



III МЕЖДУНАРОДНЫЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ
Ф О Р У М



III Международный образовательный форум «Алтай-Азия 2016»

**«ЕВРАЗИЙСКОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
ПРОСТРАНСТВО —
НОВЫЕ ВЫЗОВЫ
И ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ»**

22-23 сентября 2016 г.
Барнаул

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
АДМИНИСТРАЦИЯ АЛТАЙСКОГО КРАЯ
АССОЦИАЦИЯ АЗИАТСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ
АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ФОРУМ
«АЛТАЙ – АЗИЯ 2016:
ЕВРАЗИЙСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО —
НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ»

Сборник материалов

22–23 сентября 2016 г., Барнаул



Барнаул

Издательство
Алтайского государственного
университета
2016

УДК 378(08)
ББК 74.58я431
М433

Редакционная коллегия:

С.В. Землюков, доктор юридических наук, профессор, заслуженный юрист РФ,
ректор ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»;
Е.С. Аничкин, доктор юридических наук, доцент, первый проректор по учебной работе
ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет»;

М433 **Международный образовательный форум «Алтай – Азия 2016: Евразийское образовательное пространство — новые вызовы и лучшие практики»** [Текст] : сборник материалов (22-23 сентября 2016 г., Барнаул). – Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 2016. – 252 с. : ил.

ISBN 978-5-7904-2152-5

В настоящем издании представлены основные материалы III Международного образовательного форума «Алтай-Азия 2016».

Форум посвящен проблемам формирования евразийского образовательного пространства — новым вызовам и лучшим образовательным практикам, вопросам глобальной конкуренции вузов, независимой оценке качества образования, сетевым формам взаимодействия при реализации образовательных программ, изучению положительного опыта интеграции российских и азиатских вузов.

Сборник рекомендован специалистам в области организации высшего образования и осуществления образовательной деятельности.

УДК 378(08)
ББК 74.58я431

ISBN 978-5-7904-2152-5

© Оформление. Издательство Алтайского государственного университета, 2016

Уважаемые коллеги!

Два года назад в Алтайском государственном университете был проведен II Международный образовательный форум «Алтай-Азия 2014: Евразийское образовательное пространство - новые вызовы и лучшие практики» и издан второй сборник материалов с докладами и тезисами участников.

На III Международном образовательном форуме «Алтай-Азия 2016: Евразийское образовательное пространство – новые вызовы и лучшие практики», который состоялся 22-23 сентября 2016 года, была продолжена работа по обсуждению основных векторов развития современного образования. Участие в Форуме приняли около 160 экспертов из 11 стран (Австрия, Индия, Пакистан, Афганистан, Армения, Таджикистан, Казахстан, Китай, Монголия, Узбекистан, Кыргызстан), 26 субъектов Российской Федерации и более чем 50 вузов.

В ходе форума работали шесть проектных сессий:

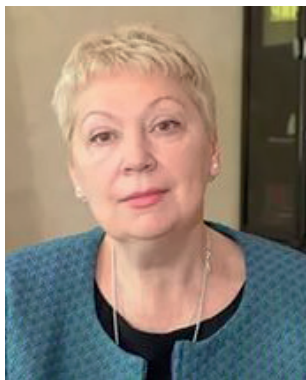
- Глобальная конкуренция и стратегии развития вузов в Евразийском образовательном пространстве: новые вызовы и оптимальные решения;
- Международные стандарты и современные подходы к гарантии качества образования в Евразийском сотрудничестве;
- Процессы интеграции вузов: российский и зарубежный опыт;
- Образовательная деятельность современного университета: новые парадигмы и взгляд в будущее;
- Российская и международная практика повышения финансовой грамотности. Формирование универсальных компетенций: инновационный подход и лучшие практики;
- Опыт реализации совместных российско-китайских образовательных проектов.

На основе мероприятий форума структурирован настоящий сборник материалов. Он содержит около 70 докладов и тезисов, и дает возможность читателю ознакомиться с лучшими зарубежными и отечественными практиками в сфере высшего образования, основными проблемами и тенденциями его развития. Главными темами публикаций являются оптимальные модели и образцы образовательной деятельности, совместные поиски решений стратегических проблем и выработка новых форм оценки качества образования, включая новые механизмы глобального рейтингования вузов.

В настоящее время Россия и страны Азии последовательно реализуют совместные интеграционные проекты, направленные на повышение уровня подготовки специалистов. Интернационализация образования дает возможность не только обмениваться опытом, но и предоставлять студентам вузов-партнеров возможность доступа к уникальным образовательным программам, а также разрабатывать совместные образовательные проекты, усиливающие конкурентоспособность университетов. Активное подключение к этой значимой работе новых университетов России и стран Азии сделает трансграничное сотрудничество более эффективным, будет способствовать дальнейшему укреплению профессиональных и партнерских отношений между вузами, содействовать успешной реализации совместных программ, развитию инновационных образовательных проектов.

Сборник материалов поможет разобраться специалистам в актуальных проблемах модернизации систем профессионального образования в Евразийском регионе.

Оргкомитет



**Приветствие
Министра образования и науки РФ
О.Ю. Васильевой**

От имени Министерства образования и науки Российской Федерации приветствую участников международного образовательного форума «Алтай-Азия 2016: Евразийское образовательное пространство — новые вызовы и лучшие практики».

В динамике развития отношений стран Евразийского пространства безусловный приоритет отдан сотрудничеству в образовательной сфере, где обмен опытом по лучшим практикам является залогом повышения качества обучения и международной конкурентоспособности вузов государств-участников Шанхайской организации сотрудничества, БРИКС и других стран евроазиатского региона.

Создание единого образовательного пространства и интеграция в него российских учебных заведений высшего образования является масштабной задачей, решение которой повысит уровень университетской науки и академической мобильности, предоставит возможность реализации новых форм многосторонних программ обучения.

Уверена, что форум станет продуктивной дискуссионной площадкой, в рамках которой участники смогут обсудить новые векторы развития сотрудничества, вопросы международных стандартов и современных подходов к обеспечению качества и менеджмента образования.

Желаю участникам форума плодотворной работы, содержательного диалога и новых проектов.



Приветствие Губернатора Алтайского края А.Б. Карлина

Сердечно приветствую участников образовательного форума: зарубежных экспертов, представителей высших учебных заведений России.

Форум проводится уже в третий раз и зарекомендовал себя эффективной площадкой обсуждения вопросов международного сотрудничества в образовательном пространстве, повышения конкурентоспособности вузов, трансляции российского и зарубежного образовательного опыта, знакомства с лучшими практиками в этой сфере.

Отрадно, что год за годом Алтайский край становится центром проведения значимых общенациональных и международных мероприятий, в том числе молодежного формата. Всероссийские слеты студенческой и сельской молодежи, Международный молодежный форум ШОС, международные летние школы молодых лидеров стран Азии, Международный молодежный форум АТР – вот далеко не полный перечень масштабных и содержательно наполненных мероприятий с участием молодежи всего мира. Международный образовательный форум «Алтай-Азия» занимает среди них достойное место.

Алтайский государственный университет, на базе которого проводится форум, в полной мере отвечает определению передового вуза региона, лидера международного образовательного сотрудничества, локомотива модернизации образования. Еще в 2013 году по инициативе АлтГУ была создана Ассоциация азиатских университетов, в которую входит более 40 вузов из России, Казахстана, Китая, Монголии, Таджикистана, Армении, Таиланда. За три года работы в рамках ассоциации успешно реализуются сетевые образовательные программы в области регионоведения, изучения русского языка как иностранного, туризма, биомедицины, агроиндустрии. Активно развивается академическая мобильность, растет число совместных лабораторий, международных диссертационных советов, действует открытая сетевая библиотека. Организованы десятки международных научных мероприятий. Самостоятельно и в партнерстве с организациями ШОС и БРИКС осуществляется молодежное и студенческое сотрудничество. Накопленный опыт позволяет развивать перспективные программы и технологии в области высшего образования, которые могут быть использованы и в международной практике.

В рамках круглых столов и дискуссий участникам форума предстоит проанализировать стратегии развития вузов в условиях глобальной конкуренции, сравнить российский и зарубежный опыт интеграции и объединения вузов, обсудить перспективы совершенствования инновационного образовательного менеджмента. В этом контексте нашим ученым будет интересно обменяться мнениями и опытом с коллегами из университетов Китая, Японии, Южной Кореи, Индии.

Убежден, что участники форума откроют немало новых возможностей для совместной научно-исследовательской и образовательной деятельности. От души желаю всем максимально полезного и содержательного общения, новых впечатлений и знакомств и приглашаю на отдых в Алтайский край, признанный экспертным сообществом лучшим регионом для путешествий по России!



**Приветствие Президента
Российской академии образования,
академика
Российской академии образования
Л.А. Вербицкой**

Глубокоуважаемые организаторы и участники III Международного образовательного форума «Алтай-Азия 2016: Евразийское образовательное пространство - новые вызовы и лучшие практики».

Сердечно приветствую и поздравляю вас с открытием III Международного образовательного форума «Алтай-Азия 2016: Евразийское образовательное пространство - новые вызовы и лучшие практики».

Рост межгосударственного сотрудничества является характерным признаком международных отношений в настоящее время. Образовательный аспект сотрудничества не является исключением. Будучи динамично развивающимся и необратимым, процесс интернационализации и международного сотрудничества в сфере образования рассматривается в качестве самого эффективного пути повышения конкурентоспособности национальных систем образования, их интеграции в мировую образовательную систему.

Создание общего образовательного пространства диктуется происходящими в современном мире объективными процессами, которые направлены на объединение сил в освоении экономических, информационных, технологических и других пространств, что необходимо для дальнейшего прогресса. Однако, в отличие от процессов формирования и развития общего образовательного пространства в других регионах мира, интеграционные процессы на Евразийском пространстве имеют свои особенности.

Образовательное и научное сотрудничество между странами может активно осуществляться в рамках работы форумов, что свидетельствует о важности проведения III Международного образовательного форума «Алтай-Азия 2016: Евразийское образовательное пространство - новые вызовы и лучшие практики».

Уверена, что форум предоставит широкие возможности для обсуждения наиболее острых и актуальных проблем, связанных с формированием в России Евразийского образовательного пространства и его развитием, а предложения, представленные в ходе форума, будут востребованы на практике и иметь дальнейшее развитие.

Желаю организаторам и всем участникам форума плодотворной успешной работы, творческого вдохновения и достижения максимально значимых для науки и практики результатов!



**Приветствие Председателя
Совета ректоров Университета
Шанхайской Организации Сотрудничества,
ректора
Российского университета дружбы народов
В.М. Филиппова**

От имени Российского университета дружбы народов и Совета ректоров Университета Шанхайской организации сотрудничества сердечно приветствую участников, организаторов и гостей III Международного образовательного форума «Алтай-Азия 2016: Евразийское образовательное пространство – новые вызовы и лучшие практики».

Ваш форум становится уникальной коммуникационной площадкой, призванной предоставить молодым представителям государств Европы и Азии возможность налаживания обмена накопленным опытом, определения дальнейших путей для плодотворного взаимодействия в деле развития и укрепления взаимовыгодного сотрудничества между университетами на евразийском образовательном пространстве.

Немаловажным является также то, что проблематика форума предусматривает обсуждение актуальных для россиян проблем, связанных с изучением историко-этнографического, лингвистического, культурного и биологического наследия алтайского региона, сохранением его самобытности.

Участие в форуме представителей из различных государств Европы и Америки несомненно повышает его международный и профессиональный уровень, превращает его в значимое событие в жизни всего университетского сообщества.

Желаю форуму успешной работы во благо дальнейшего развития плодотворного сотрудничества в сфере образования на евразийском пространстве, а всем участникам – новых творческих успехов!



**Приветствие
руководителя Федерального агентства
по делам
Содружества независимых государств,
соотечественников,
проживающих за рубежом,
и по международному
гуманитарному сотрудничеству
(Россотрудничества)
Л.Н. Глебовой**

От имени Россотрудничества сердечно приветствую организаторов, участников и гостей форума!

Форум традиционно собирает тех, кто нацелен на продуктивное долговременное сотрудничество, укрепление дружеских связей. Во все времена это было главным инструментом для установления взаимопонимания не только между людьми, но и между разными странами. Кому, как ни вам, молодым активным людям из разных стран, обладающим свежим взглядом на мир, новыми идеями, стремящимся к новым интересным знаниям и открытиям, предстоит строить наше успешное будущее.

Уверена, что форум станет очередным, весьма важным этапом развития студенческой международной деятельности, внесет значительный вклад в развитие академической мобильности, налаживание партнерских отношений и деловых контактов российских и зарубежных университетов.

Поддержка молодежи является одним из главных приоритетов деятельности Россотрудничества. Свою работу мы строим, опираясь на молодежные объединения наших соотечественников, их энергию и потенциал. В них мы видим нашу надежную опору в усилиях по укреплению Русского мира за рубежом.

