионального коллектива преподавателей, способствуя развитию кадрового потенциала конкурентоспособного вуза.

Мнение **Ю.Д. Овчинникова**

кандидат технических наук, доцент,

кафедра Биохимии, биомеханики

и естественно-научных дисциплин

Кубанский государственный университет

физической культуры, спорта и туризма, Краснодар

1. Как Вы оцениваете конкурентоспособность российского образования на глобальном рынке образовательных услуг?

Для оценки развития рынка образовательных услуг необходимо использовать многофакторный анализ. Необходима объективная оценка с учетом различных ситуаций и направлений сфер деятельности. Более того понятие «конкурентоспособности» приобретает не только экономический смысл, а скорее политический. Мировые ценности утрачивают былое значение, и эта значимость оказывает влияние на развитие рынка образовательных услуг. В каждом государстве существует своя концепция развития образования, которая реализуется через систему образовательных стандартов и чем больше соблюдается этот стандарт, тем конкурентно способнее специалист. Возникают вопросы, в каких сферах мы (государство) или физическое лицо хотим конкурировать? Зачем нам (государству) или физическому лицу это надо? Что потеряем или приобретем в результате выхода на глобальный рынок образовательных услуг? Образование является той многогранной ценностью, которое не тормозит развитие любой страны, а постоянно укрепляет главный фундамент – человеческий потенциал. Современный человеческий потенциал можно сформулировать так: человек мыслящий, чувствующий и делающий руками человеческие блага.

2. Что необходимо сделать для повышения конкурентоспособности российского образования?

Не каждый потребитель понимает практическое назначение термина «конкурентоспособность», тем более в сфере образования. Существует мнение, что в эпоху СССР образование было лучше, в частности в спортивном направлении. В подготовке специалистов играли роль следующие качества: ответственность, продуманность действий, умение и желание прийти на помощь, умение оценить текущую ситуацию для получения спортивного результата. Сейчас таких качеств явно недостаточно молодым и специалистам со стажем. Тем более им надо постоянно работать над собой физически и морально психологически. Не хватает силы воли и даже внутреннего стержня. Как показывает педагогический опыт, если есть система деятельности, то студент хорошо учится, работает в будущей, профессии, занимается научными и экспериментальными исследованиями. Более того хватает сил на участие в общественной и творческой деятельности города и Вуза. В 50% случаев не представляет, что он будет делать после окончания Вуза и пойдет ли он работать по специальности.

3. Поможет ли профессионализация повышению конкурентоспособности?

В разных сферах человеческой деятельности профессионализация определяется по-разному, так как не действует система Гостов в силу разных объективных и субъективных причин. Руководитель видит профессионала с точки зрения деятельности своего учреждения, предприятия.

Поможет ли профессионализация повышению конкурентоспособности? Может помочь, если будет переизбыток специалистов. Нам сейчас не хватает врачей, учителей физической культуры, тренеров. Влияет не только экономический фактор, но огромную роль играет человеческий потенциал. Возникает категория людей, которые не имеют профессии и постоянной занятости. Обычная человеческая лень мешает быть конкурентоспособным.

Мнение Ю. В. Грипиной

Кандидат педагогических наук

Директор Центра углубленного профильного

довузовского образования учащихся «Университетский лицей»

ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева», Орел.

Размышления о миссии довузовского образования в контексте интеграции европейских образовательных систем

Обсуждение проблемы конкурентоспособности отечественного образования невозможно вести вне контекста Болонского процесса, поскольку интеграция образовательных систем Европы привела не только к их взаимообогащению, но и к формированию глобального рынка образовательных услуг, обусловившего наличие конкуренции национальных образовательных систем. Конкурентоспособность системы образования той или иной страны, являясь характеристикой относительной, устанавливается в сопоставлении с системами образования других стран, и достаточно часто в качестве приоритетных объектов оценки выдвигает конкурентоспособность системы высшего образования. Несмотря на разнополярные оценки реформационных процессов в сфере высшего образования в академическом сообществе, следует признать, что они определены принципами, принятыми участниками Болонского процесса, и способствуют формальному движению России в единое европейское образовательное пространство. Безусловно, ряд трансформаций системы высшего образования, реализация новых прорывных проектов в области международного научного и образовательного сотрудничества, направленных на мотивирование вузов и конкретных исследователей на достижение конкурентоспособных результатов, повышение качества, имиджа отечественного образования и науки, укрепление положения российских вузов в международных рейтингах, со временем, вероятно, приведут к желаемому эффекту. Однако позволим высказать соображение, что концентрация усилий на системных изменениях высшего образования на уровнях теории, институциональной практики, образовательной политики, на наш взгляд, совершенно опрометчиво отодвигает на второй план задачу инновирования системы довузовского образования, пренебрегая аксиомой, утверждающей что «обучение взрослых – это лишь вершина «айсберга», основание которого уходит в раннее детство». Согласно нашей позиции, российское довузовское образование, как элемент триады «дovuзовское-вузовское-послевузовское», являясь концептуально лучшим в мире, тем не менее, объективно нуждается в модернизации. На необходимости управляемости со стороны государства стихийно складывающегося, а потому малопредсказуемого, не имеющего ясных целей в контексте образовательной политики довузовского образования перманентно акцентируют внимание исследователи. Между тем, отвечая на поставленный Л. И. Лурье и М. Л. Лурье пятилетие назад вопрос «Сможет ли довузовское образование проложить России путь в Болонский процесс» в одноименной публикации, сегодня авторы констатируют, что «мнящие перспективы» могут в ближайшем будущем обратиться «несбывшимися надеждами». Невзирая на то, что довузовское образование лишь «граничит» с Болонским процессом, пребывая за рамками его концептуально-методологических оснований, необходимо осознать, что для России оно является синергетическим центром инновационной деятельности, способным вывести наше высшее образование на уровень европейских требований.

Конкурентоспособность довузовского образования во многом определяется конкурентоспособностью выпускников, являющейся интегральным критерием эффективности образования. С другой стороны, конкурентоспособность учащихся выступает системным (интегральным) показателем, характеризующим личность как саморазвивающуюся систему, то есть такую систему, которая может самостоятельно функционировать в конкурирующих условиях, успешно реализуя при этом заданную программу функционирования и добываясь запланированных результатов. Сложившаяся система формального довузовского образования в стране не в полной мере справляется с поставленной задачей, являясь серьезным, еще до конца не осознанным препятствием к поступлению в зарубежные вузы. Позитивно оценивая положительные нововведения, к каковым относятся усиление личностной ориентации образовательного процесса, внедрение компетентностного подхода, введение второго обязательного иностранного языка в общеобразовательные программы, нельзя не признавать реальность образовательного «разлома» непрерывности между российскими школами и зарубежными вузами. И дело здесь не

только, и не столько, на наш взгляд, в отличиях структуры и продолжительности обучения, а в необходимости обновления содержания образования, изменения требований к его результатам и процедурам оценки в целях преемственности и согласования стартовых условий получения высшего образования при интеграции российского образовательного пространства с европейским. Анализируя федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, А. В. Хуторской указывает на их системные ошибки, в числе наиболее значимых в обсуждаемом контексте: отсутствие дидактически обоснованного ядра содержания образования, перечня фундаментальных образовательных объектов, составляющих концентр учебных предметов; неправомерное отождествление метапредметной и общеучебной деятельности, отражение метапредметности исключительно в деятельностной форме (в качестве универсальных способов деятельности) при практическом отсутствии в качестве содержания отдельных учебных метапредметов и метапредметных тем; ошибочная типология образовательных результатов; отсутствие измерителей образовательных результатов. Кроме того, реализация стандартов затруднена отсутствием внедренческой составляющей, перечня компетенций, предусмотренных для учащихся общеобразовательных организаций. В итоге, мы наблюдаем ситуацию, особо острую в старших классах, когда формирование компетентности учащихся как владения образовательными компетенциями, необходимыми для осуществления лично и социально значимой продуктивной деятельности, подменяется процессом подготовки к ЕГЭ, который, по признанию большинства, вообще оставляет вне поля диагностики и оценки личностные и метапредметные образовательные результаты выпускников. Исследователи отмечают также недостаточность профориентационной работы, низкое качество профильного обучения, обусловленное тем, что его ожидаемая эффективность не может быть достигнута лишь дифференциацией уровней преподавания образовательных областей, так как традиционное содержание этих областей не включает учебного материала, направленного на осознанное и информационно обеспеченное профессиональное самоопределение учащихся. В этой связи подчеркнем значимость, и что немаловажно, ценностный статус дополнительного образования детей, получившего новые импульсы развития в рамках концепции «обучения в течение всей жизни». Фактически эта сфера становится инновационной площадкой для отработки образовательных моделей и технологий будущего, а персонализация дополнительного образования определяется как ведущий тренд развития образования в XXI веке. Вместе с тем, новые вызовы, стимулируя использование конкурентных преимуществ отечественной системы дополнительного образования детей в сравнении с другими видами формального образования, ставят задачу поиска инновационных подходов и средств ее организации, развитие неформального и информального образования.

Полагаем, что в сложившейся ситуации, когда для достижения намеченных результатов и устранения показанных несовершенств требуется ряд организационных мер, направленных на преодоление сложившегося разрыва между европейскими странами и Россией в довузовском образовании, и значительный временной ресурс, миссию подготовки абитуриента, конкурентоспособного на международном рынке образования, должно возложить на себя университетское довузовское образование, интегрирующее системы общего, профессионального и дополнительного образования. Довузовское образовательное пространство университета, создаваемое путем разнонаправленной диверсификации и синтеза возможностей формального, неформального и информального образования, не должно ограничивать себя целевыми рамками формирования контингента, а обладая эмерджентными характеристиками системы, видеть свое предназначение в создании условий для достижения каждой личностью обучающегося готовности и способности к непрерывному образованию в условиях единого европейского образовательного пространства, высокого уровня академической мобильности.

Мнение Г. Г. Левкина и В. В. Семченко

кандидат ветеринарных наук, доцент, Омский государственный университет путей сообщения, Омск.

доктор медицинских наук, профессор, Омский государственный аграрный университет им. П. А. Столыпина, Омск.

Развитие российского образования с позиции системного подхода

В условиях реформирования отечественное образование проходит сложный путь преобразований. Характерной чертой текущих изменений является централизация управления процессами

регламентации процессов практически без учета мнений представителей академической среды. В тоже время процессы централизованного (административно-командного) управления наряду с положительными моментом (стандартизация процессов и процедур) приводят к исключению разнообразия и проявления индивидуальности при реализации образовательных программ.

Эффективная и конкурентоспособная система (экономическая, социальная, образовательная) должна быть построена на разумном сочетании централизации и децентрализации при формировании структуры и функций системы, ее развитии и управлении. Это связано с наличием вертикальных и горизонтальных связей во взаимодействии между частями любой системы. Уменьшение количества горизонтальных связей между элементами приводит к уменьшению гибкости при реагировании на воздействия факторов внешней и внутренней среды и разнообразия при отсутствии проявления системных свойств. Все это не способствует повышению конкурентоспособности системы отечественного образования в целом.

Одним из основополагающих направлений повышения качества образовательных процессов в настоящее время является компьютеризация обучения, введение электронных и дистанционных форм обучения. В этом случае пропагандируется механистический подход к обучению, обучающийся уподобляется компьютеру, который нужно напичкать информацией, тогда цель образовательной деятельности считается достигнутой. С этим сложно согласиться, так как в этом случае наблюдается упрощенный подход без учета механизмов работы головного мозга человека. Настоящее образование связано не только с усвоением и переработкой информации, но и с воспитанием человека. Необходимо в первую очередь всесторонне развивать обучающего и его мыслительные способности.

В настоящее время ставится вопрос о развитии системы образования в целом. В этом случае нарушаются причинно-следственные связи и предполагается, что развитие системы образования приведет к развитию обучающихся, но это не так. Для эффективного развития системы, особенно такой сложной как система образования, наряду с регламентацией процессов и нормированием требований к образовательным организациям (что является важным, но не исчерпывающим условием), необходим рост снизу, то есть развитие элементов системы (включая преподавателей и студентов). Только содружественные действия высших органов управления и исполнителей могут привести к развитию системы в целом.

Одним из направлений совершенствования отечественной системы образования должно стать повышение престижа профессии преподавателя высшего учебного заведения. В противном случае формирование преподавательского корпуса происходит по остаточному принципу, а в условиях низкой заработной платы, отсутствия социальной поддержки от государства и длительного срока подготовки преподавателей происходит увеличение среднего возраста и сложность смены поколений.

Чтобы стать преподавателем высшей школы необходимо четыре года проучиться в бакалавриате, два года в магистратуре и четыре года в аспирантуре. Но и в конце этого периода уровень жизни молодого преподавателя будет ниже среднего, так как еще нужно время для получения ученого звания и опыта преподавательской деятельности. Все это мало способствует привлечению талантливой молодежи в ряды преподавателей и блестящей перспективе развития отечественного образования.

Преподаватель – это человек, который учится всю жизнь, поэтому часть финансовых средств, которые расходуются на реформирование, должны быть направлены на развитие компетенций преподавателей, включая научно-исследовательскую и проектную работу.

Еще одним аспектом, который следует учитывать при совершенствовании образовательных систем, является искажение глубинного понимания сути образования. В процессе обучения должен меняться сам человек, развиваться его мыслительные способности, отношение к окружающей действительности. Не стоит сводить получение высшего образования к получению только профессии и ремесла, для этого есть уровень среднеспециального образования.

В том случае, если при получении высшего образования делается акцент только на профессиональные навыки, работу по шаблону, то в условиях неопределенности и необходимости инновационной деятельности может возникнуть недостаток людей, способных к созданию нового знания, новых продуктов и технологий.

Таким образом, при развитии системы профессионального образования должно быть разумное сочетание принципов централизации или децентрализации системы образования, использование богатого опыта отечественной высшей школы и ее научного потенциала.

Мнение **К. Н. Костюк**

кандидат политических наук, генеральный директор издательства «Директ-медиа», Москва

1. Я могу сравнивать наше образование с системой немецкого высшего образования, так как работал и учился там около четырех лет. Образование в Германии является серьезным, гораздо более длинным пластом жизни, поскольку служит подготовке к вхождению в экономику с более высоким уровнем производительности, технической оснащенности, квалификации. Образование всегда будет соответствовать уровню реальной экономики, его невозможно сделать драйвером экономического роста. Скорее оно будет следовать действительным экономическим потребностям и отражать уровень развития экономики. В то же время, стандарты качественного образования позволяют нагонять утерянный уровень в случае проседания экономики. Достойный уровень советского образования – это подпорка долговременной стабильности, страховка страны на случай кризисов. Советское образование, опирающееся на широкие систематические базовые знания, – не лучшая модель для постиндустриальной экономики, требующей гибкости, пластичности знаний, способности быстро переключаться и осваивать новые области. Советское образование, которое получали мы, – фундаментальное, основательное. Но не следует им кичиться, как это зачастую происходит. Такое образование требует много энергии, отбирает силы, захватывает своей ортодоксией и лишает творческой личностной динамики. В гуманитарной сфере оно пронизано идеологическим, догматическим компонентом, что препятствует разворачиванию подлинно теоретического дискурса. У нас уже давно нет этого компонента, но есть его поиск, жажда догмы («скреп»), что не дает раскрыться «научности» гуманитарного знания. И еще обращает на себя внимание такой элемент нашей профессионально-интеллектуальной сферы, как ритуальность. Научный дискурс в России имеет под собой не теоретический интерес, а интерес к процессу. Процесс полностью воспроизводится, но при этом не имеет теоретического результата. Это проявляется в том, что у нас доминируют количественные показатели: количество выпускников с высшим образованием, количество докторов и кандидатов, количество публикаций. Причина этого, все же, не столько в культурных особенностях менталитета, сколько в роли российской экономики, которая является усвоителем современных технологий, а не их создателем.

2. Любое экстенсивное расширение сказывается на ослаблении качества. Понижение качества нашего образования вызвано снижением фильтров отбора и требований. Сокращение раздутого сегмента высшего образования позволит ужесточить эти фильтры, если это будет делаться не экстенсивно, а интенсивно. К такому же результату приводит иерархизация уровней качества, увеличение дистанции между лучшими и обычными вузами страны. Эту цель ставит перед собой система мониторинга и рейтингования университетов. У нас должны быть университеты мирового уровня, в которые сложно попасть, диплом которых, как в США или Великобритании, дает совершенно иные шансы трудоустройства. В то же время, эти процессы в своей основе должны иметь не выстраивание внутренних нормативов, как это происходит сейчас, а реакции внешнего спроса. Общество и экономика являются потребителем образовательного продукта. Они должны иметь возможность ставить ему оценку, бонус при приеме на работу. Зачем идти в вуз, большинство выпускников которого не могут найти работу по специальности? Эта информация должна быть открытой. Рынок образования должен тесно смыкаться с рынком труда. Сегодня же наиболее рыночный сегмент высшего образования – коммерческие вузы – дают наиболее низкий по качеству продукт. Коммерческая суть в наиболее одиозных вузах проявляется в продаже дипломов; этого не может происходить в обществе, где ценностью является не диплом, а реальные профессиональные компетенции. Поэтому и освободиться от этого надо не насильственным закрытием коммерческих вузов, а укреплением связей с экономикой и обществом, которые будут бойкотировать такие вузы. Поддержка государственных вузов из бюджета и преследование коммерческих вузов – не нормализуют конкуренцию, а разрушают ее. Государство должно в равной степени относиться и поддерживать всех игроков рынка.

3. Профессионализация является ключом к повышению конкурентноспособности российского образования. Эти тенденции заложены в создании ФГОС, профессиональных стандартов, повышении престижа и уровня требований к профессиональному образованию. Наша проблема заключается в том, что система пытается изменить себя изнутри, тогда как реальные изменения диктуются внешними требованиями общества. ФГОСы, стандарты, дипломы – ничего не изменят, если российская продукция будет неконкурентоспособна на всех рынках. Освобождение от сырьевого синдрома, выход на внешние рынки, углубление принципов рыночной экономики должны включить инструменты конкурентноспособности. Конкурентноспособность – свойство здорового рыночного механизма. Если тренд будет развиваться в направлении увеличения доли государственной экономики, если экономика не перестроится на участие в высокотехнологичных внешних рынках, то профессионализации экономики происходить не будет.

Мнение И. И. Кирюшиной

преподаватель кафедры информатики и специальной техники

Барнаульский юридический институт МВД России, Барнаул.

Формирование единого информационно-образовательного пространства институтов МВД России

Современные сетевые технологии позволяют оптимизировать трудозатраты на учебно-методическое обеспечение учебного процесса в образовательных организациях МВД России (за счет информационного обмена). Обеспечивают возможность централизованного хранения в электронном виде учебно-методического обеспечения учебного процесса, возможность централизованного доступа к нему как в рамках образовательной организации, так и в масштабах страны, открывает возможность оперативного доведения актуальных учебно-методических и информационных материалов до всех заинтересованных лиц в различном электронном формате.