Уверена, что те идеи, которые вы обсудите на форуме, будут способствовать вашей будущей успешной профессиональной, творческой и научной деятельности.

Желаю всем участникам форума плодотворной работы, ярких впечатлений, интересных встреч и успехов в достижении поставленных целей!

**МАТЕРИАЛЫ
ВЫСТУПЛЕНИЙ
УЧАСТНИКОВ
ФОРУМА**



**III МЕЖДУНАРОДНЫЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ
Ф О Р У М**

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

И.В. Абанкина

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФИНАНСИРОВАНИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ В СТРАНАХ ЕВРОПЫ, АЗИИ И РОССИИ

Государственная политика в сфере высшего образования в России, начиная с 2011 года, направлена на резкую активизацию интеграционных процессов — объединение финансовых, материально-технических и интеллектуальных ресурсов университетов и учреждений среднего профессионального образования, в первую очередь, расположенных в одном субъекте Российской Федерации. Реструктуризация по замыслу чиновников должна способствовать повышению качества подготовки студентов и обеспечению их конкурентоспособности на рынке труда. Однако бюджетные ограничения заметно деформировали указанную политику, превратив ее в политику оптимизации и сокращения, выдвинув на первый план разработку приоритетов в финансовой поддержке университетов, концентрацию инвестиций за счет программ развития на точках роста в выделенной группе вузов. Экспертное обсуждение механизмов финансовой поддержки высшего образования нашло отражение в создании новых моделей финансирования университетов, ориентированных на результат, и увязывающих объем предоставляемой субсидии с приоритетами государственной политики.

Университеты, в отличие от образовательных организаций другого уровня, могут продуцировать доход из негосударственных источников, что открывает для них при условии грамотной стратегии развития ряд преимуществ: они способны притягивать сильных абитуриентов, полностью обеспечивают набор бюджетных студентов, привлекают абитуриентов на платные места, за счет самостоятельности и эффективного использования технологий управления ресурсами конкурентоспособны на рынке образования. Seriously рассматривается вопрос о возврате к практике распределения выпускников университетов по отраслям и предприятиям, испытывающим сегодня дефицит кадров. В случае отказа выпускника отработать три года по распределению ему придется вернуть средства, затраченные государством на его обучение. Вряд ли эта административная мера поможет быстро преодолеть структурный дисбаланс спроса и предложения на рынке труда выпускников разных университетов. Однако накал общественной дискуссии по этому вопросу не утихает. Государство на данном этапе выделило приоритетные специальности по инженерным и высокотехнологичным направлениям подготовки кадров, заметно увеличило за счет бюджетных средств не только прием на эти направления, но и стоимость подготовки. Однако рынок труда пока не может предложить достаточное число конкурентоспособных рабочих мест для выпускников по этим специальностям. Зарплата инженера в России остается недостаточной, а возможности карьерного роста значительно хуже, чем в отраслях сервиса. В условиях противоречивых сигналов, поступающих с рынка труда, домохозяйства не спешат менять свои приоритеты и ориентируют абитуриентов на востребованные, по их мнению, специальности — экономиста, менеджера, юриста.

Россия¹ наряду с Канадой была в 2012 году в лидерах (с долей 53%) по охвату взрослого населения (от 25 до 64 лет) третичным образованием². В среднем же

¹ Результаты по России представлены без Москвы и Московской области по итогам проверки качества собранной информации (OECD, 2013).

² В статье исследуются сопоставления по уровню третичного образования первого этапа согласно Международной стандартной классификации образования (далее – МСКО). К третичному образованию первого этапа в России относятся среднее профессиональное и высшее образование. Второй этап третичного образования согласно МСКО включает подготовку по проведению самостоятельных исследований

в странах членах и партнерах ОЭСР доля взрослого населения с третичным образованием составляет 33%. При этом образование не ниже полного среднего имеют 94% россиян, что значительно превышает средний уровень по ОЭСР – 76%. В сравнении со странами БРИКС (сотрудничество пяти стран с развивающейся экономикой: Бразилия, Россия, Индия, Китай и Южно-Африканская Республика) значение этого показателя в России более чем в два раза выше, чем в Бразилии и более чем в четыре раза, чем в Китае (OECD, 2014).

Такой высокий охват взрослого населения России, имеющего третичное образование, не говорит о его качестве. Так, по данным обследования PIAAC у России – наименьший средний уровень грамотности взрослых с третичным образованием по сравнению с остальными обследованными странами. В то же время разброс между баллами, которые набрали россияне с уровнем образования ниже среднего и с третичным образованием, наименьший (30 пунктов) в сравнении с другими странами, представленными на рисунке 1 (в среднем – 60 пунктов). Это косвенно свидетельствует о меньшем вкладе третичного образования в образовательные результаты обучающихся в России, чем в странах ОЭСР.

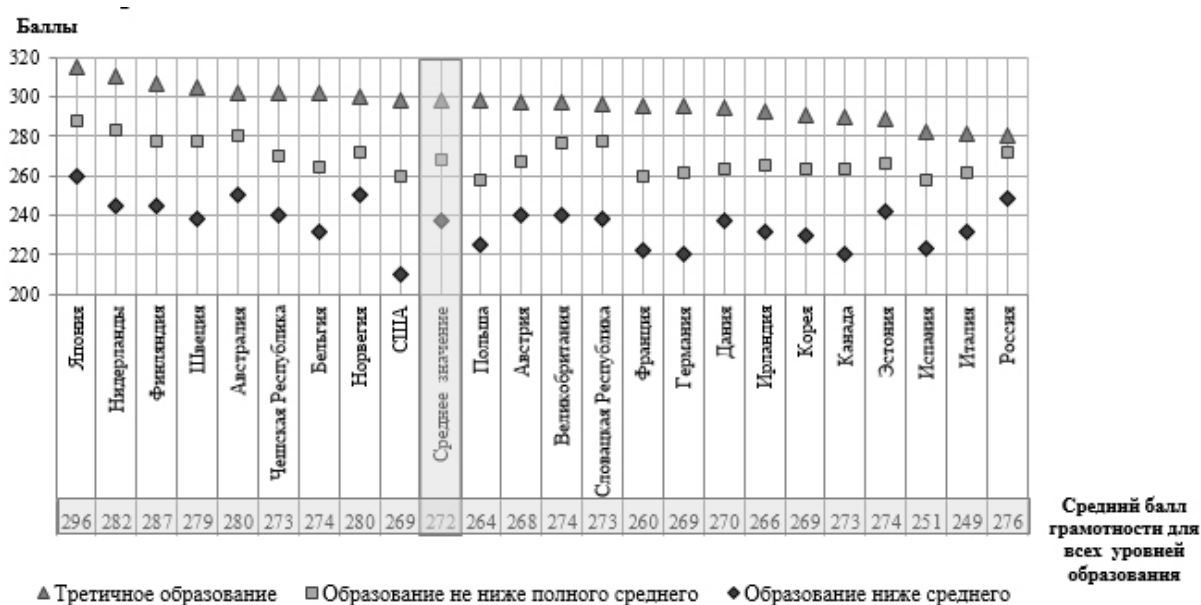


Рис. 1. Средний уровень грамотности по уровням образования (навыки взрослого населения 25-64 лет), 2012 год
Источники: данные обследования PIAAC (OECD, 2014)

Крайне низкий показатель у России по вовлеченности взрослого населения (25-64 лет) в формальные и неформальные образовательные процессы: лишь 1 из 5 взрослых продолжает учиться. Для сравнения вовлечены в образование: в среднем по ОЭСР каждый второй взрослый, в Финляндии, Дании и Швеции – более двух из трех взрослых (рис. 2).

Таким образом, вовлеченность взрослого населения в образовательные процессы в России и уровень приобретенных компетенций значительно отстают от результатов стран ОЭСР (рис. 1 и рис. 2). При этом на протяжении долгого периода до 2012 года Россия была на одном уровне с другими странами, имеющими высокие показатели по третичному, среднему профессиональному и высшему образованию и до настоящего времени, несмотря на демографические изменения, остается страной с высокой долей студентов. Однако финансовое обеспечение и приобретенные образовательные компетенции по высшему образованию отстают от достигнутых в зарубежных странах результатов.

Многие зарубежные страны в условиях продолжающегося финансового кризиса также сталкиваются с проблемой ограниченного государственного и присуждению научной квалификации по программам аспирантуры и докторантуры.

го финансирования, повсеместно сокращающегося и все более направленного на конкурентоспособные образовательные программы. Развернулись дискуссии относительно эффективности расходов на поддержание системы образования и экономических последствий принятых решений. Особенно ощутимо сокращение государственного финансирования чувствуется после долгих лет традиционной опоры именно на этот источник поступления средств в зарубежных университетах (Bailey, Bekhradnia, 2008; Helms, 2008; Knight, 2011; Douglass, 2012). Основные направления исследований и профессиональных обсуждений связаны с согласованием внешних условий функционирования университетов, таких как платежеспособный спрос населения, организационная интеграция, оптимизация внутренней структуры университета и системы управления, переход на финансирование по результатам деятельности, с внутренними характеристиками, отражающими переход на принципы ответственного финансового менеджмента. В ряде стран - Великобритания, США, ЮАР, Финляндия, Австрия - в сфере высшего образования уже прошли волны слияний (merge) и поглощений (acquisition), сокращенная форма M&A, накоплен определенный опыт (Gale, 2010). У российских вузов опыт в этой сфере пока весьма ограничен.

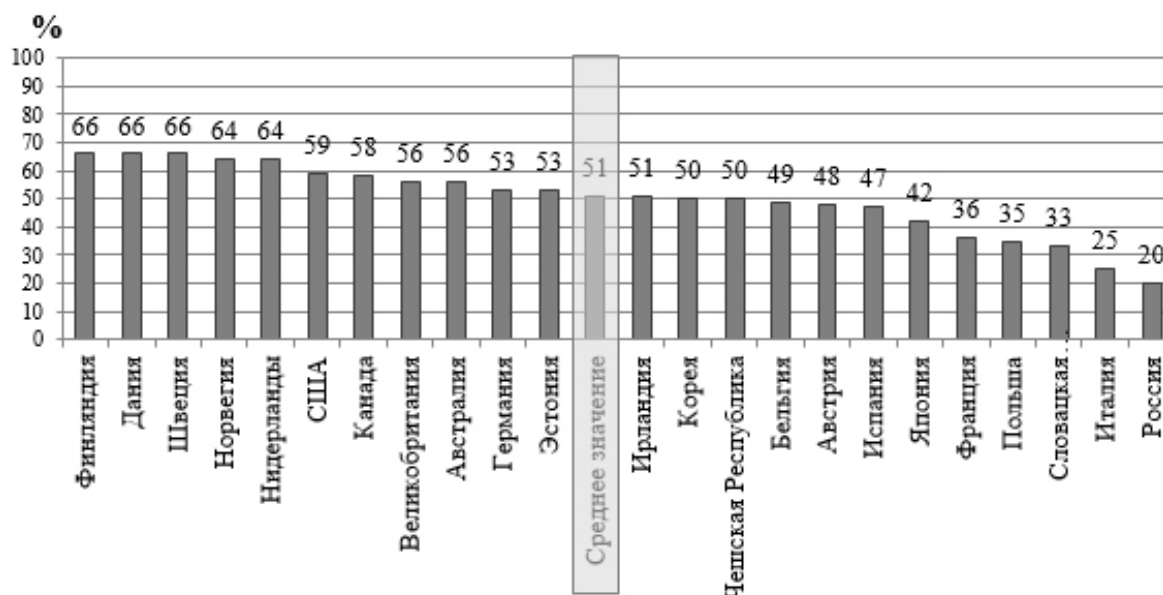


Рис. 2. Участие населения в формальном и неформальном образовании (население 25-64 лет), 2012 год

Источники: данные обследования PIAAC (OECD, 2014)

В условиях финансовых ограничений государственная политика многих стран направлена на предоставление университетам большей свободы в управлении своими финансовыми ресурсами и выработку стратегий по привлечению других (отличных от государственных) источников финансирования. Меняются отношения между государством и институтами высшего образования путем передачи ответственности за рост, инновации, диверсификацию университетам. При этом на государственных институтах остаются функции установления общих направлений развития в сфере высшего образования, его финансирования (Kaiser et al., 2014). В зарубежных исследованиях также приводятся свидетельства связи финансовой автономии университетов с повышением их эффективности (Aghion, Dewatripont, Hoxby, Mas-Colell, & Sapir, 2010; Eykamp, 1995; Volkwein & Malik, 1997).

В последние годы многие страны осуществили реформы в финансировании высшего образования. Большая часть реформ связана с изменением механизмов распределения ресурсов, в основном за счет стремления к прямым взаимоотношениям между государственными ресурсами и результатами

деятельности институтов и конкурентного подхода в общем распределении ресурсов (Салми, Шадрикова, Вазякова, Мешкова, 2010).