В проекте создания единого информационно-образовательного пространства органов внутренних дел активное участие принимает и Барнаульский юридический институт МВД России. Реализация данного проекта стала возможна благодаря:

- мощной информационно-телекоммуникационной инфраструктуре института;
- построению информационно-образовательной среды внутри образовательной организации;
- внедрению системы дистанционных образовательных технологий МВД России во всех ведомственных образовательных организациях;
- наличию компетенций по применению современных информационных технологий у сотрудников отдела информационно-технического обеспечения учебного процесса и профессорско-преподавательского состава института.

Процесс формирования единого информационно-образовательного пространства института первоначально начинался с создания виртуальной комнаты участкового уполномоченного милиции, который в последствие перерос в консультационно-образовательный портал участковых уполномоченных полиции.

Основная задача консультационно-образовательного портала, как образовательной системы, состоит в обеспечении сотрудника полиции образовательными, научно-методическими, нормативно-справочными ресурсами в служебной деятельности. Немаловажным являются системы, автоматизирующие работу сотрудника, в частности по заполнению документации.

Так, например данный информационный ресурс предоставляет участковому уполномоченному возможность автоматизированного создания дела об административном правонарушении. Система автоматически контролирует все этапы составления административно-процессуальных документов, предоставляя широкие возможности в плане контроля заполнения обязательных реквизитов, содержит необходимую справочную информацию по всем разделам и автоматически отслеживает состав дела.

Также портал имеет функцию доступа к системе дистанционных образовательных технологий и обеспечивает возможность прохождения самостоятельного тестирования для проверки знаний по всем сферам деятельности полиции [1].

В настоящее время в БЮИ МВД России, кроме консультационно-образовательного портала участкового уполномоченного полиции, разработаны и функционируют образовательно-консультационный портал дознавателя, образовательно-консультационный портал «Следователь», портал прав человека, портал поддержки образовательного процесса.

Портал поддержки образовательного процесса систематизирует и позволяет представить имеющийся учебный материал. На портале размещены мультимедийные учебно-методические и научные материалы: видео- и аудио-лекции, видеофильмы, электронные учебники и учебные пособия, электронные обучающие курсы, банки тестовых заданий по всем дисциплинам, преподаваемым в институте. Таким образом, слушатели получают доступ к методическим материалам по изучаемым дисциплинам и тестам, размещенным в корпоративной сети. Некоторые материалы размещены в сети Интернет. Все это позволяет осуществлять дополнительное профессиональное обучение сотрудника полиции без отрыва от основной деятельности [2].

Еще одним элементом реализации дистанционных технологий в БЮИ МВД является «Stellus». Это полнофункциональный, построенный на web-технологии модульный комплекс программного обеспечения для поддержки образования, легко встраивается в учебный процесс любой образовательной организации. Он содержит необходимый инструментарий для создания тестовых заданий, электронных учебников, практических заданий.

Портал поддержки дистанционного образования связан с информационной системой «Методика», которая является собственной разработкой института. Информационная система «Методика» содержит электронные версии всех методических материалов, разработанных на кафедрах института [3,4].

В связи с обновлением информационного массива, с которым работает сотрудник полиции на практике, требуется обновлять и свои знания. Внедрение дистанционных информационных технологий дает сотрудникам полиции дополнительные возможности для самообразования и повышения квалификации, доступа к материалам, переработанным и систематизированным преподавателями, что, разумеется, экономит собственное время, требуемое на формирование необходимых компетенций. Тем самым реализуется принцип непрерывного профессионального образования.

Внедрения единой для всех образовательных учреждений системы МВД дистанционной базы знаний путем создания информационно-образовательного портала на платформе системы Stellus и Moodle, с помощью которых будут размещены в открытом доступе электронные учебно-методические пособия, вопросы тестирования, электронные задачи, справочно-правовые системы, доступ к электронной библиотеке, что повысит эффективность обучения курсантов и слушателей системы МВД.

Разветвленная информационная сеть МВД России даст возможность в полной мере использовать самые последние достижения в сфере информационно-коммуникационных технологий не только внутри образовательных учреждений, но и между ними, а так же в практической деятельности территориальных органов внутренних дел.

Литература

1. **Андреев А. А.** Из опыта использования информационных технологий в учебном процессе Барнаульского юридического института МВД России // Информационные технологии, связь и защита информации МВД России, 2011. 60 с.
2. **Литвинов В. А.** Автоматизированные процессы помещения тестов в СДОТ «Стеллус» // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. 2010. № 1 (18). С. 155–158.
3. **Официальный сайт** Барнаульского юридического института МВД России [электронный ресурс]. URL: <https://бюи.мвд.рф/> (дата обращения: 29.11.2016).
4. **Официальный сайт** МВД России [электронный ресурс]. URL: <https://мвд.рф/document/829054> (дата обращения: 29.11.2016).

Мнение С. И. Некрасовой

кандидат педагогических наук, член-корреспондент Академии профессионального образования, председатель учебно-методического объединения Межрегионального совета профессионального образования УрФО «Сельское, лесное и рыбное хозяйство», член президиума Ассоциации «Уральский агропромышленный университетский комплекс», директор Каменск-Уральского агропромышленного техникума (Свердловская область), Каменск-Уральский.

О конкурентоспособности отечественного аграрного образования

Конкурентоспособность российского аграрного образования имеет прямую зависимость от многих его качественных характеристик и проблемы в этом плане, безусловно, имеются. Причем, как на тактическом уровне – непосредственно в образовательной среде, так и на стратегическом – на уровне министерств, институтов развития образования, агентств и т.д.

Пять лет назад, без какого-либо широкого обсуждения, в учебный процесс были внедрены новые образовательные стандарты. Сегодня, оглядываясь назад, приходится сделать вывод о том, что за данный период времени в процессе обучения аграрным профессиям чего-то явно прорывного так и не произошло.

Попробуем данную точку зрения пояснить.

Во-первых, модульное обучение предполагает, как бы, автономное освоение квалификаций, т.е. возможность получения одной из них независимо от другой. Однако, именно при нашей специфике это сделать практически невозможно в связи с тем, что механизатор, абсолютно точно, не сможет работать на технике, если не будет уметь проводить техническое обслуживание и, хотя бы, несложный ремонт закрепленной за ним техники в полевых условиях. С другой стороны, и слесарь-ремонтник не сможет качественно провести работы по настройкам и ремонту сельскохозяйственных машин, если не знает их даже лучше механизатора.

Напрашивается вывод, что традиционные методики обучения, которые годами давали результат, срочно и повсеместно менять ее что-то иное не было никаких весомых причин. Мораль же заключается в том, что все новшества не должны делать процесс обучения просто более сложным или быть самоцелью. И нововведения не должны быть однообразными – на все группы профессий, на все виды экономической деятельности, на всю Россию! Сам по себе это никакой не показатель повышения конкурентоспособности нашего образования.

Второе. Похоже – при разработке аграрных ФГОС – никто детально не вникал в такую особенность, как расчет количества часов, необходимых для проведения учебной практики по той или иной профессии/специальности. Например, в рабочем плане отводится 15 часов на обучение вождению трактора: но ведь на самом-то деле, эти 15 часов необходимо умножить на количество учащихся в группе: $15 \text{ часов} \times 25 \text{ человек} = 375 \text{ часов (!)}$.

А ведь многие считают, что все учебные и производственные практики в учебной группе должен проводить один мастер производственного обучения, закрепленный за данной группой. Проводить-то, конечно, он, наверное, и сможет (наверняка так и происходит во многих случаях ввиду пресловутой оптимизации). Но вот вопросы: каким же образом это возможно? с каким получается качеством? – остаются открытыми.

Кроме того, на основе расчета общего количества часов практического обучения определяется и совокупная потребность в горюче-смазочных и других расходных материалах для проведения учебных и производственных практик, которых нам, в силу вышеуказанных причин, конечно же не хватает.

Такова оценка тактической ситуации. На стратегическом же уровне креативные идеи все продолжают генерироваться... Чтобы повысить качество реализации образовательных программ, одни считают, что стоит вообще отказаться от подготовки по рабочим профессиям, другие – ратуют за оптимизацию сети учебных заведений или полагают, что все решит ситуация, когда на 1-го педагога в техникуме будет приходится не менее 15 студентов.

Не то, чтобы все эти идеи плохи сами по себе. Но и не факт, что решат наши проблемы. Настораживает другое – на данном фоне все острее становится ситуация с окончательно устаревшей материально-

технической базой аграрного образования. При этом сельское хозяйство остается единственной сферой реальной экономики, которая подвержена столь серьезному государственному регулированию – и это обстоятельство весьма затрудняет процессы внедрения в аграрном образовании механизмов «государственно-частного партнерства». Полагаем, что именно перманентный дотационный характер производственной деятельности сельскохозяйственных предприятий, которые в силу данного обстоятельства объективно не способны поддерживать образовательные организации агропрофиля и является сегодня ядром проблемы повышения качества российского аграрного образования.

Полностью одобряя государственную политику поддержки отечественных сельхозтоваропроизводителей, мы просто не можем понять: почему указанное выше обстоятельство не учитывается при разработке и наполнении федеральных и региональных программ развития образования? Ведь именно в аграрных техникумах и колледжах по состоянию на текущий момент самая устаревшая (более чем на 90%) материально-техническая база, так и «не запускаются» механизмы дуального обучения, нет условий для эффективного развития деятельности в рамках движения WorldSkills и т.д.

Сегодня в списке 50 наиболее востребованных на рынке труда профессий, находится единственная аграрная профессия – «Техник-механик в сельском хозяйстве». В настоящее время по данной профессии ведется разработка ФГОС нового поколения и примерных образовательных программ (вероятный срок завершения работы – декабрь 2016 года). Намереваясь осуществлять реализацию данной образовательной программы, аграрные техникумы и колледжи будут вынуждены уже весной 2017 года пройти процедуру ее лицензирования и, с учетом этого обстоятельства, совершенно объективно возникает вопрос о перспективах вывода материально-технической базы аграрного образования на этот новый качественный уровень.