Для стран Западной Европы характерен сильный контроль государства за системой высшего образования. Несмотря на усилившуюся в ситуации экономического кризиса тенденцию к финансовой независимости, доля государственных средств в бюджетах подавляющего большинства вузов стран Западной Европы сохраняется на уровне около 70%, в России – 57,7% в 2013 году (Образование в Российской Федерации, 2014). В 2005-2011 гг. доля государственных расходов на образование уменьшилась в двух третьих стран ОЭСР, в кризисный период 2008-2011 гг. государственные расходы на образование росли более высокими темпами (или уменьшались медленнее), чем государственные расходы на все другие услуги, в 16 из 31 страны (OECD, 2014).

В условиях экономического спада правительства многих стран приняли радикальные меры по уменьшению бюджетных расходов на высшее образование. Это привело к сокращению заработной платы и социальных льгот для преподавателей в вузах таких стран как Нидерланды, Италия и Венгрия. В других странах бюджетные ограничения повлекли не только снижение заработной платы и социальных льгот для преподавателей, но и уменьшение финансирования для поддержания и развития университетской инфраструктуры, данные изменения коснулись Ирландии и Греции (EUA, 2014).

Зарубежные страны стремятся снизить напряженность бюджетных ресурсов, используя различные меры, инструменты и механизмы регулирования финансовых средств на высшее образование из разных источников. Диверсификация доходов является одним из инструментов регулирования финансовых средств с использованием различных механизмов, основные из которых приводятся ниже.

Многие вузы отдельных стран для снижения напряженности финансовых ресурсов пошли по пути увеличения платы за обучение до максимальных размеров (Великобритания, Испания, Чешская Республика и др.). Так, в Польше, например, доля платных образовательных услуг в доходах университетов составляла около 12% в 2012 г., а в Италии эта доля – около 15% (Agasisti & Wolszczak-Derlacz, 2015). При этом бюджетная политика, ориентированная на снижение государственных расходов на высшее образование подкрепляется позицией правительств разных стран на обеспечение перехода к расширенным образовательным кредитам для поддержания участия домохозяйств в софинансировании. К примеру, в Великобритании увеличены объемы образовательных кредитов, а также грантов на поддержание жизненного уровня студентов дневной формы обучения, введено кредитование для студентов заочной формы обучения с целью повышения платежеспособности населения, призванных покрыть возросшую плату за обучение. С 2012 года в Великобритании наряду со снятием верхней границы платы за обучение внедрены расширенные стипендии и преференциальная грантовая система. В Чешской Республике при отсутствии средств на обучение предусмотрен банковский кредит с возвратом денег в течение 15 лет от того момента, когда заработная плата должника достигнет среднего уровня по стране. Финансовая поддержка студентов в Норвегии основана на стипендиях и займах на образование из Государственного банка.

В России образовательные кредиты не получили широкого распространения в силу строгих требований банковской системы к обоим родителям (из-за того, что абитуриенты не достигли совершеннолетия) по гарантиям обеспечения возвратности кредита, отсутствия гибких механизмов по уплате процентов после окончания вуза в ситуации потери работы, отпуска по уходу за ребенком или службы в армии. Для успешной реализации кредитной формы финансирования высшего образования требуется стабильность банковской системы и уверенность домохозяйств в будущих заработках на долгосрочный период. Фактически предлагаемая на сегодняшний момент схема кредитования соответствует возможностям семей, которые могут оплачивать высшее образование без заемных средств, а семьи с более низким уровнем дохода, на которых ориентирована программа образовательного кредитования, отличаются высоким уровнем нестабильности своего финансового положения и не рискуют брать долгосрочные кредиты.

Для привлечения личных средств граждан, негосударственных средств, а также фондов и источников других негосударственных институтов в сферу высшего образования многие страны нацелены на использование инновационных моделей распределения ресурсов с применением различных финансовых и нефинансовых инструментов. К примеру, в Великобритании есть возможность создавать персональные Интернет-страницы, призванные аккумулировать в одном месте информацию о достижениях, грантах человека, полученных им в течение жизни (lifelong learning accounts³). Данная модель призвана стимулировать индивидуальную приверженность к обучению, она позволяет на протяжении всей жизни проводить прогрессивную образовательную стратегию. В Австралии, финансовым инструментом привлечения личных средств граждан в сферу высшего образования служат набирающие популярность контракты на человеческий капитал (human capital contracts), представляющие собой прямые инвестиции в человеческий капитал: инвестор платит за обучение студента, а тот в свою очередь обязуется после окончания обучения отдавать инвестору фиксированную долю своего будущего заработка. Такого вида контракты более привлекательны для студентов, чем традиционные студенческие займы, поскольку погашение средств проводится не по определенной процентной ставке, а зависит от заработка студента. Таким образом, студент получает финансирование в обмен на процент от своего дохода в течение фиксированного периода времени. По мнению специалистов использование данного финансового инструмента позволит улучшить эффективность рынка высшего образования (The Global Viability of Human Capital Contracts, 2015).

Одним из эффективных финансовых инструментов, обеспечивающих стабильность, является эндаумент (endowment) или целевой капитал, как его называли в России. В западных странах, эндаумент – это неделимый инвестиционный актив в виде денег, ценных бумаг, недвижимого и иного имущества, передаваемых некоммерческим организациям юридическими или физическими лицами в качестве благотворительной помощи. Далее эндаумент размещается в финансовых институтах, вкладывается в акции, ценные бумаги или недвижимость, так чтобы образовательная организация могла получать ежегодный доход в виде процентов, ренты или прибыли. Во многих странах данный вид дохода некоммерческой организации рассматривается как благотворительность, поэтому доход от эндаумента не облагается налогом на прибыль.

Эндаумент действительно является целевым капиталом, он позволяет аккумулировать финансовые ресурсы различных доноров, которые становятся долгосрочным стабильным источником дохода для образовательных организаций. Для обеспечения стабильной поддержки научной деятельности в основном используются ресурсы, сформированные за счет ежегодных доходов от эндаумента.

К примеру, в Гарвардском университете доходы от платы за обучение в 2011-2012 годах оценивались в пределах 20%, доля доходов от эндаумента составляла 32% всего совокупного дохода, доля правительственных грантов и контрактов – 18%, доля неправительственных грантов и контрактов – 4%, прочие доходы – 26%. (Harvard University, 2012). В Стэнфордском университете в 2013-2014 годах на долю доходов от исследований приходилось 28,1%, причем 83% исследований поддерживало федеральное правительство, 21% доходов университета – это доходы от эндаумента, а доходы от оплаты за обучение составляли 16%. (Stanford Facts, 2013). В Гейдельбергском университете, старейшем и одним из лучших в Европе, в 2012 году на долю правительственного финансирования приходилось 61% всех доходов университета, от Немецкого исследовательского фонда поступило 14,6% доходов, а со стороны немецких промышленников 5,7% (Universität Heidelberg, 2012). Мюнхенский технический университет 53,5% всех доходов получает за счет государственных субсидий, 4,2% за счет платы за обучение. Собственные доходы университета составляют 8,5%, а 32,4% - доходы от третьих лиц. На научные исследования университет

³ См. материалы сайта https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/349987/LLA_Additional_Guidance.pdf.

получает 10,7% общего объема всех доходов за счет средств Немецкого исследовательского фонда и 6,4% за счет средств частных промышленников (Technische Universität München, 2012).

Приток средств, полученных в результате развития фондов целевого капитала в российских государственных (муниципальных) образовательных организациях высшего образования по экспертным оценкам составляет около 1% от общего объема средств организаций по всем источникам их получения.

Строгая экономия финансовых ресурсов подводит большинство стран к снятию части бремени с государства и неизбежности диверсификации доходов в высшем образовании и форм распределения ресурсов (Johnstone, 2004). Для оптимизации государственных расходов в вузах некоторых стран проводится сокращение аудиторной нагрузки в пользу самостоятельной работы студентов. Данные изменения в учебном процессе направлены на оптимизацию средств за счет снижения нагрузки на преподавателей, а значит снижения заработной платы преподавателей. При этом высвободившиеся средства перенаправляются на оснащение библиотек, обновление оборудования и пр. К примеру, в Великобритании за счет прекращения финансируемых грантов на преподавание из средств HEFCE (Higher Education Funding Council for England) удалось достичь снижения государственных расходов (Abbott & Doucouliagos, 2003).

Фактически, как показывает анализ, зарубежные страны пытаются расширить возможности для студентов, для домохозяйств и для бизнеса инвестировать в сферу образования, т.е. расширить базу финансовой поддержки высшего образования и гибкость системы, а не проводить политику концентрации усилий исключительно на поддержке лидеров.

На протяжении десятилетия 1995-2005 гг. общественный спрос на профессиональное образование в Москве и в России рос очень высокими темпами – динамика численности студентов в государственных вузах, обучающихся как за счет бюджетных средств, так и на платной основе, создание и разворачивание негосударственных вузов способствовали формированию «образовательного бума». Тенденцию этого десятилетия можно с уверенностью охарактеризовать как экстенсивный рост на растущем образовательном рынке (Государственное финансирование высшего профессионального образования, 2008). Вместе с тем, начиная с 2006 года, тенденция постепенно меняется. Сначала изменения затрагивают негосударственные вузы, а с 2007 года они охватывают и сектор государственного профессионального образования. Основными причинами, вызвавшими резкое снижение общественного спроса на профессиональное образование, стали два ключевых фактора – демографический спад и финансовый кризис (Балацкий, 2014). Эти два неблагоприятных фактора, действующих одновременно, ускорили и усилили эффект: образовательный рынок быстро потерял набранный темп роста, а затем в очень сжатые сроки из расширяющегося превратился в сжимающийся рынок (Abankina & Filatova, 2015).

Платежеспособный спрос населения на профессиональное образование высокого качества упал из-за финансового кризиса, а образовательные кредиты в ближайшие годы не заработают в массовом масштабе. Таким образом, университеты явно теряют финансовые ресурсы, в первую очередь, сокращается бюджетная субсидия, рассчитанная на нормативно-подушевых принципах, а также падают доходы от платной образовательной деятельности (Abankina I., Abankina T., Filatova, Nikolayenko & Seroshtan, 2012).

Доходы университетов от выполнения договорных работ на НИР и НИОКР по заказу предприятий и бизнес-корпораций тоже не показывают тенденции к восстановлению докризисного уровня (Абанкина с соавт., 2010). Университеты Москвы и Петербурга аккумулируют объемы внебюджетных доходов практически равные суммарным доходам вузов, расположенных во всех остальных регионах России. На ближайшие 10 лет бюджетная политика ужесточается, возрастают требования к сокращению бюджетного дефицита, кроме того, на первый план выходят другие приоритеты бюджетной политики – пенсионная система и социальное обеспечение. Расходы университетов, прежде всего, по содержа-

нию имущественного комплекса и эксплуатации дорогостоящего оборудования, приобретенного на предыдущем этапе, будут возрастать из-за роста тарифов, расходов на ремонт и т.п. В результате университеты снова окажутся в ситуации хронического недофинансирования, не имея стабильных источников покрытия финансового дефицита в среднесрочной перспективе.

Соотнесение данных расходов с общей величиной государственных расходов на нужды образования показывает, что при сокращении доли расходов на образование в федеральном бюджете – с 5% в 2013 г. до 4% в 2015 г. – доля расходов на высшее образование в ФБ остается практически неизменной (на уровне 3,4-3,5%).

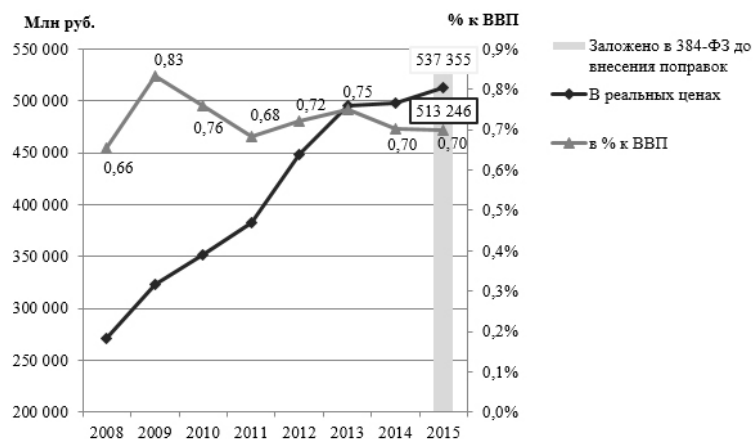


Рис. 3. Расходы на высшее образование в ФБ и в % к ВВП⁴

Такая динамика государственных расходов на высшее образование демонстрирует приоритетность его развития, и подтверждается данными о структуре расходов федерального бюджета на образование (Беляков с соавт., 2005). В течение 2012–2015 гг. на фоне довольно существенного уменьшения удельного веса расходов на молодежную политику, общее и дошкольное образование удельный вес высшего и послевузовского образования возрастает с 74,2% в 2012 г. до 78,1% в 2014 г. и 84,9% в 2015 г.