Фактически пришло время определиться: будут ли связаны перспективы развития конкурентоспособности российского аграрного образования с планированием и реализацией мероприятий по оснащению образовательных организаций агропрофиля современной техникой (оборудованием, материалами и т.д.) или грядет время выстраивания принципиально новых отношений между системой аграрного образования и основными заказчиками ее деятельности.

Сегодня на данный вопрос необходим максимально прямой и конкретный ответ.

Мнение Н.Л. Румянцевой

*кандидат технических наук, доцент,
внештатный научный консультант Российской государственной
академии интеллектуальной собственности, г. Видное*

Конкурентоспособность и качество образования

1. Как Вы оцениваете конкурентоспособность российского образования на глобальном рынке образовательных услуг?

Для ответа на этот вопрос сначала надо как-то отнестись к «глобальному рынку образовательных услуг» и «конкурентоспособности» на нём. Является ли образование услугой? Ответ на этот вопрос зависит от того, что считать целью образования. Одна позиция, реализуемая в современном мире и соответствующая рыночно-экономическому взгляду на развитие общества: образование – это передача знания, востребованного потребителем (покупателем), который сам определяет, какое знание ему нужно чтобы иметь успех на рынке труда, т.е. быть востребованным современной экономикой. Здесь, действительно, образование рассматривается как услуга. Другая, соответствующая культурно-экологическому или ноосферному взгляду на развитие общества, т.е. взгляду, доказывающему тупиковость пути, которым идёт современная мировая экономика и необходимость его изменения – это не просто передача знания, но развитие человека, который сможет осуществить это изменение. И передача знания, не выбранного потребителем, а отобранное признанными учёными на основе принципов, выработанных на протяжении всей истории педагогики. Здесь образование никак не вписывается в понятие услуги: услуги покупают такие, которые понравятся покупателю. А научное знание не так просто «взять» у передающего: помимо способности, нужна воля и трудолюбие. Но где можно найти покупателя на изучение казалось бы далёких от решения прикладных задач законов и теорий, на тяжёлый труд развития? На «рынке услуг» такое предложение не будет востребовано. Тогда как предложение научить технологии лёгкой добычи денег будет иметь спрос у неразвитого «потребителя образовательных услуг». Но именно во второй парадигме развивалось

отечественное образование в СССР и достигло общепризнанного высокого уровня, позволившего России стать мировым лидером в наиболее актуальных отраслях – космической, оборонной и др. Потому и вопросы, и ответы на поставленные вопросы различны в двух названных парадигмах.

«Глобальный рынок образовательных услуг» работает в рыночно-экономической парадигме и тенденции его развития подтверждают высказанные соображения[1]. Эти тенденции мировой системы пришли и в Россию. Значительно сокращён срок обучения в ВУЗе: вместо минимального пятилетнего срока подготовки специалиста появилась четырёхлетняя форма высшего образования – бакалавриат; сокращаются фундаментальные и гуманитарные дисциплины; разрослась система платного образования; развивается дистанционное обучение, заменяющее общение преподавателя и студентов в аудитории. В итоге выросло число людей с высшим образованием в возрасте от 25 до 64 лет (54%). По данным Pearson Education, образование в России занимает 20 место в мировом рейтинге[2]. По «Индексу уровня образования» (Education Index) в странах мира Россия на 36 месте[3].

Во второй парадигме вопрос звучит по-другому: оценка качества образования. Падение качества образования неизбежно, когда зарплата преподавателя прямо зависит от количества обучаемых на платной основе студентов. И не рейтинг определяет качество образования, а ответ на вопросы: как ведут себя выпускники ВУЗов в отношении России, где работают? Что изобрели, разработали, создали они за последние 10–20 лет? Если исключить военную технику, разработанную ещё в советское время, какие новые производства, техника, технологии появились у нас в стране, что мы экспортируем? Ответ можно найти в[4], и он не удивителен, если учесть, какие изменения принесла реформа образования в ВУЗы, какие специальности теперь в них преобладают. В СССР, например, была лучшая в мире система подготовки программистов (и это подтверждает «Силиконовая долина»), но погоня за конкурентоспособностью привела к тому, что сейчас она разрушается: факультет кибернетики в МИФИ, например, готовивший такие кадры, расформирован и в новой структуре не предусмотрен.

2. Что необходимо сделать для повышения конкурентоспособности российского образования на глобальном рынке образовательных услуг?

В первой парадигме – перевод обучения на европейские и др. языки для доступности для зарубежных клиентов. Льготы на поступление и обучение, облегчённые и сокращённые программы обучения. Развитие дистанционного обучения. Практическая направленность обучения, усиление обучения современным технологиям (и, соответственно, их разработка и освоение в промышленности) за счёт сокращения фундаментальных и гуманитарных дисциплин. Во второй – надо, прежде всего, поставить цель: повышение качества образования, которое измеряется не рейтингом на глобальном рынке, а уровнем развития учащихся, определяемое не только уровнем знания, умения и навыков, но и способностью мыслить, создавать новое знание. А для этого надо вернуть фундаментальность подготовки, повысить роль гуманитарной составляющей, активизировать развивающее обучение в диалоге преподавателя и студентов. Студентов надо готовить к созданию новых технологий, для чего одновременно необходимо создавать эти технологии в научных лабораториях и осваивать эти технологии в отечественной промышленности и др. сферах хозяйства,

3. Поможет ли профессионализация повышению конкурентоспособности?

Если понимать профессионализацию как усиление практической профессиональной подготовки за счёт удаления из программ обучения дисциплин, не имеющих непосредственного отношения к практической деятельности, то в первой парадигме – да, поможет при условии развития в России востребованных на глобальном рынке технологий. Во второй парадигме – профессионализация и гуманитаризация, фундаментализация должны быть сбалансированы

Литература

1. Румянцева Н.Л. Человек развивающийся (Путь к единой культуре): Системно-диалектический подход – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009 – с. 82–87.
2. Российское образование вошло в топ-20 мирового рейтинга – [Электронный ресурс] – URL: <http://psypress.ru/articles/26005.shtml> (дата обращения 16.11.2016)
3. Рейтинг стран мира по уровню образования – [Электронный ресурс] – URL: <http://nonews.co/directory/lists/countries/education> (дата обращения 19.11.2015)
4. Итоги внешней торговли России в 2015 году: цифры и факты – [Электронный ресурс] – URL: <http://про-вэд.рф/analytics/research/32060-itogi-vneshney-topgovli-possii-v-2015-godu-tsifry-i-fakty.html> (дата обращения 20.11.2015)

СООБЩЕНИЯ И ИНФОРМАЦИЯ

MESSAGES AND INFORMATION

Итоговый документ IV Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции с международным участием «Профессионализм – основа конкурентоспособности отечественного образования» (8–9 декабря 2016 г., Новосибирск).

8–9 декабря 2016 г. в г. Новосибирске прошла IV Всероссийская конференция **«Профессионализм – основа конкурентоспособности отечественного образования»**, проведенная по инициативе Института дополнительного профессионального образования ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ, редакции журнала «Профессиональное образование в современном мире», Института философии и права СО РАН, Алтайского института повышения квалификации руководителей и специалистов агропромышленного комплекса, ГОО «Новосибирское философское общество».

Соорганизаторами конференции выступили кафедра философии ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ, межрегиональная ассоциация философов (Алтайское, Красноярское, Дальневосточное философское общество).

В работе конференции приняли участие более ста ученых, преподавателей и практических работников из России, Казахстана, Украины, Польши. Россию (в том числе сибирский регион) представили участники более чем из 30-ти субъектов Российской Федерации.

8 декабря 2016 г. состоялось открытие конференции. С приветствием к участникам обратились: от Новосибирского ГАУ **Денисов Александр Сергеевич** – ректор, доктор технических наук, профессор, от Представительства Президента Российской Федерации в Сибирском федеральном округе **Репина-Гаврикова Елена Вячеславовна** – начальник департамента по экономике и социальной политике аппарата полномочного представителя Президента Российской Федерации в Сибирском федеральном округе, от Администрации Новосибирской области **Курганова Екатерина Владимировна** – начальник управления научно-образовательного комплекса и инноваций Министерства образования, науки и инновационной политики Новосибирской области, от Совета ректоров высших образовательных учебных заведений Новосибирской области **Пустовой Николай Васильевич** – доктор технических наук, профессор, председатель совета ректоров высших образовательных учебных заведений Новосибирской области, от Новосибирского государственного педагогического университета **Майер Борис Олегович** – доктор философских наук, профессор.

На пленарных заседаниях с докладами выступили:

- 1. Никитенко Виктор Николаевич** – доктор педагогических наук, профессор (*Биробиджан*)
«Профессионализм – интегральное качество личности»
- 2. Кондратьев Виктор Михайлович** – кандидат философских наук, доцент ФГБОУ ВО МПГУ (*Москва*)
«Основания профессионализма выпускников российских вузов»

3. **Кудашов Вячеслав Иванович** – доктор философских наук, профессор СФУ (*Красноярск*)
«Проблемы профессионализации в контексте глобализации образования»
4. **Барбашина Эвелина Владимировна** – доктор философских наук, профессор ФГБОУ ВО НГМУ (*Новосибирск*)
«Критическое мышление как основа повышения профессионализма»
5. **Бегалинова Калимаш Капсамаровна** – доктор философских наук, профессор, **Апилова Мадина Серикбековна** – кандидат философских наук, доктор PhD Каз. УМО и МЯ им. Абылай-хана (*Астана, Казахстан*)
«Проблемы профессионального образования в Республике Казахстан»
6. **Солодова Галина Сергеевна** – доктор социологических наук, профессор ФГБУН Институт философии и права СО РАН (*Новосибирск*)
«Влияние глобализации на социализирующий и образовательный процессы»
7. **Ушакова Елена Владимировна** – доктор философских наук, профессор ФГБОУ ВО АГМУ (*Барнаул*)
«Базисный конфликт геополитических интересов в правах человека на образование»
8. **Сегал Александр Петрович** – кандидат философских наук, доцент МГУ (*Москва*)
«Современные трансформации субъекта знания»
9. **Чупахин Николай Петрович** – доктор философских наук, профессор ФГБОУ ВО ТГПУ (*Томск*)
«Смысловая основа конкурентоспособности образования»
10. **Черных Сергей Иванович** – доктор философских наук, доцент ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (*Новосибирск*), **Паршиков Владимир Иванович** – доктор философских наук, профессор ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (*Новосибирск*)
«Новые образовательные технологии как фактор повышения конкурентоспособности и профессионализма»
11. **Горин Сергей Григорьевич** – кандидат исторических наук, доцент АНО ДПО «Международный институт повышения квалификации и переподготовки» (*Новосибирск*)
«Влияние IT-технологий в образовании на динамику изменения субъектности и конкурентоспособности выпускников высшей школы»
12. **Яценко Михаил Петрович** – доктор философских наук, профессор СФУ (*Красноярск*), **Рахинский Дмитрий Владимирович** – кандидат философских наук, доцент ФГБОУ ВО Красноярский ГАУ (*Красноярск*)
«Влияние информационных технологий на формирование профессионализма выпускников вузов»
13. **Зубов Владимир Евгеньевич** – кандидат исторических наук, доцент ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ (*Новосибирск*)
«Развитие электронного обучения в России для повышения профессионализма»
14. **Пфаненштиль Иван Алексеевич** – доктор философских наук, профессор СФУ (*Красноярск*)
«Реформы как форма перманентного разрушения общества»

В рамках работы конференции состоялись заседание дискуссионной площадки и два вебинара по проблеме **«Профстандарты: настоящее и будущее»**. На дискуссионной площадке и на вебинарах продолжилось организованное обсуждение вопросов, связанных с основными тематическими направлениями конференции, а также проблем и путей совершенствования профессионального образования в условиях формирования нового технологического уклада и повышения конкуренции на глобальном образовательном пространстве.

Участники конференции в своих докладах и прениях обсудили следующие важнейшие характеристики, вопросы и проблемы отечественного образования:

- образование как частное, общественное и общее благо;
- профессиональное образование: прошлое, настоящее, будущее;
- последствия глобализации для национальной политики и процесса принятия решений в области образования;
- профессионализм как ключевой момент адаптационного потенциала личности в условиях неопределенности внешней социальной и природной среды;
- конкурентоспособность образования как условие развития конкурентных возможностей российского общества;
- возникающие проблемы в конкурентоспособности отдельных отраслей образования и уровня профессионализмаготавливаемых специалистов.

По завершению работы участниками конференции были разработаны «Рекомендации», в преамбуле к которым отмечается:

В условиях развития информационного общества и формирования VI технологического уклада изменяются смыслы и ценности профессионального образования, появляются новые организационные формы, изменяются коммуникационные связи профессионального образования в рамках его взаимодействия с различными сферами жизнедеятельности общества. Эти основания актуализируют потребности в социально-философском анализе происходящих изменений с позиций информационного и аналитического подходов. Участники конференции пришли к заключению о том, что динамика современной социально-политической, социальной и экономической ситуации ставит перед системой российского образования новые задачи, связанные с обеспечением конкурентоспособности, устойчивости и высокого уровня развития человеческого потенциала специалистов разных отраслей хозяйства страны.

Особую значимость профессиональному образованию придает то, что в отличие от традиционного высшего образования, оно в большей степени ориентировано на потребности рынка труда, на внедрение инновационных методик обучения, адаптированных к нашей социальной реальности, на более тесную связь образования с практикой. Профессиональное образование в этом смысле является необходимым фактором обеспечения эффективного функционирования и совершенствования социума. Участники конференции констатируют, что осуществляемые сегодня в рамках реформирования образования проекты не всегда соответствуют требованиям сбалансированного устойчивого инновационного развития социума. Это инициирует состояние неопределенности и неустойчивости как образования, так и общества в целом. На конференции неоднократно подчеркивалось, что философское осмысление происходящих социальных процессов в системе профессионального образования призвано обеспечить не только понимание механизмов наличной неопределенности и неустойчивости социальных процессов, но и разработать более адекватное теоретическое представление тех социальных проектов и практик, которые обеспечили бы эффективность, оптимальность и конкурентоспособность профессионального образования и образовательной системы в целом.

Как следует из докладов и предложений, высказанных на конференции участниками, проблематика и общее творческое содержание проделанной работы концентрируются в следующих тезисах и рекомендациях:

- Существующая конкурентоспособность российского образования на глобальном рынке образовательных услуг в настоящее время не является удовлетворительной. Основной причиной этого состояния, по мнению большинства участников конференции, является отрыв смыслов и ориентиров образования от смыслов и ориентиров других сфер социального пространства, не учитывается специфика принципов соотносительности экономики, политики, образования и культуры;
- Рост качества человеческого профессионального потенциала в современных определенных социально-культурных условиях является основной задачей сегодняшней системы образования и смысловым наполнением взаимосвязи социальных феноменов: образование – наука – производство. Решение этой проблемы требует учета целого ряда показателей, куда в первую очередь необходимо отнести: квалификацию ППС, состояние инфраструктуры образовательных учрежде-

ний всех видов и форм, научно-исследовательскую и международную деятельность, возможность самореализации специалиста в обществе и многое другое;

– Однако даже дифференцированный и узкокритериальный подход к анализу конкурентных возможностей российской системы образования как предметной деятельности не может дать оптимальных результатов, если отсутствует согласованное планирование работы образовательных структур и организаций-работодателей.

– Высказан целый ряд конкретных рекомендаций по усилению конкурентоспособности потенциала профессионального образования. К ним относятся ответы на второй вопрос проведенной дискуссии: «Что необходимо сделать для повышения конкурентоспособности российского образования?». Перечислим основные предложения:

– всесторонне разрабатывать и внедрять собственные критерии российского рейтинга деятельности образовательных учреждений, учитывая не только международные принципы, но и отечественную специфику профессиональной деятельности;

– усилить роль попечительских советов в достижении высокого уровня профессионализма в образовании;

– направить усилия на скорректированность профессиональных и образовательных стандартов в разных направлениях социально-профессиональной деятельности;

– развивать такие важные образовательные практики, как андрагогика, пиагогика, кибергогика, хьютагогика;

– вернуть отечественному профессиональному образованию этические и мировоззренческие смыслы, исконно присущие российскому менталитету;

– расширить сети организации ДПО для ППС, в том числе и на профильных предприятиях;

– повысить темпы развития открытого (сетевого), дистанционного образования на российском образовательном пространстве, с разработкой соответствующих программ переподготовки специалистов разных уровней, с учетом возрастных характеристик обучающихся; распространять позитивный опыт ППС в сетях ДПО, как на общеобразовательных, так и на специальных профильных кафедрах;

– обратить особое внимание на личность педагога, на его профессиональный рост и на дальнейшую разработку теории педагогического прогнозирования – для принятия обоснованных стратегических решений в сфере подготовки профессиональных кадров;

– резко сократить профессиональную и документарную отчетность педагогических кадров, поскольку из-за избытка отчетных бумаг реально страдает педагогический процесс (работа с документацией заменяет работу педагога с обучающимися, ведет к психологическим перегрузкам и синдрому хронической усталости ППС) и др.;

– в процессе преподавания дисциплин преподавателям всех специальностей акцентировать внимание на профессиональной значимости изучаемого предмета и социальной значимости получаемой профессии;

– в развитии теоретико-методологических основ образовательного процесса обратить особое внимание на следующие аспекты:

глубже анализировать понятия: «профессиональные отношения», «профессиональная деятельность», «способ образования», «средства развития»;

акцентировать внимание на таких процессах, как: обучение, воспитание, профессиональный опыт, переподготовка;

в качестве средств развития творческого и критического мышления, освоения значения и смыслов профессии шире использовать гуманитарное знание, интеллектуальные и деловые профессиональные игры;

при подготовке специалиста научить его охвату взаимосвязанных уровней социальной реальности – от трудовой организации до государственного и глобального уровней общественных отношений в связи с освоенной профессией.

Участники конференции «**Профессионализм – основа конкурентоспособности отечественного образования**» отмечают, что работа проходила в обстановке творчества, взаимопонимания, дискуссионности и плюрализма мнений. Актуальной и важной явилась практическая составляющая в работе конференции, которую отметили все участники.

ПОЛОЖЕНИЕ

о порядке направления, приема, оформления и регистрации рукописей для публикации в рецензируемом научном журнале «Профессиональное образование в современном мире»

1. Общие положения

1.1. Настоящее Положение устанавливает порядок направления, приема, оформления и регистрации рукописей, поступающих для опубликования в рецензируемый научный журнал «Профессиональное образование в современном мире».

«Профессиональное образование в современном мире» – официальный научный журнал (далее – Журнал), учрежденный постановлением Ученого совета ФГБОУ ВО Новосибирский ГАУ от 31.01.2011 г. Это периодическое рецензируемое издание, распространяемое по подписке, издаваемое с 2011 года, зарегистрированное в установленном порядке как средство массовой информации 18.05.2011 г. (свидетельство ПИ № ФС 77–45179), имеющее международный стандартный номер сериального издания ISSN 2224–1841 (дата выдачи сертификата 22.08.2011).