Вместе с тем наблюдается замедляющийся к 2013 году тренд увеличения расходов на высшее образование в реальных ценах. Фактически в реальном выражении финансирование высшего образования из федерального бюджета в 2014 г. возвращается к параметрам 2011 г. При этом, если номинальный рост финансирования должен составить в 2014 г. по отношению к 2011 г. 1,2 раза, то реальный – всего 1,02 раза.

Примечательно, что в разгар мирового кризиса с 2008 г. по 2013 г. в России отмечалось активное увеличение расходов на высшее образование с темпами роста от 19,4% в 2009 г. до 10,6% в 2013 г. При этом только в 2009 году значения соотношения расходов на высшее образование к ВВП были самыми высокими за представленные 8 лет, и до 2015 года уже не поднимались выше 0,75% (рис. 3). Для более детального анализа изменений в финансировании высшего образования использовалась база данных Аналитической компоненты Комплексной системы управления финансами Минобрнауки России (далее - АК КСУФ). Это позволило конкретизировать в группах вузов общую тенденцию, выявленную по системе высшего образования в целом. Были выделены две группы: в первую вошли федеральные вузы и национальные исследовательские университеты (далее – НИУ); во вторую - образовательные организации, подведомственные Минобрнауки России, за исключением включенных в первую группу. В динамике распреде-

⁴ Составлено по данным Росстата годовым отчетам об исполнении Федерального бюджета РФ за 2008-2014 гг.; данным Пояснительной записки к проекту Федерального закона от 01.12.2014 №384-ФЗ (ред. от 20.04.2015) «О внесении изменений в Федеральный закон «О федеральном бюджете на 2015 год и на плановый период 2016 и 2017 годов».

ления субсидии на государственное задание за 2013-2015 гг. прослеживается тенденция увеличения финансирования вузов-лидеров (рис. 4).

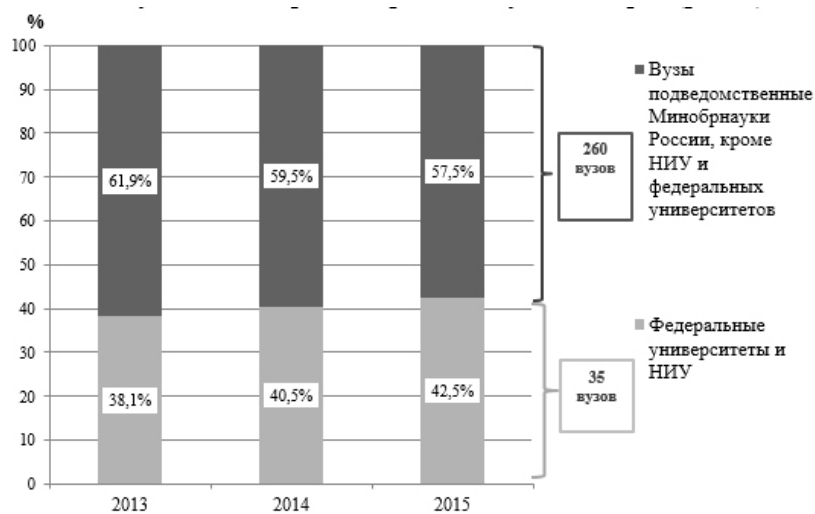


Рис. 4. Распределение субсидии на государственное задание по вузам, подведомственным Минобрнауки России, в %
Источники: система АК КСУФ

Так в 2015 г. 42,5% субсидии на государственное задание было распределено между 35 федеральными и национальными исследовательскими университетами, среди которых 15 вузов—участников программы повышения международной конкурентоспособности «Проект 5-100».

В 2014 г. по сравнению с 2013 г. расходы консолидированного бюджета на выплату субсидий образовательным организациям высшего образования уменьшились в группах бюджетных учреждений и некоммерческих организаций. Единственным сегментом сферы высшего образования, в котором отмечался значительный рост (до 32%) бюджетных расходов, стали автономные учреждения. Представленные на рисунке 4 данные свидетельствуют о государственной поддержке университетов-лидеров, которые имеют перспективные стратегии развития образовательных программ и научных исследований, а также способны эффективно использовать технологии управления ресурсами и являются конкурентоспособными на рынке образовательных услуг.

Перераспределение расходов в пользу обеспечения приоритетных задач, направленных на увеличение фондов оплаты труда для преподавателей в значительной степени повлияли в 2014 году на снижение расходов по формированию и поддержанию имущественного комплекса: оборудования (до 80,2%), вычислительной техники (до 80,6%), библиотечного фонда (96,4%), а также материальных запасов (до 95,3%). Перечисленные сведения представлены в таблице.

Сведения о расходах государственных (муниципальных) образовательных организаций высшего образования в 2013 и 2014 годах, млн рублей

Расходы организаций - всего	Российская Федерация			Образовательные организации высшего образования без г. Москва			г. Москва		
	2013 г.	2014 г.	Темпы роста, %	2013 г.	2014 г.	Темпы роста, %	2013 г.	2014 г.	Темпы роста, %
	573 603,5	615 646,4	107,3	419 551,2	443 897,3	105,8	154 052,3	171 749,1	111,5

Оплата труда и начисления на оплату труда	366 031,9	399 478,1	109,1	264 932,6	282 367,8	106,6	101 099,4	117 110,3	115,8
Оплата работ, услуг	117 914,8	121 810,2	103,3	81 606,1	86 904,7	106,5	36 308,7	34 905,5	96,1
Социальное обеспечение	4 961,3	5 466,2	110,2	4 339,0	4 853,5	111,9	622,3	612,7	98,5
Прочие расходы	84 695,5	88 891,8	105,0	68 673,6	69 771,2	101,6	16 021,9	19 120,6	119,3
Увеличение стоимости основных средств	67 377,5	157 358,4	233,5	48 354,8	38 780,3	80,2	19 022,7	118 578,1	623,4
В том числе: машины и оборудование	30 162,0	24 181,2	80,2	22 868,0	17 146,0	75,0	7 294,0	7 035,2	96,5
из них вычислительная техника	5 162,2	4 160,4	80,6	4 237,0	3 060,1	72,2	925,2	1 100,4	118,9
библиотечный фонд	1 186,0	1 143,4	96,4	973,4	934,8	96,0	212,7	208,7	98,1
прочие виды основных фондов	36 029,4	132 033,8	366,5	24 513,4	20 699,5	84,4	11 516,0	111 334,2	966,8
Увеличение стоимости материальных запасов	29 948,6	28 537,7	95,3	24 133,6	22 612,8	93,7	5 815,1	5 924,9	101,9
Расходы на содержание общежитий	17 071,9	19 214,1	112,5	13 222,9	14 462,0	109,4	3 849,0	4 752,1	123,5

Источник: Единая информационная система обеспечения деятельности Минобрнауки России (<http://eis.mon.gov.ru>)

При этом расходы на поддержание имущественного комплекса по увеличению стоимости основных фондов в Москве выросли в 9,7 раз относительно 2013 года. Если учесть, что в Москве находится 16% государственных (муниципальных) образовательных организаций высшего образования, то на поддержание имущественного комплекса этих вузов в 2014 году были израсходованы 111 334,2 млн рублей, или 70,8% от общих расходов на увеличение стоимости основных средств, в остальных 84% вузах были использованы 20 699,5 млн рублей или 13,2% от общих расходов на увеличение стоимости основных средств (табл.). Эти факты также подтверждают политику концентрации государственных средств на локальных точках роста, в частности, наращивание имущественного комплекса вузов, расположенных в Москве. Такая политика приводит к поляризации вузов и к сворачиванию возможностей развития для значительной части региональных вузов. Они вынуждены для поддержания в нормальном состоянии имущественного комплекса предпринимать активные усилия по поиску внебюджетных источников финансирования в условиях падения платежеспособного спроса домохозяйств.

Негативный тренд демонстрируют и негосударственные источники финансирования. С 2010 г. отмечается снижение объемов поступлений из внебюджетных фондов и средств от населения (рис. 5). Значительное уменьшение средств от населения зафиксировано в 2010 году, которое является свидетельством внешних негативных тенденций, связанных с последствиями финансового кризиса 2008 года и демографического спада: снижение платежеспособности населения; сокращение рынка образовательных услуг вследствие цикличности демографических изменений по возрастным когортам населения от 15 до 26 лет.

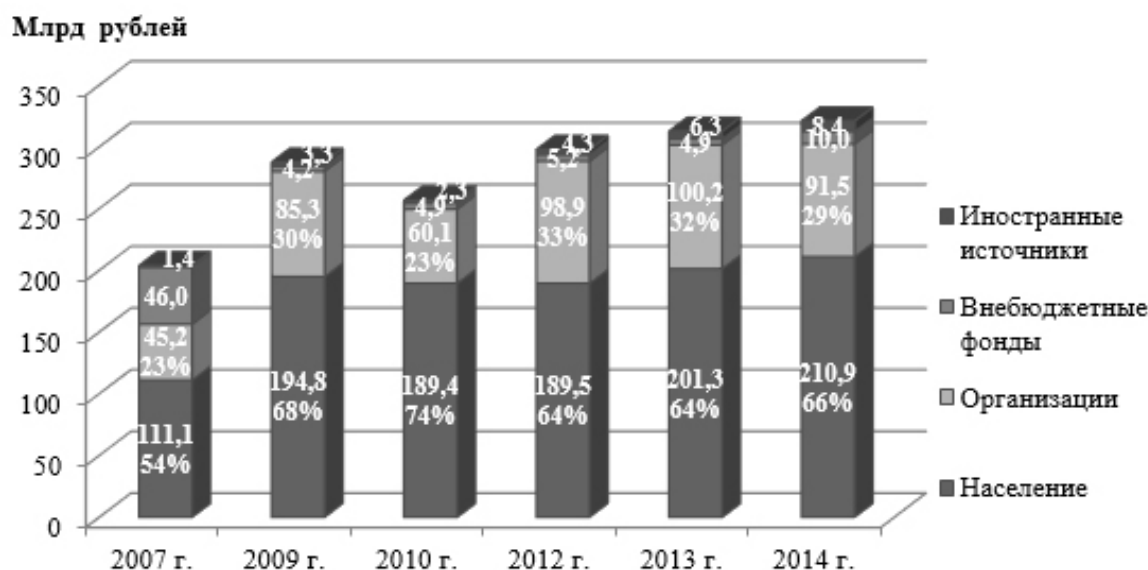


Рис. 5. Структура внебюджетных средств в сфере высшего образования, млрд рублей
 Источники: Единая информационная система обеспечения деятельности
 Минобрнауки России (<http://eis.mon.gov.ru>)

Кроме того, после 2008 г. сократился приток средств, полученных в результате развития фондов целевого капитала и от реализации вузами совместных проектов с бизнес-структурами. Согласно экспертным оценкам, в 2011-2013 гг. данные поступления были на уровне 20-25 млрд руб. в год, и не прогнозируется их рост в 2015-2016 гг. Отсутствие системных подходов, определяющих доходы от целевого капитала снижает регулярность пожертвований, которые важны при планировании сумм расходования. Это свидетельствует о низком качестве финансового менеджмента в российских университетах по использованию современных технологий и методов управления доходами от целевого капитала, широко применяемых в зарубежных странах, основанных на норме расходования, учете инфляции, средней стоимости активов и других методах (Дьячкова, 2016).

Очередная волна финансового кризиса, связанного с ужесточением санкций в отношении России, вряд ли будет способствовать повышению поступлений на развитие фондов целевого капитала. Однако независимо от обстоятельств необходимо содействовать распространению опыта в технологии управления доходами от целевого капитала в российских вузах, хотя существенного влияния на финансовую устойчивость вузов они оказать не могут в силу их крайне небольшого объема. Стратегия накопления фонда целевого капитала в условиях высокой волатильности курса национальной валюты привела к сокращению фондов и доходов от них. В выигрыше оказались те вузы, которые направили доходы целевого капитала на развитие университетов (фактически на потребление), а не на накопление.

В связи с уменьшением государственного финансирования для организаций высшего образования все более актуальной становится стратегия расширения источников доходов, признанная приоритетной в национальных системах финансирования высшего образования во многих странах мира (Hübner, 2012; Bruckmeier & Wigger, 2014).