В Журнале печатаются ранее не опубликованные научные статьи, содержащие важные результаты исследований, оригинальные научные работы и обзорные статьи российских и зарубежных ученых, посвященные актуальным вопросам философии, педагогики и психологии.

Предоставляемая в Журнал статья должна быть законченным научным исследованием и содержать новые научные результаты в областях науки, перечисленных в тематических разделах.

1.2. В Журнал принимаются статьи по следующим отраслям науки согласно Номенклатуре научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени: 09.00.00 – философские науки, 13.00.00 – педагогические науки и 19.00.00 – психологические науки, соответствующие следующим разделам: таблица 1.

Таблица 1

№ п/п	Наименование раздела	Отрасли науки в соответствии с Номенклатурой научных специальностей, по которым присуждаются ученые степени
1	Теоретико-методологический анализ концепции профессионального образования (в том числе философия профессионального образования)	09.00.00
2	Проблемы управления современным профессиональным образованием	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
3	Правовое регулирование профессионального образования	09.00.00; 19.00.00
4	Анализ проблем реформирования современного профессионального образования	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
5	Повышение эффективности, вопросы качества и компетенции в профессиональном образовании	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
6	Исторические и конфессиональные аспекты современного профессионального образования	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
7	Дополнительное профессиональное образование в концептуальном осмыслении	09.00.00; 19.00.00
8	Дополнительное профессиональное образование в агропромышленном комплексе	13.00.00; 19.00.00
9	Современные вопросы системы отраслевого профессионального образования	13.00.00; 19.00.00
10	Профессиональное образование в культуре и культура профессионального образования	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
11	Современные проблемы воспитания в системе профессионального образования	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
12	Психологические и педагогические аспекты профессионального образования	13.00.00; 19.00.00
13	Конкретные направления развития профессионального образования	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
14	Практика формирования профессиональных качеств специалиста	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
15	Инновационное профессиональное образование – требование времени	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
16	Профессиональное образование в западных и восточных традициях	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
17	Интеграция науки и образования для формирования современной концепции профессионального образования (в том числе дополнительного)	09.00.00
18	Рецензии на работы по проблемам теории и практики профессионального образования, опубликованные в других изданиях	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
19	Сообщения о проводимых научных конференциях, симпозиумах, конгрессах	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
20	Краткие научные сообщения, заметки, письма.	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00

Разделы в Журнале формируются в зависимости от тематической направленности формируемого номера.

2. Редакционная политика Журнала основывается на традиционных этических принципах российской научной периодики и строится с учетом этических норм работы редакторов и издателей, закрепленных в Кодексе поведения и руководящих принципах наилучшей практики для редактора журнала (Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors) и Кодексе поведения для издателя журнала (Code of Conduct for Journal Publishers), разработанных Комитетом по публикационной этике – Committee on Publication Ethics (COPE). В процессе издательской деятельности редколлегия журнала руководствуется международными правилами охраны авторского права, нормами действующего законодательства Российской Федерации, международными издательскими стандартами. Редакция Журнала признает требования соблюдения этики научных публикаций и заявляет об отсутствии злоупотреблений служебным положением.

3. Редакционная этика Журнала

3.1. Обязанности автора или коллектива авторов (далее – Автор). Требования к предоставляемой информации.

Автор несет ответственность за новизну и достоверность результатов научного исследования и содержание статьи, что предполагает соблюдение следующих принципов:

- не допускается направление в редакцию работ, основные результаты которых уже опубликованы или планируются к публикации в других изданиях;

- Автор статьи должен представлять достоверные результаты проведенных исследований. Заведомо ошибочные или сфальсифицированные утверждения неприемлемы. Редакция вправе изъять уже опубликованную статью, если выяснится, что в процессе публикации статьи были нарушены чьи-либо права или общепринятые нормы научной этики. О факте изъятия статьи редакция обязана сообщить автору;

- Автор должен полно и объективно отражать существующее состояние рассматриваемых в статье вопросов;

- Автор должен гарантировать, что результаты исследования, изложенные в представленной рукописи, полностью оригинальны. Заимствованные фрагменты или утверждения должны быть оформлены с обязательным указанием автора и первоисточника. Чрезмерные заимствования, а также плагиат в любых формах, включая неоформленные цитаты, перефразирование или присвоение прав на результаты чужих исследований, считаются неэтичными и неприемлемыми для публикации;

- все лица, внесшие значительный вклад в получение научных результатов, отраженных в статье, должны быть включены в состав авторского коллектива статьи. Среди соавторов недопустимо указывать лиц, не участвовавших в исследовании. Лицам, внесшим определенный вклад в получение представляемых в статье научных результатов, может быть выражена благодарность в тексте статьи;

- материалы, представляемые для публикации в Журнал, должны быть одобрены всеми авторами и соответствующими организациями, в которых эта работа проводилась;

- если авторов несколько, то необходимо указать контакты (почтовый адрес, номер телефона, электронную почту) автора, которому будет адресована корреспонденция и контактную информацию о всех соавторах;

- Автор должен гарантировать, что в случае принятия статьи к публикации в Журнале, она не будет опубликована в других изданиях в той же форме, на английском или на любом другом языке, в том числе и в электронном виде, без письменного на то согласия учредителя Журнала;

- Автор не должен скрывать конфликты интересов, которые могут повлиять на оценку и интерпретацию их рукописи, а также источники финансовой поддержки проекта (гранты, госпрограммы, проекты и т.д.), которые должны быть в обязательном порядке указаны в рукописи;

- Автор, обнаруживший существенные неточности или ошибки в статье, представленной в Журнал или уже опубликованной в нем, должен незамедлительно уведомить об этом редакционную коллегию для принятия совместного решения о форме представления объективной информации;

- Автор, представляющий рукопись к публикации в Журнал, должен оформить ее в соответствии с правилами, устанавливаемыми редакцией (п. 4. настоящего Положения). Правила оформления к поступающим статьям публикуются в полном виде на сайте Журнала по адресу <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/> (далее – Сайт);

- статья представляется в печатной и электронной версиях на русском или английском языках. Электронный вариант должен быть полностью идентичен печатному.

3.2. Права редакции.

Редакция не производит художественную, литературную и другие виды доработок представленных рукописей.

Редакция оставляет за собой право не принимать работы, оформленные с отступлениями от настоящих правил.

Не принятые к опубликованию рукописи и сопровождающие документы не возвращаются.

В принятых к публикации материалах редакция не меняет имена авторов и их очередность.

Главный редактор проводит политику предупреждения и регулирования редакционных конфликтов.

Подача материалов в редакцию Журнала означает согласие авторов с изложенными правилами и согласие на размещение полной версии данных материалов в сети Интернет на официальных сайтах: Журнала: <http://www.nsau.edu.ru/profed>, Научной электронной библиотеки http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32632, Издательства Сибирского отделения РАН: <http://www.sibran.ru/journals/KZ/> и EBSCO Publishing в свободном доступе, а также с использованием личных данных в открытой печати.

4. Правила оформления статей в журнал

Требования к материалам, поступающим в Журнал для опубликования:

4.1. Материалы, поступившие в редакцию, проходят экспертизу членов редакционного совета. При экспертизе статьи особое внимание уделяется оценке ее актуальности и глубине раскрытия темы. Содержание статьи должно быть проверено Автором на грамматические, стилистические и другие ошибки и быть оформлено по стандартам научного стиля.

4.2. Материалы должны быть тщательно подготовлены к печати.

В заглавии необходимо указать: название статьи, ФИО авторов. Название должно отражать содержание статьи и соответствовать общей тематике журнала. Под авторами в начале статьи указывается название организации (полностью), город, страна [например: Федеральное государственное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный аграрный университет», г. Новосибирск, Российская Федерация]. Обязательно указывается e-mail. Если авторов несколько, то эта информация указывается на каждого Автора в отдельности. Вся остальная информация об авторе или авторах указывается в конце статьи. В нее включаются данные, относящиеся к званиям, степеням, должностям, e-mail и т.д.

Статья должна быть классифицирована – иметь УДК.

К статье необходимо приложить:

а) аннотацию, в которой указываются четко сформулированные задачи статьи, методология и методика их решения, а также результаты и перспективы исследования. Аннотация должна быть краткой и понятной без обращения к самой публикации. Аннотация не предусматривает абзацев. Объем аннотации не должен превышать 250 слов;

б) ключевые слова (3–8 слов, желательно не входящих в название статьи).

Аннотация и ключевые слова печатаются – 12 кг, шрифт – курсив.

Список литературы в конце статьи оформляется по ГОСТ Р 7.0.5–2008 в порядке упоминания в статье. Ссылки в тексте оформляются в квадратных скобках, размещаются после указания соответствующего произведения и содержат его порядковый номер в списке литературы и страницы соответствующего произведения (Например: [1, с. 55]). Список литературы не предусматривает цитирование учебников и учебных пособий, тезисов докладов конференций, а также текста диссертаций. В отдельных случаях допускаются ссылки на авторефераты диссертаций и цитирование статей, посвященных теме диссертации и опубликованных в журналах.

4.3. На английский язык переводится: название статьи, инициалы (ФИО) Автора, название организации (полностью), город, страна. Обязательно указывается e-mail. Аннотация полностью (при переводе должна употребляться оригинальная английская терминология), ключевые слова, список литературы (References), цитируемой в тексте. В References не делается транслитерация заглавий статей из российских журналов. Оставляется только перевод заглавий статей. Параллельное название журнала пишется не через черточку, а через знак равно (=). После описания указывается язык статьи (In Russ). Оригинальное название источника пишется курсивом, в том числе транслитерированное название книг. В обязательном порядке приводится транслитерация и перевод соответствующих данных.

4.4. Статья должна содержать в себе четкие, логически взаимосвязанные разделы. Все разделы должны начинаться указанными заголовками, выделенными полужирным начертанием: **введение** (постановка проблемы в общем виде и ее связь с последними публикациями); **постановка задачи** (степень изученности проблемы, формулировка цели); **методология и методика исследования**; **результаты** (изложение основного материала исследования с обоснованием полученных научных результатов); **выводы** (научная новизна, теоретическое значение исследования и перспективы дальнейших научных разработок в данном направлении).

Графический материал должен быть представлен в формате Excel или Word в черно-белом изображении, без цветного фона, рамок; для диаграмм применять различную штриховку; оси графиков должны быть черными. Сканированные рисунки не принимаются к публикации. Рисунки и таблицы, включенные в единый файл, должны идти следом за соответствующим текстом в рукописи, а не стоять отдельно в нижней или верхней части файла. В статье должна соблюдаться последовательная нумерация графического материала. Таблицы и рисунки должны быть понятны без обращения к тексту статьи. Неинформативные данные не должны быть включены в таблицы и графики. Данные, представленные в таблицах, не должны повторяться в рисунках и наоборот. Подписи под таблицами и рисунками должны быть информативными и краткими. Формат подписей должен соответствовать единому стилю. Каждое изображение в статье дублируется в редакцию отдельным файлом.

Далее следуют список литературы и References. Количество цитируемой и привлеченной для исследования литературы должно включать не менее 20–30 наименований источников.

Информация при выполнении работы при финансовой поддержке какой-либо организации (Минобрнауки, фондов и т.д.) пишется под заголовком Благодарности (Acknowledgements) и размещается на титульной странице статьи снизу.

Структура библиографических ссылок приведена на Сайте: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>.

4.5. В конце статьи необходимо указать полные сведения об авторах: фамилия, имя, отчество (полностью), ученая степень, ученое звание, сокращенное название места работы (организация (и) или учебное заведение, факультет, кафедра), занимаемая должность, почтовый рабочий адрес с указанием индекса, телефона, сотового телефона, обязательно e-mail. Обязателен перевод этой информации на английский язык.

4.6. Тексты предоставляются в печатном и электронном виде (формат Word).

– Объем статьи – до 10 страниц формата А 4. Решение об увеличении объема статьи принимается главным редактором по согласованию с автором.

– Интервал – 1,5.

– Шрифт – Times New Roman.

– Кегль – 14.

– Все поля – 2,0 см.

– Кавычки в виде «елочек».

– Сноски делаются в квадратных скобках и оформляются в конце статьи в виде списка литературы (образцы на сайте журнала).

4.7. Статьи аспирантов принимаются только в соавторстве с научным руководителем или другим доктором наук. Для официального подтверждения статуса аспиранта автору необходимо направить в редакцию Журнала оригинал справки, заверенный отделом аспирантуры соответствующей организации. Статьи аспирантов очного отделения публикуются бесплатно.

4.8. Все статьи, не соответствующие тематике журнала, оформленные не по правилам, без аннотации, с неверно оформленным списком литературы, не принимаются до устранения замечаний. Не принятые к публикации материалы Автору не возвращаются. Корректур статей Автору не высылаются.

4.9. Гонорар за публикуемые статьи, доклады, сообщения и рецензии Автору не выплачивается.

5. Периодичность издания журнала и график приема рукописей

Журнал выходит 4 раза в год.

Таблица 2

График приема рукописей

№ журнала	Прием статей	Срок выхода
1	до 20 декабря	февраль
2	до 20 марта	май
3	до 20 июня	август
4	до 20 сентября	ноябрь

6. Порядок регистрации рукописей

6.1. Статьи регистрируются редакцией Журнала.

При поступлении рукописи в Журнал статья регистрируется, в случае если присланные материалы соответствуют настоящему положению.

Поступившие статьи регистрируются в единой электронной базе Журнала с указанием входных данных (Автор, дата поступления, направляющая организация или научный консультант/руководитель, соответствие статьи одной из научных отраслей, согласно Номенклатуре которых издается Журнал).

Автору сообщается дата поступления работы, а также ориентировочный срок выхода журнала, в макет которого помещена работа.

6.2. Поступившая работа проверяется на соответствие всем формальным требованиям и при отсутствии замечаний после регистрации отправляется на рассмотрение экспертного совета для заключения и рекомендаций к печати.

6.3. После положительных рекомендаций экспертного совета статья отправляется на вычитку редактору. В случае значительных редакторских правок они согласовываются с Автором.

6.4. После редактирования и в порядке очереди с подписью «в печать» статья публикуется в журнале.

6.5. Подготовленный к печати макет номера утверждает главный редактор Журнала.

7. После принятия решения о включении статьи в определенный номер Журнала Автором в двух экземплярах заполняется лицензионный договор «На право использования научного произведения в журнале «Профессиональное образование в современном мире» (Приложение 1: Сайт: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>), который отправляется по почте на адрес редакции: 630039, г. Новосибирск, ул. Никитина 149, а/я 102.

8. Журналом обеспечивается постоянное хранение публикуемых научных статей, их доступность, представление в установленном порядке обязательных экземпляров издания.

9. Порядок подготовки рукописи к печати

9.1. Все несоответствия формальным требованиям устраняются самим Автором. При обнаружении несоответствий, редакцией Автору высылаются замечания. Исправленный вариант должен быть возвращен в редакцию в кратчайший срок. Возвращение статьи Автору на доработку не означает, что работа принята к публикации. Если статья возвращается Автору для доработки, исправления или сокращения, то датой ее представления в Журнал считается день получения редакцией окончательного текста.

9.2. Редактор оставляет за собой право внесения изменений и сокращений не принципиального характера.

9.3. Окончательный вариант работы направляется Автору для согласования.

9.4. Непринятые к публикации материалы Автору не возвращаются.

10. Всем научным статьям, публикуемым в Журнале, начиная с 3-го номера 2015 года будут присваиваться уникальные номера (индексы DOI – Digital Object Identifier). DOI-индексы представляют собой последовательность символов, состоящую из двух частей, разделенных прямым слешем (/). Первая часть – префикс издателя, определяемый при первичной регистрации издателя в CrossRef (10.15372 для Издательства СО РАН), вторая часть – суффикс (PEMW20150301), формируемый издателем Журнала по установленным правилам: первая цифра – год издания, вторая – порядковый номер выпуска и последняя – порядковый номер статьи в Журнале. (DOI: 10.15372/PEMW20150301).

10.1. Уникальный суффикс присваивается главным редактором. Главный редактор имеет право присвоить или не присвоить суффикс научной статье по решению редколлегии/редсовета Журнала.

10.2. Присвоенный идентификатор DOI никогда не меняется.

PROVISION
on submitting, accepting and registration of the manuscripts
in the peer-reviewed scientific journal
Professional education in the modern world

1. General provision

1.1. This provision regulates the procedure of submitting, accepting and registration of manuscripts submitted for publication in the peer-reviewed scientific journal *Professional education in the modern world*.

Professional education in the modern world is an official scientific journal (see as Journal) founded by the Decree of Scientific Council of Novosibirsk State Agrarian University of January 31, 2011. This periodical peer-reviewed edition is distributed via subscription and has been published since 2011. The scientific journal is registered as a mass media on May 18, 2011 (Certificate PI No. FS 77–45179) and has an international standard serial number ISSN 2224–1841 of August 22, 2011.

Journal contains full papers, which are original, unpublished primary research and reflect essential and important research results; original scientific proceedings and reviews of Russian and foreign scientists devoted to philosophical, pedagogical and psychological issues.

A submitting manuscript should contain research results in the fields listed.

1.2. Journal covers manuscripts according to classification of scientific degrees: 09.00.00 – Philosophical Sc., 13.00.00 – Pedagogical Sc. and 19.00.00 – Psychological Sc., listed in Table 1.

Table 1

No	Part	Science of researchers according to classification of scientific degrees
1	Theoretical and methodological analysis of professional education concept (philosophy of professional education)	09.00.00
2	Problems of modern professional education management	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
3	Legal regulations of professional education	09.00.00; 19.00.00
4	Analysis of reformation of modern professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
5	Efficiency of professional education, quality and expertise of professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
6	Historical and confessional aspects of modern professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
7	Conceptual thinking of further training	09.00.00; 19.00.00
8	Further training in agribusiness	13.00.00; 19.00.00
9	Modern issues of branch professional education	13.00.00; 19.00.00
10	Professional education in the culture and culture of professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
11	Modern problems of upbringing in professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
12	Psychological and pedagogical aspects of professional education	13.00.00; 19.00.00
13	Concrete development of professional education	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
14	Practical formation of professional competency	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
15	Innovative professional education as a call of the times	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
16	Professional education in the western and eastern traditions	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
17	Integration of science and education for formation of professional education concept (further training)	09.00.00
18	Reviews on manuscripts on the theoretical and practical topics of professional education published in other journals	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
19	Calls on papers, conferences, symposiums and congresses	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00
20	Brief scientific messages, notes and letters	09.00.00; 13.00.00; 19.00.00

The parts of Journal are formed on the correspondent relevant topics.

2. Editorial policy of the Journal applies general ethical principles of national scientific periodicals. It covers ethical standards of editors and publishers provided at Code of Conduct and Best Practice Guidelines for Journal Editors) and Code of Conduct for Journal Publishers developed by Committee on Publication Ethics (COPE). Editorial Board of the Journal follows the international copyright protection, national legal regulations and international publishing standards.