Полезным может стать использование таких практик, распространенных в коммерческом секторе как управления рисками, управления исследовательским портфолио и т.п. При этом следует учитывать, что указанные практики следует адаптировать к специфике деятельности и академическим ценностям образовательных организаций. Расширение доходных источников финанси-

вания вузов должно учитывать изменения структурной динамики в высшем образовании, которые связаны с демографическим спадом; изменения правил приема в вузы (введение обязательного ЕГЭ); изменение платежеспособного спроса; усиление конкуренции вузов (в том числе за ресурсы в условиях сокращения государственного финансирования). В условиях развернувшихся в сфере высшего образования процессов реструктуризации и оптимизации всех видов ресурсов основной вектор развития связан с диверсификацией источников финансирования и изменением системы управления высшим образованием.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абанкина И. (2013). Тенденции общественного спроса на образование в России // Федеральный справочник. Образование в России. М.: Издательский центр «Президент». Т. 9, 69-77.
2. Абанкина И., Абанкина Т., Филатова Л., Николаенко Е. (2012). Тенденции изменения общественного спроса на высшее образование в современной России // Вопросы образования, № 3, 88-112.
3. Абанкина И.В, Абанкина Т.В, Филатова Л.М, Николаенко Е.А., Сероштан Э.С. (2010). Экономическое положение вузов в условиях бюджетной реформы, повышения автономии и введения ЕГЭ. М.: Изд. дом ГУ ВШЭ. 208 с.
4. Балацкий Е.В. (2014) Синдром аритмии реформ в системе высшего образования // Журнал Новой экономической ассоциации, № 4 (24), 111-140.
5. Беляков С.А., Заборовская А.С., Клячко Т.А., Озерова Н.Б., Полушкина Е.А., Королев И.Б. (2005). М.: Технопечать. 274 с.
6. Государственное финансирование высшего профессионального образования (2008). М.: Изд. дом ГУ ВШЭ. 351 с.
7. Дьячкова Э. А. (2016). Управление доходами от целевого капитала в университетах // Вопросы образования, № 1, 225-244
8. Индикаторы образования: 2016: статистический сборник (2016). М.: НИУ ВШЭ. 320 с.
9. Образование в Российской Федерации (2014). Статистический сборник. М.: Национальный исследовательский университет Высшая школа экономики. 464 с.
10. Платное обслуживание населения в России (2013). Статистический сборник. М.: Росстат. 407 с.
11. Российский статистический ежегодник (2014). Статистический сборник. М.: Росстат. 693 с.
12. Салми Д., Шадрикова А. П., Вазякова Я. А., Мешкова Т. А. (2010). Сценарии устойчивого финансирования высшего образования // Вестник международных организаций, № 1, 79-95.
13. Abankina I., Abankina T., Filatova L., Nikolayenko E., Seroshtan, E. (2012). The effects of reform on the performance of higher education institutions // Journal of Applied Research in Higher Education, 4(1), 23-41.
14. Abankina I., Abankina T., Filatova L., Nikolayenko, E. (2012). Education development trends in Russia // Journal of US-China Public Administration, 9(10), 1198-1214.
15. Abankina I., Filatova L. (2015). Sustaining Student Enrolment: Impact of Demand Trends for Higher Education in Russia // Journal of US-China Public Administration, 12(5), 345-359.
16. Abankina I., Scherbakova I. (2013). Russian Higher Education Reforms and the Bologna Process // Journal of the European Higher Education Area, 3, 3-25.
17. Abbott M., Doucouliagos C. (2003). The efficiency of Australian universities: a data envelopment analysis // Economics of Education Review, 22(1), 89-97.
18. Agasisti T., Wolszczak-Derlacz J. (2015). Exploring efficiency differentials between Italian and Polish universities, 2001-11. Science and Public Policy, scv026.
19. Aghion P., Dewatripont M., Hoxby C., Mas-Colell A., Sapir A. (2010). The governance and performance of universities: evidence from Europe and the US // Economic Policy, 25(61), 7-59.

20. Bailey N., Bekhradnia B. (2008). Demand for higher education to 2029. Higher Education Policy Institute (Great Britain).
21. Berdahl R. (1990). Public Universities and State Governments: Is the Tension Benign? // Educational Record, 71(1), 38–42.
22. Bruckmeier K., Wigger B. U. (2014). The effects of tuition fees on transition from high school to university in Germany // Economics of Education Review, 41, 14–23.
23. Douglass J. (2012). Money, politics and the rise of for-profit higher education in the US: A story of supply, demand and the Brazilian effect. Center for Studies in Higher Education.
24. EUA (2014). EUA Public Funding Observatory 2014, Brussels: EUA (European University Association). Режим доступа: http://www.eua.be/Libraries/Governance_Autonomy_Funding/PFO_analysis_2014_final.sflb.ashx (дата обращения: июль 2015 г.).
25. EUA (2015). DEFINE Thematic Report: Performance-Based Funding of Universities in Europe, Brussels: EUS (European University Association). Режим доступа: http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/define-thematic-report_pbf_final-version (дата обращения: февраль 2016 г.).
26. Еукamp P. W. (1995). Political control of state research universities: The effect of the structure of political control on university quality and budget. University of California, San Diego.
27. Gale S.E. (2010). Mergers and acquisitions as instruments of strategic change in higher education: Assessment measures and perceptions of success. University of Pennsylvania.
28. Halsey A. H., Trow M. A. (1971). The British Academics. London: Faber and Faber.
29. Harvard University Fact Book 2011-12. The Office of Institutional Research. Holyoke Center, Cambridge. Copyright 2012 by the President and Fellows of Harvard College. Режим доступа: http://www.provost.harvard.edu/institutional_research/harvard_fact_book_2011-12_final.pdf (дата обращения: январь 2016 г.).
30. Helms R. M. (2008). Transnational education in China: Key challenges, critical issues and strategies for success. London: Observatory on Borderless Higher Education.
31. Hübner M. (2012). Do tuition fees affect enrollment behavior? Evidence from a natural experiment' in Germany // Economics of Education Review, 31(6), 949–960.
32. Johnstone D. B. (2004). The economics and politics of cost sharing in higher education: comparative perspective // Economics of Education Review, 23(4), 403–410.
33. Kaiser F., Maassen P., Meek L., van Vught F., Weert E. de, Goedegebuure L. (2014). Higher Education Policy: An International Comparative Perspective. Elsevier.
34. Knight J. (2011). Financing access and equity in higher education. Center for International Higher Education, Boston College, USA.
35. OECD (2014). Education at a Glance 2014: OECD Indicators, OECD Publishing. Режим доступа: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2014-en> (дата обращения: июль 2015 г.)
36. OECD (2013). Technical Report of the Survey of Adult Skills (PIAAC), OECD Publishing. Режим доступа: https://www.oecd.org/site/piaac/_Technical%20Report_17OCT13.pdf (дата обращения: март 2016 г.).
37. Peters M., Murphy P., Marginson S. (2009). Creativity and the global knowledge economy. Peter Lang: New York, 289 p.
38. Stanford Facts 2013: Research. Режим доступа: <http://facts.stanford.edu/research/> (дата обращения: январь 2016 г.).
39. Technische Universität München. Finanzierung: Universität Budget in das Geschäftsjahr 2012. Режим доступа: <http://www.tum.de/en/about-tum/our-university/facts-and-figures/funding/> (дата обращения: январь 2016 г.).
40. The Global Viability of Human Capital Contracts (2015). The Roosevelt Institute Center on International Development, Yale University. Режим доступа: <http://>

- static1.squarespace.com/static/549b9425e4b07bee0353cf88/t/56aad58c0ab37725a38581c3/1454036366091/HumanCapitalContractsFinal.pdf (дата обращения: февраль 2016 г.).
41. Universität Heidelberg. Finanzierung 2012. Режим доступа: <http://www.uni-heidelberg.de/university/statistics/funding.html> (дата обращения: январь 2016 г.).
 42. Volkwein J. F., Malik S. M. (1997). State regulation and administrative flexibility at public universities // *Research in Higher Education*, 38(1), 17–42.
 43. Wolff E. N., Baumol W. J., Saini A. N. (2014). A comparative analysis of education costs and outcomes: The United States vs. other OECD countries // *Economics of Education Review*, 39, 1-21.

Е.С. Аничкин

МОДЕРНИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЦЕНТРАЛЬНО АЗИАТСКИХ СТРАНАХ: ТЕНДЕНЦИИ, ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

• Изменения в системах высшего образования центрально-азиатских стран

Современный образовательный ландшафт центрально азиатских стран отличается заметным разнообразием. Это находит выражение в системах высшего образования данных стран, имеющих существенные количественные и качественные различия. Так, в настоящее время в Китае насчитывается 2500 вузов и филиалов в которых обучаются 24 млн. студентов. На втором месте Россия, где количество вузов и филиалов 1400 и около 4,5 млн. студентов. В Казахстане 150 вузов и филиалов и 800 тысяч студентов. Далее в порядке убывания следуют Монголия, Узбекистан, Кыргызстан, Таджикистан, Туркменистан [1].

Такого рода различия свидетельствуют о неодинаковом образовательном потенциале центрально-азиатских стран, отдельные из которых в последнее десятилетие захватывают ведущие позиции на глобальном рынке образовательных услуг. Подтверждением растущего уровня высшего образования в странах Азии являются рейтинги вузов, в которых все более высокие позиции занимают университеты Китая и Казахстана (например, QSWorldUniversityRankings). В рейтинге QS2015 года китайские вузы представлены университетом Цинхуа (25 место), Пекинским университетом (41 место) и университетом Фудань (51 место). Из вузов Республики Казахстан высокие позиций в рейтинге занял Казахский национальный университет (275 место), Евразийский национальный университет (371 место) и Казахский национальный технический университет (551 место [2].

Для достижения конкурентоспособной позиции на мировом рынке образовательных услуг они вынуждены адаптировать англо-саксонские критерии оценки университетов, принимая тот факт, что параметры попадания в мировые рейтинги определены англо-саксонскими традициями и практикой. В связи с этим, азиатские страны уделяют пристальное внимание международному бенчмаркингу, т.е. изучению и заимствованию положительного опыта зарубежных, прежде всего европейских стран.

В настоящее время наблюдается возрастающее влияние глобальных рейтингов на разработку национальной политики государств в области образования, направленную на достижение международных стандартов. В связи с этим, начиная с 90-х годов XX века, в центрально азиатских странах принимаются концепции, законы, программы, проекты в области образования, ориентированные на усиление международной конкурентоспособности и интеграцию в мировое образовательное пространство.

Так, в настоящее время в России основными концепциями и законами в области образования являются Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 гг. и «Программа 5:100:2020». В Казахстане это Государствен-

ная программа развития образования на 2010 – 2020 годы, Государственная программа «Болашак», а также Проект «Назарбаев-Университет». Кыргызстан ориентирован на республиканскую стратегию развития образования на 2012-2020 годы и Национальный план действий «Образование для всех». Основопологающими актами в области образования Республики Таджикистан являются «Национальная стратегия развития интеллектуальной собственности Республики Таджикистан на 2014-2020 годы» и «Проект развития высшего образования Таджикистана (2016 год)». В Узбекистане реализуется «Национальная программа подготовки кадров» и президентская программа «Умид». Источниками правового регулирования образовательных отношений в Туркменистане являются законы «О реформе образования» (2007 год) и «Об образовании» (2013 год). В Монголии действует «Концепция устойчивого развития Монголии», включающая раздел об образовании. Китайская народная республика отличается большим количеством государственных образовательных программ, ведущими из которых являются «1000 талантов», «Проект 211», «Проект 985» [3].

Несмотря на это пока центрально азиатские государства (как и Россия) проводят «догоняющую» по отношению к США и европейским странам модернизацию по международным образовательным стандартам. Ориентиром для центрально-азиатских государств в целях вхождения их в мировое образовательное пространство служит Болонский процесс. Болонская декларация содержит шесть ключевых положений, которые являются индикатором присоединения (или не присоединения) к Болонскому процессу. Как известно, ими являются: двухуровневое обучение (бакалавриат, магистратура); принятие системы сопоставимых степеней; внедрение европейской системы перезачёта зачётных единиц трудоёмкости (ECTS); существенное развитие мобильности обучающихся, профессорско-преподавательского состава и установление стандартов транснационального образования; разработка сопоставимых критериев и методологий качества; сотрудничество в области развития учебных планов, схем мобильности и совместных программ обучения, практической подготовки и проведения научных исследований.

В Болонский процесс целиком и формально интегрированы Россия (с 2003 года) и Казахстан (с 2010 года). Причем, Казахстан стал первым центрально азиатским государством, подписавшим Болонскую декларацию. Кыргызстан лоялен к болонской системе и фактически заимствует отдельные его элементы (например, академическую мобильность). Двухуровневая модель образования (бакалавриат-магистратура) укоренилась в России, Казахстане, Кыргызстане. Однако если в России третьим уровнем является аспирантура, то в Казахстане – получение степени доктора PhD. Вузами используются кредитная система ECTS и европейское приложение к диплому (хотя в Кыргызстане и немало вузов, использующих не кредитные, а контактные часы). Вузы России, Казахстана и Кыргызстана активно развивают академическую мобильность, используя, в том числе, межгосударственную сеть Университета ШОС. В частности, в Казахстане реализуется вышеупомянутая государственная программа подготовки кадрового резерва «Болашак», благодаря которой ежегодно 3 тыс. молодых стипендиатов выезжают за рубеж [4].