3. Editorial policy

3.1. Author's responsibilities (see as Author) and requirements to a manuscript are as follows.

Author takes responsibility for the novelty, results acknowledgement and content of the paper. Authors have responsibilities as detailed below:

- A manuscript should contain the newest results not published in other editions;
- Author is committed to publishing high quality new work that makes a significant contribution within the scope of the journal. Editorial can reject a manuscript in case the novelty of the work falls below that required for the journal and the manuscript represents undue fragmentation of the research into multiple papers. Editorial has a right to withdraw a published manuscript in case of breaking the right or general ethical standards. Editorial should inform the author about paper withdrawal;
- Author should contribute significantly to consideration of the issues in the manuscript;
- Author should represent original research results only. Undue fragmentation should refer to the author and the source. Manuscripts should not contain scientific dishonesty and/or fraud comprising among others fictitious or manipulated data, plagiarized material (either from the previous work of the authors or that of other persons), reference omissions, false priority statements, 'hidden' multiple

publication of the same data and incorrect authorship. Authors must not breach any copyright as it is concerned to be non-ethical and inappropriate;

- Authors have a responsibility to give due acknowledgement to all workers contributing to the work. Those who have contributed significantly to the research should be listed as co-authors. On submission of the manuscript, the corresponding author attests to the fact that those named as co-authors have agreed to its submission for publication and accepts the responsibility for having properly included all (and only) co-authors. Persons contributed to the research results can take gratitude in the manuscript;

- All authors and organizations related to the research must take public responsibility for the content of their paper;

- if there are several authors, it is necessary to outline contact details of the author, who will receive mail and contact details of all the co-authors;

- Author should guarantee that accepted manuscript would not be published in any other editions (foreign languages) with no agreement of the Journal founder;

- Authors should declare all sources of funding for the work in the manuscript (grants, state programmes, projects, etc.), and also to declare any conflict of interest;

- Author, who found significant mistakes in submitted manuscript, should inform the editorial in order to escape mistakes and represent real information;

- Author should follow the rules of Editorial when submitting a manuscript to the Journal (no. 4 of Provision). The formatting rules and requirements are published at the webpage of the Journal <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/> (see as Webpage);

- A manuscript is submitted as printed and electronic versions in English and Russian. Electronic version should be identical with the printed one.

3.2. Editorial rights.

Editorial does not make literary or any other types of correction of the submitted manuscript.

Editorial can not accept the manuscripts, which do not correspond to the rules.

Manuscripts and followed documents not accepted for publication are not forwarded back.

Editorial does not change the authors name and their order in accepted manuscripts.

Editor-in-Chief regulates and prevents any conflicts.

Authors, who submit manuscripts to the Journal, agree to the rules and regulations for publishing manuscripts at the official webpages of the Journal: <http://www.nsau.edu.ru/profed>, Research E-Library: http://elibrary.ru/title_about.asp?id=32632 and Siberian Department of RAS: <http://www.sibran.ru/journals/KZ/> and EBSCO Publishing and using private data in the public media.

4. Formatting rules for submitting manuscripts

Requirements for manuscripts and materials submitted to the Journal:

4.1. Materials submitted to the Journal are evaluated by the Editorial Board. They evaluate the relevance of the topic. Paper content should be checked for grammar, stylistic and other types of mistakes and should follow the academic language style.

4.2. Manuscripts and materials should be prepared in a rigorous manner for publishing.

The author should outline the title of the article and full names of the authors. The title should conform to the paper content and general topics of the Journal. The paper contains the organization the authors are affiliated with, city and country (e.g. Novosibirsk State Agrarian University, Novosibirsk, Russian Federation) and e-mail. If there are several authors, information on each author should be outlined at the end of the paper. The information should contain degree and rank of the author, position, e-mail etc.

A manuscript should have Universal Decimal classification number.

The paper should have:

- a) an abstract, which should contain formulated tasks, methodology and methods for problem solution, research results and outlooks of the research. An abstract should be brief (not more than 250 words) and clear, with no paragraphs;

- b) key words (3–8 words, preferably not covered in the title).

Abstract and key words are printed as point size 12 in italics.

References should be listed in the order they are cited in the text and at the end of the paper according to National State Standard (GOST) R. 7.0.5–2008. References in the text are reviewed in square brackets after the corresponding text (e.g. [1, p.55]). Authors should not refer student books and study guides, conference reports and Doctorate theses. Authors can refer to published summary of theses and cite the papers devoted to the topic and published in scientific journals.

4.3. Authors should translate into English the title of the article, author's name, the organization the author is affiliated with, city, country and e-mail; an abstract (terms in English should be used in the origin); key words and references cited in the text. Authors should not transliterate the papers published in national journals but translate the titles of the papers. Second title of the journal is outlined by means of equal sign (=). After reference description authors should indicate the language the paper is written in (In Rus). Original title of the resource and transliteration of the books are indicated in italics. Authors transliterate and translate the references.

4.4. Manuscript should contain parts related in a cohesive way; all parts should have a bold-faced type heading: **introduction** (research objective and its relation to the latest papers); **goal setting** (problem definition and goal setting); **Materials and methods; results** (the main research material should be concerned with research results); **conclusions** (scientific novelty, theoretical application of the research and outlooks of further development).

Figures and graphics should be used as black-and-white Excel or Word format with no frames; authors should use hatching for diagrams; graphic axis should be in black colour. Editorial does not accept scanned figures and photos. Images and tables should follow the corresponding text of the manuscript. Graphics, images and tables should be listed in an order, represented clearly and concisely avoiding repetition and embellishment, described and signed briefly, clearly and at the same manner and do not contain chartjunk. Each image should be sent to the Editorial as a separate file.

References and bibliography should be listed in alphabet order with no numeration and they follow conclusions. The number of cited references and additional research sources shouldn't be less than 20–30.

Information on financial support of an organization (Ministry of Education and Science, Foundations, etc.) should be indicated in Acknowledgements at the bottom of the paper cover page.

For information about references' indication, please visit our website: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>.

4.5. Information about the authors should be submitted at the end of the paper and translated into English: full name, degree and rank, affiliation (organization or institution, faculty, chair), position, postal address (post zip, telephone, mobile telephone, email).

4.6. Manuscripts are submitted in two copies. One copy should be submitted, and a copy in Word format should be sent via e-mail.

– Manuscripts should normally be around 10 pages of A4. Editor-in-Chief is able to extend the paper by agreement with the author.

– Spacing is 1,5.

– Font is Times New Roman.

– Font size is 14.

– Margins are 2,0 sm

– Quotations should be reviewed as French quotation marks (chevrons)

– References should be listed in square brackets at the end of the paper (examples are reviewed at the website of the Journal).

4.7. Full-time PhD-students publish papers free of charge. Editorial accepts the articles from PhD-students co-authored by scientific supervisor or Doctor of Science only. PhD-students should provide Editorial with the reference from Postgraduate Department and certify the PhD-student status.

4.8. Manuscripts not suitable for the topics of the Journal and formatting rules (no abstract, list of references) are not accepted until complying with remarks. Manuscripts not accepted and their correction are not forwarded back to the author.

4.9. Editorial does not cover fees for papers, reports, brief communications and reviews.

5. Schedule of Journal publication and manuscripts submission

Journal is published quarterly (4 times a year).

Table 2

Schedule of manuscripts submission

Journal No.	Manuscripts submission	Publication
1	until December, 20	February
2	until March, 20	May
3	until June, 20	August
4	until September, 20	November

6. Procedure of registration of manuscripts

6.1. Editorial of the Journal registers manuscripts.

When a manuscript is submitted to the Journal, it is registered in case it follows the requirements of the Provision.

Submitted manuscripts are registered in e-base of the Journal with outlined data (Author, date of submission, sending organization or scientific supervisor, suitability of the manuscript for the science classification).

Editorial informs authors about submission date and approximate date of Journal publication.

6.2. Submitted manuscript is checked for suitability for all the requirements and sent to expert evaluation for final recommendation.

6.3. When a manuscript is recommended for publication, it is forwarded to editing. All changes are agreed with the Author.

6.4. On editing and signing *in press* a manuscript is printed in the Journal.

6.5. Prepared draft is approved by the Editor-in-Chief.

7. On decision about publication of a manuscript, Author fills in the license agreement in 2 variants "License to use scientific manuscript in the journal *Professional education in the modern world*" (Attachment 1 at the webpage: <http://nsau.edu.ru/profed/avtoram/trebovaniya/>), which should be sent back to the postal address of Editorial: p/b 102, 149 Nikitina Str., 630039 Novosibirsk.

8. Editorial of the journal keeps manuscripts and provides their availability.

9. Procedure of preparation of a manuscript for publication

9.1. Authors should correct all the remarks of non-compliance noted by the editorial. Authors should send amended version promptly. When editorial forwards a manuscript for refinement it does not mean the manuscript is accepted for publication. Editorial regards the date of final text of a manuscript (after refinement) as a date of manuscript submission.

9.2. Editor-in-Chief has a right to make not significant notes and remarks.

9.3. Editorial forwards the final version of the manuscript to agree and determine the matters.

9.4. Editorial does not send back not accepted manuscripts to the authors.

10. All scientific papers (from journal no. 3, 2015) published in the Journal will have special unique indexes DOI (Digital Object Identifier). DOI indexes assume a sequence of symbols, which consists of 2 parts separated by slash (/). First part assumes publisher's identification prefix in CrossRef (10.15372 for SD RAS Publ.) and the second part assumes identification suffix of the Journal publisher: 1 number – publication year, 2 number – Journal No., the last number – paper No. in the Journal.

10.1. Editor-in-Chief assigns a special unique identification suffix. Editor-in-Chief has a right to assign or not identification suffix on decision of Editorial Board.

10.2. DOI index is never changed.