Таджикистан, Узбекистан и Монголия, сохраняя в целом национальную самобытность образования, используют двухуровневую модель. В Таджикистане она применяется параллельно с пятилетней непрерывной подготовкой специалиста (причём вторая предпочтительней). В системе высшего образования Туркменистана существует только непрерывная пятилетняя подготовка специалистов, но налицо другие признаки болонской системы: проводится массированная работа по заключению соглашений с другими государствами о взаимном признании дипломов национального образца за рубежом, функционируют обменные программы обучения туркменских студентов в вузах других стран. В Таджикистане, Туркменистане и Узбекистане кредитная система ECTS и европейское приложение к диплому не представлены. КНР не является формальным участником Болонского процесса, однако основные черты системы высшего образования отвечают положениям болонских документов. Образовательная система

трёхуровневая: бакалавриат (4 года) - магистратура (чаще 3 года) – докторантура (3-4 года) в формате PhD [5].

Как видно, степень интеграции центрально-азиатских стран в Болонский процесс является различной, что обуславливает сохранение многообразия, национальной самобытности в их системах высшего образования. Однако, несмотря на национальные различия, ориентиры и приоритеты образовательной политики правительств и университетов азиатских стран, в том числе рейтинговые амбиции, становятся более схожими. Это актуализирует вопрос о единстве тенденций модернизации высшего образования в центрально-азиатских странах.

• Единство тенденций модернизации высшего образования в центрально азиатских странах

Тенденции модернизации условно можно подразделить на внутренние и внешние. К внутренним следует отнести: 1) реструктуризация вузовской системы; 2) расширение механизмов оценки и контроля деятельности вузов; 3) практикоориентированность образования. К внешним относятся: 1) расширение сетевого взаимодействия вузов и формирование вузовских ассоциаций; 2) интернационализация образовательной деятельности; 3) виртуализация учебного процесса.

Реструктуризация вузовской системы

В рассматриваемых странах развитие высшего образования сопровождаются такие процессы как сокращение числа вузов и филиалов, сужение негосударственного образовательного сектора, выделение и приоритетная государственная поддержка вузов-лидеров. Во многом это реакция на гипертрофированный рост числа вузов и филиалов и обусловленную этим массовизацию высшего образования и снижения его качества. Кратное увеличение числа вузов отдалило их от общества, коммерческого и промышленного сектора, органов власти, в связи с чем они оказались во многом отрезаны от рынка труда.

Примечательно, что в Китае в 1995 году насчитывалось 5,2 млн. студентов, а в 2012 году почти 36 млн. студентов, то есть за 17 лет их количество увеличилось шестикратно. Неудивительно, что за последние 15 лет в стране произошло более 500 объединений вузов.

В Казахстане только в 2007 году в рамках первого этапа оптимизации сети вузов и их филиалов, количество вузов уменьшилось на 36, филиалов на 58, а позднее практически все филиалы вузов прекратили осуществление образовательной деятельности по программам высшего образования. Если в 2010 году в стране функционировало 145 вузов, в 2013 году – 128, то в конце 2014 года уже 117.

При этом четко просматриваются процессы селекции вузов, поддержки небольшого числа элитных вузов, стремящихся войти в первую сотню мировых рейтингов университетов на фоне неприоритетности развития массового сектора высшего образования. Так, аналогом российской Программы 5:100:2020 являются «Проект 211», «Проект 985» в Китае. Последние два десятилетия китайское правительство нацелено на создание системы образования мирового уровня, что подкрепляется реформами и ощутимой финансовой поддержкой. За последние 5 лет финансирование образования увеличилось вдвое[6].

Расширение механизмов оценки и контроля деятельности вузов

Такого рода оценка проводится в целях повышения качества образования. Она осуществляется государством и выражается в процедурах лицензирования, аккредитации, общих и специальных мониторингах эффективности, а также негосударственными структурами и проявляется в рейтинговании, профессионально-общественной аккредитации, сертификации квалификаций выпускников и т.п. При этом наблюдается постепенное ужесточение этих процедур. Данная тенденция обусловлена усложняющимися социально-экономическими реалиями и усиливающейся конкуренцией вузов.

В частности, в условиях международной экономической интеграции появилась необходимость проверки того, насколько выпускники вузов готовы к осуществлению профессиональной деятельности и насколько они востребованы на рынке труда. В этой связи участие работодателя в оценке качества профессиональной подготовки студентов вузов явилось закономерной потребностью. В странах азиатского региона одним из основоположников внедрения обще-

ственно-профессиональной аккредитации стал Центральноазиатский фонд развития менеджмента (SAMAN, Алматы) – неправительственное объединение вузов Центральной Азии, которым в 2005 году были разработаны стандарты и критерии в области экономического и бизнес-образования и создана региональная система аккредитации SAMEQ.

Более того, наблюдаются случаи, когда негосударственная оценка деятельности вузов занимает приоритетное место по отношению к государственной. Например, в Казахстане Приказом министерства образования и науки республики от 5 марта 2008 года №109 был заложен переход от государственной аккредитации образовательных программ к профессионально-общественной аккредитации. А с 2017 года в Казахстане планируется отмена государственной аккредитации вузов и переход на международную аккредитацию, с размещением госзаказа на подготовку специалистов только для международно-аккредитованных вузов.

Практикоориентированность образования

Современные реалии меняющегося мира требуют взаимодействия высшей школы с реальным сектором экономики, где хозяйствующие субъекты определяют компетентностные модели выпускников. Практическая направленность обучения имеет ряд типовых проявлений:

- ориентация на перспективы развития рынка труда и кадровые потребности работодателей;
- разработка и внедрение уникальных образовательных программ для корпоративных заказчиков;
- обязательное формирование востребованных работодателями компетенций в образовательных программах;
- участие работодателей в учебном процессе.

Вместе с тем большинство учебных заведений на территории центрально-азиатских стран недостаточно внимания уделяют подготовке высококвалифицированных кадров в соответствии с быстро меняющимися требованиями рынка труда. Актуальные проблемы социального партнерства «вуз-работодатель» можно рассмотреть на материале исследований, проведенных в Карагандинском государственном техническом университете. Проблемы являются общими для Казахстана, России и других центрально-азиатских стран. В анкетном опросе, в котором приняли участие 243 эксперта (руководители служб, их заместители, главные специалисты), представляющие 15 предприятий горно-металлургической, машиностроительной и строительной отраслей Карагандинской области, выявлены основные причины низкой эффективности сотрудничества бизнеса и производства с вузами региона. Большинство работодателей не готовы формулировать требования к сегодняшним выпускникам, в целом сохраняется иждивенческий подход: получить готового специалиста, способного сразу включиться в производственный процесс. Слабо развита целевая подготовка специалистов. Предприятиям с финансовой точки зрения выгоднее брать готового специалиста на рынке труда или ограничиваться краткосрочным повышением квалификации своих сотрудников.

Имеется и немало положительных иллюстраций, например, учебно-научно-производственный консорциум «Корпоративный университет», созданный на базе Карагандинского государственного технического университета и объединяющий более 80 предприятий и организаций Казахстана и России.[7]

Серьезную поддержку развитию образования в азиатском регионе в плане его соответствия потребностям рынка труда оказывают международные организации. Примером может служить Проект развития высшего образования Таджикистана (2016 год), финансируемый из средств Международной ассоциации развития (Всемирный банк). В рамках этой программы выделено 15 млн. долларов на разработку механизмов по совершенствованию и мониторингу качества высшего образования в стране и его соответствия потребностям работодателей.

Расширение сетевого взаимодействия вузов и формирование вузовских ассоциаций

Как известно, в рамках сетевого сотрудничества происходит более тесное, масштабное и долгосрочное взаимодействие университетов, возникают систем-

ные договорные отношения, осуществляется интеграция ресурсов, совместная образовательная и научная деятельность. При этом реализация сетевого взаимодействия может выражаться через совместные образовательные программы, академическую мобильность, дистанционное обучение, международную аккредитацию, деятельность зарубежных филиалов и т. п. Наиболее развитой, высокоорганизованной и перспективной формой сетевого взаимодействия вузов является ассоциация. Она характеризуется широкомасштабными отношениями участников в различных сферах, многосубъектным характером взаимодействия, наличием общего органа управления.

Наиболее известными ассоциациями с участием вузов азиатских стран являются «Евразийская ассоциация университетов», «Сетевой университет ШОС», «Сетевой университет СНГ», «Сетевой университет БРИКС», «Международная ассоциация транспортных университетов стран АТР», «Российско-Киргизский консорциум технических университетов», «Ассоциация вузов Сибири, Дальнего Востока и Северо-Восточных районов Китая», «Ассоциация вузов Российской Федерации и Китайской Народной Республики», «Ассоциация азиатских университетов».

Например, сетевой Университет ШОС, включающий сегодня 82 ведущих университета считается неким азиатским аналогом Единого европейского образовательного пространства. Как известно, Болонская система ориентирована на сближение систем высшего образования стран Европы. Формально у обеих систем есть общие черты, хотя в рамках УШОС пока не достигнут такой высокий уровень мобильности и распространения обменов, как в европейской модели.

Интернационализация образовательной деятельности

Кратко раскрыть указанную тенденцию можно на примере одной из форм – академической мобильности. Для студентов большинства центрально-азиатских стран интерес в этом плане представляет Россия. Совокупная численность иностранных студентов в России на начало 2015/2016 учебного года составила 237,5 тыс. человек. Большая часть из них приходится на студентов из стран бывшего СССР (79% от числа иностранных студентов), еще 11% из азиатских стран дальнего зарубежья. Из стран бывшего СССР наиболее представленными являются Казахстан (36% от общего числа студентов из бывших республик Советского Союза), Узбекистан (11%), Туркменистан (9%) [8].

Несмотря на такую статистику центрально-азиатские страны за исключением Китая с учетом географической удаленности, сложности визового режима, не могут обеспечить такие же потоки академической мобильности между собой и в европейские государства, какие существуют между европейскими государствами. Высокая степень академической мобильности предполагает развитую инфраструктуру, доступность грантов на поездки, высокий уровень владения студентами и преподавателями иностранными языками, что пока трудноосуществимо в большинстве центрально азиатских стран.

Не случайно для содействия в решении данных проблем была введена «Европейская инициатива в области образования», а чуть позднее Программа GIZ «Реформа систем образования в Центральной Азии», реализуемая по заказам Федерального министерства экономического сотрудничества и развития Германии и Федерального министерства иностранных дел Германии во всех пяти странах с 2009 г. по настоящее время с бюджетом в 6,5 млрд. евро.

Примером решения проблем на межправительственном уровне может служить президентская программа прохождения особо одаренными студентами Узбекистана магистратуры, аспирантуры, а затем и докторантуры в высших учебных заведениях Китая, Японии, России («Умид»). Также реформы в системе образования Узбекистана находят финансовую поддержку у таких международных организаций, как Азиатский Банк Развития, TACIS, OECF и Всемирный Банк.

В целом диапазон интернационализации образования в странах Центральной Азии различается от массово-активной (Казахстан) до автаркичной, замкнутой модели (Туркменистан).

Виртуализация учебного процесса

В настоящее время происходит активизация внедрения методов дистанционного обучения и его современного варианта – открытого электронного обу-

чения. Названная тенденция выражается в расширении виртуальной образовательной среды с активным использованием мировых открытых образовательных ресурсов (EdX, Coursera); разработке и реализации собственных открытых образовательных программ, модулей и даже образовательных порталов; широком использовании элементов электронного обучения. Более того, накопленный в отдельных центрально-азиатских государствах потенциал позволяет институционализировать виртуализацию образовательной деятельности. Показательным примером является созданная в 2013 г. Кыргызская ассоциация дистанционного образования, включающая 18 вузов страны [9].

Несмотря на разную степень интенсивности проявления рассмотренных тенденций в азиатских странах данные векторы модернизации их национальных систем высшего образования имеют устойчивый характер. Некоторые тенденции вытекают из ключевых положений Болонской декларации и развиваются на её основе даже если отсутствует формальное присоединение к Болонскому процессу (интернационализация на основе развития академической мобильности, виртуализация на основе открытости образования). Остальные тенденции обусловлены схожестью национальной образовательной политики в русле общемировых тенденций социально-экономического развития.

• Ключевые проблемы сотрудничества в развитии высшего образования в азиатских странах и пути их решения

Тенденции модернизации образовательных систем демонстрируют ряд проблем в вопросах сотрудничества между странами, требующих совместного осмысления и консолидированного решения. Во многом эти проблемы обусловлены отсутствием высокого уровня гармонизации образовательного пространства рассматриваемых стран и недостаточной проработкой организационно-правовых вопросов. Полагаем, что в их число входят следующие.

1. Проблема сохранения существенных различий в образовательном процессе вузов центрально азиатских стран: многообразие в классификаторах учебных программ, периодах обучения и длительности семестров, несовпадающие требования к объёму академических часов и образовательных кредитов, необходимых для подготовки выпускника, соотношение обязательных курсов и курсов по выбору. Например, магистратура в России и странах Центральной Азии занимает 2 года, а в Китае – 3. В образовательных стандартах КНР нет специальности «регионоведение» (одного из 7 приоритетных направлений УШОС), поскольку изучением региона там занимаются специалисты по языку и международным отношениям.

Для перезачёта объема трудозатрат студента в России применяется Европейская система трансфера кредитов (ECTS), а в КНР – Система передачи университетских кредитов (UCTS), разработанная организацией UMAP «Университетская мобильность в Азии и Тихоокеанском регионе». Большую трудность составляет унификация дисциплин при перезачете. Выход из ситуации заключается в сближении образовательных стандартов, сроков обучения, стандартов и методов оценки качества образования российских и азиатских вузов.

2. Проблема двуязычия, наиболее ярко проявляющаяся в ходе интернационализации образования. Эталоном является возможность осуществления учебного процесса на двух языках: национальном и английском, однако большинство вузов не могут себе этого позволить и реализация образовательных программ на английском языке затруднена. Подобным образом заявляет о себе слабое владение преподавателями и студентами российских вузов азиатскими языками, что просматривается в работе УШОС, где языками обучения являются китайский и русский.

3. Проблема реализации совместных образовательных программ.

С точки зрения действующего российского законодательства реализация совместных образовательных программ является самой неурегулированной сферой, из-за чего российские и азиатские вузы сталкиваются с целым рядом трудностей. Особенно это касается программ двойных дипломов. Программы двойных дипломов создаются часто не благодаря продуманной и системной политике государств, а благодаря активности вузов. Отсутствие регламентирующей базы программ двойных дипломов, казалось бы, «развязывает руки» российским ву-

зам, но на самом деле существенно осложняет их развитие, не решая такие существенные вопросы, как паритет дипломов/степеней. Например, хотя между Россией и Китаем подписано Соглашение о взаимном признании документов об образовании и ученых степенях 1995 года, однако формулировки Соглашения достаточно общие, вследствие чего практика признания российских дипломов в Китае опирается скорее на традиции, чем на юридические документы. В результате существуют практические сложности с реализацией международных программ с выдачей двойных дипломов, со статусами российского специалиста, степеней кандидата и доктора наук [10].

Российским вузам следует проявлять гибкость и доверие к партнерам в признании образовательных результатов, достигнутых в других странах. Почти повсеместно российский студент, вернувшийся после года обучения за границей, должен дублировать курс, либо досдавать сессии экстерном. В Китае же, при отправке студента на обучение за границу по той же специальности, пройденные им в вузе-партнере предметы засчитываются автоматически по количеству полученных кредитов, а не по конкретному содержанию обучения. Эта проблема обусловлена отсутствием общепризнанных механизмов гармонизации содержания и освоения совместных образовательных программ, из чего следует необходимость сконцентрировать работу вузов в этом направлении.

4. Проблема приглашения преподавателей из азиатских стран на работу в российский университет, связанная, в том числе с необходимостью нострификации их документов об образовании и трудностями с получением рабочей визы. С этой точки зрения предпочтительным следует считать привлечение иностранных специалистов из тех государств, для которых действует льготный миграционный режим и не требуется нострификация документов об образовании. Так, для граждан Казахстана действует льготный миграционный режим (30 дней пребывания без постановки на миграционный учет, 90 дней после первичной постановки, затем продление на срок до 1 года); если ученая степень получена в СССР, не требуется нострификация документов об образовании. Не требуется нострификация документов граждан Киргизии и Таджикистана, а привлечение граждан Туркменистана и Узбекистана, напротив, затруднено необходимостью нострификации документов об образовании и данная проблема требует решения на межгосударственном уровне [11].

Из-за сложностей привлечения иностранных специалистов на длительный срок в качестве преподавателей при планировании учебных поручений, можно сочетать аудиторную и внеаудиторную нагрузку, контактные и неконтактные формы обучения, в том числе дистанционное обучение и проведение мастер-классов.

Для улучшения качества научно-образовательной мобильности необходимо совершенствовать системы взаимного признания научных результатов, выделять стипендии и гранты. Для российских преподавателей зачастую является проблематичным согласование длительных научных командировок. В Китае нашли хорошее решение: преподаватель имеет право на годичный научный отпуск раз в 5 лет, либо на полугодовой – раз в 2,5 года. Руководство предусматривает научные отпуска при составлении штатного расписания и привязывает их к карьерному росту (зачастую чтобы стать доцентом, надо провести как минимум год за границей).

Таким образом, с одной стороны, системы высшего образования центрально-азиатских государств отличаются определенным разнообразием по внешним и содержательным параметрам, с другой стороны, формально или неформально ориентированы на Болонскую систему, что свидетельствует о некотором их сближении. Несмотря на разную степень развитости систем высшего образования все рассматриваемые страны испытывают одинаковые тренды в его развитии, измеряющиеся лишь разной степенью интенсивности процессов. Это закономерно порождает и общие проблемы модернизации высшего образования данных стран, находящиеся, главным образом, в области сотрудничества государств и требующие дальнейших совместных решений.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Рейтинг азиатских университетов [Электронный ресурс]. М., 2016. URL: https://www.unipage.net/ru/universities_in_asia
2. QS Worldwide university rankings. URL: topuniversities.com/universityrankings.
3. Концепция Университета ШОС // БелГУ. URL: <http://www.bsu.edu.ru/bsu/structure/detail.php?ID=64238>
4. Реализация Болонского процесса в странах проекта Tempus (2009/2010). — Брюссель, 2010. — Т. 2.
5. Бурцева К.Ю. Факторы, препятствующие международной конкурентоспособности российских университетов // РИСК: Ресурсы, информация, снабжение, конкуренция. 2015. № 1. С. 103–107
6. Office for national statistic. URL: ons.gov.uk/ons/guidemethod/census/2011/uk-census/index.html.
7. Гелин Д.В. Социальное партнерство в государственном вузе // Ученые записки РГСУ. 2012. №11 (111) С.64-66.
8. Лузянин С.Т., Матвеев В.А., Смирнова Л.Н. Шанхайская организация сотрудничества: модель 2014-2015 / / Российский совет по международным делам, Рабочая тетрадь № 21. М.: Спецкнига, 2015.
9. Kerimbayev N. Virtual learning: Possibilities and realization // Education and Information Technologies. –2015. –С. 1-13.Springer.
10. Вашурина Е.В., Вершинина О.А., Евдокимова Я.Ш. Система развития совместных образовательных программ в российских вузах через призму стратегии интернационализации // Университетское управление: практика и анализ.2014. № 2.
11. Арефьев А. Л. Экспорт российского образования: основные показания и тенденции // Высш. образование в России. – 2010. –№ 1. – С. 125–141.

Е.В.Каравеева

**БУДЕТ ЛИ ФОРМИРУЮЩАЯСЯ В РОССИИ
НАЦИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА КВАЛИФИКАЦИЙ
СПОСОБСТВОВАТЬ ГАРМОНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ
РОССИЙСКОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
С МИРОВЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ
И ПОВЫШЕНИЮ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ?**

Актуальность проблемы

К настоящему моменту процесс формирования Национальной системы квалификаций (НСК) как нового регулятора российского рынка труда вступил в свою активную фазу.

Согласно официальным документам Национальную систему квалификаций в текущий период составляют:

Регулирующие документы:

Реестр профессиональных стандартов (перечень видов профессиональной деятельности), включающий 34 области профессиональной деятельности;

Профессиональные стандарты (разработанные на конкретный вид профессиональной деятельности), на сентябрь 2016 года утверждено почти 840 профессиональных стандартов.

Ответственные структуры:

Министерство труда и социальной защиты РФ;

Национальный Совет при Президенте РФ по профессиональным квалификациям;

Советы по профессиональным квалификациям, созданные в отдельных областях (отраслях) профессиональной деятельности, которые должны сопровождать разработанные профессиональные стандарты – проводить их актуализацию, устанавливать соответствие их с образовательными стандартами и т.п. К настоящему моменту утверждено 26 СПК, причем в ряде случаев утверждено

несколько СПК на область профессиональной деятельности, в ряде – одно СПК на несколько областей профессиональной деятельности, в ряде – одно СПК на отдельные части (сектора) из разных областей профессиональной деятельности.

Согласно законодательным нормам система профессионального образования (в том числе высшего образования) должна быть в короткие сроки приведена в соответствие требованиям профессиональных стандартов.

Согласно части 7 ст. 11 Федерального закона «Об образовании в РФ»:

Формирование требований федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) профессионального образования в части профессиональной компетенции осуществляется на основе соответствующих профессиональных стандартов (при наличии).

Согласно Федеральному закону от 2 мая 2015 г. № 122-ФЗ:

ФГОС профессионального образования подлежат приведению в соответствие с ч. 7 ст. 11 ФЗ № 273 в течение одного года с 1 июля 2016 года.

Ответственные структуры:

Министерство образования и науки Российской Федерации.

Федеральные учебно-методические объединения по укрупненным группам специальностей и направлений подготовки (ФУМО).

Министерство образования и науки поставило перед ФУМО задачу – провести актуализацию всех без исключения ФГОС ВО до осени 2016 года (для того, чтобы в сентябре 2017 года была возможность осуществить набор на образовательные программы, соответствующие актуализированным образовательным стандартам ФГОС 3++).

У образовательных организаций и академической общественности необходимость очередного изменения ФГОС и приведения в соответствие образовательных программ требованиям профессиональных стандартов, которые сами еще не прошли апробацию на рынке, сделаны в разных подходах и изобилуют противоречиями и ошибками, вызывает серьезную тревогу.

В данном докладе будут проанализированы особенности формирования НСК России (в сравнении с аналогичными процессами в странах Евросоюза и в США) и обозначены определенные риски незамедлительной перестройки системы высшего образования под формат требований вводимых профессиональных стандартов.

Особенности формирования в России Национальной системы квалификаций и обусловленные ими проблемы актуализации образовательных стандартов и программ

Формирующаяся НСК России имеет ряд существенных отличий от уже внедренных в развитых странах Национальных системах квалификаций:

1. В составе НСК России нет утвержденной Национальной рамки квалификаций (НРК), хотя опыт других стран показывает – данный документ при создании НСК должен разрабатываться и утверждаться первым. НРК служит своего рода интерфейсом между профессиональными квалификациями и квалификациями по образованию, а также инструментом для признания российских профессиональных квалификаций и квалификаций по образованию на мировом рынке труда и на мировом рынке образовательных услуг. Все европейские страны формируют НРК на основе Европейской рамки квалификаций, утвержденной в 2008 году Еврокомиссией.

2. Процесс создания НСК в России начался не с создания целостной и согласованной модели всего поля трудовой деятельности, необходимого для развития экономики, основанной на знаниях и научно-техническом прогрессе, и соответственно не с определения согласованной совокупности областей, секторов и видов профессиональной деятельности, а сразу с разработки и утверждения достаточно большого числа профессиональных стандартов, регулирующих отдельные, зачастую выбранные случайным образом и с разной степенью обобщения виды профессиональной деятельности. Таким образом, последовательность действий при формировании НСК России оказалась «перевернутой» (сначала разработаны профессиональные стандарты, а после этого к ним «притянуты» области профессиональной деятельности). Такой подход привел к тому, что це-

лые области профессиональной деятельности в Национальной системе квалификаций на сегодня «потеряны», яркий тому пример - «Наука». Зато в качестве отдельной области деятельности появилась область «Административно-управленческая и офисная деятельность». Этот вид деятельности раньше считался исключительно вспомогательным и в качестве отдельной области (сектора) экономики не выделялся. Только два этих примера из Реестра профессиональных стандартов (перечня видов профессиональной деятельности) показывают целый ряд «общесистемных» сложностей, которые возникнут при актуализации ФГОС ВО: для выпускников по классическим «научным» направлениям подготовки (Математика, Физика, Философия, История и т.п.) невозможно будет указать область профессиональной деятельности (так как в Реестре Минтруда область профессиональной деятельности «Наука» не указана); для всех ФГОС, в которых в настоящее время указан организационно-управленческий вид деятельности (а это 90% всех ФГОС) при актуализации непонятно – какую область деятельности указывать и на какие профессиональные стандарты ориентироваться – на область «Административно-управленческая и офисная деятельность» и на соответствующие профессиональные стандарты или только на профильную область деятельности, в которой, как правило, есть отдельный стандарт Руководителя (управленца), а в профессиональных стандартах есть трудовые функции, связанные с управлением.

3. Перечень областей деятельности, указанный в Реестре профессиональных стандартов (перечне видов профессиональной деятельности), утвержденной приказом Минтруда, не соответствует областям деятельности, выделенным в Международной стандартной классификации занятий (МСКЗ-08), что создаст серьезные проблемы при гармонизации системы профессиональных квалификаций России с международной системой квалификаций, не позволяет адекватно отражать показатели России в мировой статистике занятости.

4. Формально в НСК России не включены профессиональное образование и профессиональное обучение, поэтому им заранее определена пассивная роль, что не является правильным и не соответствует мировым тенденциям. В основе российских профессиональных стандартов лежат не компетенции работников, предполагающих возможность развития и карьерного роста работника, а трудовые действия, знания и умения, фиксирующие ситуацию трудовой деятельности сегодняшнего (а иногда и вчерашнего) дня.

5. В НСК России нет прозрачного и технологичного инструмента для сертификации квалификаций и для осуществления модели образования в течение всей жизни. В Евросоюзе таким инструментом является Европейская система накопления и переноса академических кредитов (ECTS), которая является своеобразным «каркасом» для всей системы сертификации компетенций и результатов обучения, получаемых работником в процессе формального (основного и дополнительного) и неформального обучения.

6. Особенностью процедуры разработки профессиональных стандартов в нашей стране явилось отсутствие единой модели требований к личностным, общепрофессиональным и узкопрофессиональным компетенциям (или хотя бы к умениям и навыкам) работников, которую могли бы взять за основу разработчики всех профессиональных стандартов. В результате разработанные и утвержденные профессиональные стандарты настолько отличаются друг от друга по использованным подходам, что при актуализации образовательных стандартов с ними невозможно работать как со взаимосвязанной и целостной совокупностью требований!

Результаты анонсированных в течение последних лет представителями НСПК и Минтруда проектов, направленных на создание электронных баз, которые бы систематизировали и классифицировали весь массив трудовых функций (трудовых действий, необходимых знаний и умений), вошедших в разработанные профессиональные стандарты, на сегодняшний день так и не доведены ни до ФУМО, ни до университетов. Поэтому ФУМО при актуализации ФГОС ВО и разработке примерных программ предстоит «вручную» найти и проанализировать изучить более 80 тысяч трудовых функций (и в несколько раз больше - тру-

довых действий, необходимых знаний и умений), прописанных в более 800 профессиональных стандартов!

Пример логически и последовательно выстроенной системы квалификаций и компетенций работников - Национальная модель компетенций США <http://www.onetonline.org/>. В 2008 году Департамент занятости и профессиональной подготовки министерства труда США разработал и опубликовал базовую модель требований к работникам американского рынка труда разного уровня в виде Пирамиды компетенций работников. Департамент рекомендовал эту Пирамиду всем наукоемким областям деятельности и приоритетным отраслям промышленности для разработки отраслевых требований к квалификациям и компетенциям своих работников.

Под каждую отраслевую пирамиду компетенций (отраслевые требования к квалификациям и компетенциям работников) формируются базы образовательных модулей, являющиеся открытыми электронными ресурсами, которые позволяют университетам выстраивать гибкие модульные образовательные программы, соответствующие потребностям конкретной отрасли рынка труда, а работникам планировать траектории своего карьерного роста на основе образования в течение всей жизни.

7. Серьезная проблема возникает и при организации взаимодействия ФУМО и Советов по профессиональным квалификациям. Несогласованный принцип «нарезки», с одной стороны, укрупненных групп направлений подготовки и специальностей, по которым созданы ФУМО, с другой стороны, областей и секторов профессиональной деятельности, по которым созданы СПК, в большинстве случаев серьезно затрудняют взаимодействие указанных структур. На сегодняшний момент приходится констатировать, что абсолютное большинство СПК вообще не видят своих интересов в наукоемких (фундаментальных) направлениях подготовки (так, физик - исследователь оказался «не нужен» ни ядерной, ни атомной, ни космической промышленности, ни наноиндустрии).

8. Еще одна проблема видится в том, что узкоспециализированная нарезка профессиональных стандартов может помешать осуществлению подготовки специалистов «полного цикла» в междисциплинарных отраслях экономики (например, для обеспечения инновационной модели развития российской Фармацевтической отрасли (то есть для обеспечения полного жизненного цикла лекарственного препарата), требуются специалисты из разных областей образования – биоинженеры и биоинформатики, био- и медицинские химики; биологи, фармакологи, врачи, инженеры-технологи, фармацевты и провизоры, биостатистики, специалисты в области фармэкономики и фармправа). Возникает вопрос кто будет думать о всей совокупности задач деятельности и требуемого набора компетенций для обеспечения инновационного развития фармацевтической отрасли? Ведь ФУМО и СПК отвечают только за свои «стандарты».

• Предложения Ассоциации классических университетов России

1. Не форсировать процесс актуализации ФГОС высшего образования на основе утвержденных профессиональных стандартов, завершить эту работу к 1 июня 2017 года (что позволяет сделать действующее законодательство), а набор студентов по новым ФГОС осуществить, начиная с сентября 2018 года.

2. Профессиональному и академическому сообществам провести тщательный, комплексный анализ современного и прогнозируемого рынков труда, составить полный перечень требуемых областей, видов и задач профессиональной деятельности, организовать разработку недостающих профессиональных стандартов и внести необходимые изменения в действующие профессиональные стандарты с учетом указанных в данном обращении проблем.

3. Профессиональному и академическому сообществам провести комплексную работу по установлению обоснованного соответствия областей профессиональной деятельности и областей образования, видов профессиональной деятельности и компетенций выпускников образовательных программ.

4. После проведения указанных мероприятий профессиональному и академическому сообществам провести системную работу с привлечением всех заин-

тересованных сторон по приведению в соответствие образовательных стандартов профессиональным.

5. Академическому сообществу инициировать внесение в Реестр профессиональных стандартов (видов профессиональной деятельности) области профессиональной деятельности «Наука», разработать профессиональные стандарты или рамку квалификационных требований для научно-исследовательской деятельности.

Е. Б. Каменская

СОЗДАНИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ СИСТЕМЫ КАЧЕСТВА В ВУЗЕ: СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ

Современные высшие учебные заведения (вузы)⁵ работают в условиях радикальной и масштабной реформы высшей школы. Произошла смена парадигмы высшего образования, т. е. коренное изменение представлений о выстраивании системы образования и присвоении квалификации. В основе новой парадигмы: (а) результаты обучения, которые учащиеся должны продемонстрировать по завершении учебного процесса; (б) принцип обучения в течение всей жизни (признание результатов формального, неформального и спонтанного обучения). В целом, процесс реформирования высшей школы предполагает создание единой образовательной системы - цели образования формулируются как ожидаемые результаты обучения на различных уровнях, которые связаны между собой.

Ориентация на результаты обучения при разработке, реализации и оценке качества образовательных программ предполагает смену парадигмы образовательного процесса как системы. В рамках новой образовательной парадигмы радикально меняется стратегия преподавания и обучения, методология проектирования образовательных программ, дидактико-методический подход, оценивание результатов учебной деятельности студентов (Kamensky, 2010). „Для внутри-вузовской системы качества, которая традиционно сосредоточена на процессах, а не на продуктах, это может означать, что ключевые идеи, основы и подходы могут быть поставлены под сомнение и возможно, даже дискредитированы“ (Blättler et al., 2011: 10).

В условиях перехода на результат-ориентированную модель обучения одна из приоритетных задач современного университета - создание эффективной системы качества. Однако для многих вузов решение этой задачи часто остаётся на уровне иллюзорных поисков. Среди препятствий основополагающего характера следует назвать линейный подход и недостаток внимания ключевым стратегическим принципам, которые должны быть положены в основу разработки системы качества в рамках результат-ориентированной модели.

В докладе аргументируется, что при создании системы качества вузы часто используют линейный подход, т.е. изучают уже имеющиеся системы управления качеством, выбирают наиболее приемлемый вариант и адаптируют его к условиям своего вуза. При всей важности, этот подход „представляет собой линейный процесс, когда идеи и модели заимствуют у успешных новаторов, чтобы опыт других помог избежать дорогостоящих ошибок. Однако, такого рода усилия редко ведут к ожидаемым результатам: заинтересованные лица чувствуют себя не в полной мере вовлечёнными в процесс создания системы качества и рассматривают формальную (вновь внедрённую) систему как угрозу собственной, устоявшейся культуре качества. В результате, новый подход к обеспечению качества оказывается простой бюрократической тенью идеального исходного замысла“ (Vettory & Lueger, 2011: 50).

Другое серьёзное препятствие заключается в том, что обеспечение и совершенствование качества образовательного процесса, в основе которого результаты обучения, рассматривается вузами как преимущественно дидактико-методический вопрос. Соответственно, выстраивание системы управления

⁵ В данном докладе термин „высшее учебное заведение“ (сокращённо вузы) охватывает все типы вузов, включая исследовательские университеты.

качеством образования не является частью единой стратегии вуза по формированию и оценке достижения результатов обучения.

Цель доклада - анализ основополагающих стратегических принципов, которые имеют ключевое значение при разработке и реализации эффективной системы качества в вузе. В докладе обращается внимание на пять стратегических принципов, которые кратко рассматриваются ниже.

• **Стратегическое единство вуза**

При создании и внедрении системы качества вуз должен стать „организацией, ориентированной на стратегию“ (Kaplan & Norton, 2001), в центре внимания которой - повышение эффективности результатов обучения. Это означает, что концентрация внимания профессорско-преподавательского и административного состава, материальные ресурсы, отдельные стратегии (стратегия преподавания и обучения, стратегия обеспечения качества образовательных программ, индивидуальные стратегии преподавателей по выстраиванию учебного процесса и т.п.) – всё должно быть направлено на реализацию единой стратегии вуза по планированию, формированию и оценке достижения результатов обучения.

• **Целостный системный подход к управлению качеством образовательных программ**

При реализации системы качества в рамках результат-ориентированной модели важно перейти от традиционной оценки эффективности отдельной образовательной программы к целостному системному подходу, когда оценка качества образовательных программ осуществляется с точки зрения эффективности реализации единой внутривузовской стратегии, нацеленной на результаты обучения. В качестве примеров, заслуживающих внимания, в докладе рассматривается опыт Национального Института Образования, Сингапур (National Institute of Education, Singapore) в области управления качеством программ подготовки учителей начальной и средней школы, а также системный подход к обеспечению и совершенствованию качества учебного процесса в Католическом Университете Лёвен, Бельгия (K. U. Leuven, Belgium).

• **Принцип непрерывного совершенствования**

В основе внутривузовской системы качества должен быть заложен принцип непрерывного совершенствования, который отражает сущность понятия „качество“ - постоянное изменение в целях улучшения. Принцип непрерывного совершенствования задаёт эталон (reference point) и стратегическую направленность (strategic intent) процессов управления качеством в вузе. При соблюдении принципа непрерывного совершенствования стратегическая направленность управления качеством заключается в постоянном совершенствовании внутривузовской системы качества, а эталоном при оценке качества становится эффективность изменений в целях постоянного улучшения.

• **Взаимосвязь стратегического планирования и управления качеством**

Стратегическое планирование и управление качеством находятся в отношении взаимосвязи и взаимозависимости. Реализация принципа взаимосвязи стратегического планирования и управления качеством предполагает активное взаимодействие и продуктивную коммуникацию сотрудников всех подразделений, отвечающих за стратегическое развитие вуза и наличие эффективной внутривузовской системы качества. При этом „стратегическое планирование следует рассматривать как инструмент изменения организации, а это предполагает план конкретных действий, в основе которого приоритеты и меры, направленные на дальнейшее развитие организации как многоплановый процесс достижения желаемых изменений...“ (Davies, 2008: 21).

• **Развитие способности вуза к изменению**

Одним из необходимых условий создания эффективной внутривузовской системы качества является способность вуза к изменению. Однако, анализ публикаций и профессиональный опыт свидетельствуют о том, что обсуждение проблемы реализации изменений в вузах, в основном, сосредоточено на вопросах „почему“ нужны перемены и „что“ нужно изменять. Значительно меньше

внимания уделяется вопросу „каким образом“ сформировать способность вуза к изменению. В докладе обсуждаются факторы, которые оказывают существенное влияние на эффективность формирования способности вуза к изменению, в частности, многоуровневая стратегия внедрения изменений и активизация межвузовского сотрудничества в целях осмысления имеющегося опыта стратегического взаимодействия вузов по реализации изменений.

В заключение подчеркнем, что разработка и внедрение эффективной внутривузовской системы качества при переходе на результат-ориентированную модель - вызов для вузов. Стратегическими ориентирами на пути преодоления трудностей должны стать системный подход, ориентация на непрерывное совершенствование и работа в команде.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Blättler, A., Bollaert, L., Crozier, F., Grifoll, J., Hyland, A., Lukkola, T., Michalk, B., Päll, A., and Stensaker, B. (eds) Building Bridges: Making Sense of Quality assurance in European, National and Institutional Contexts. A selection of papers from the 5th European Quality Assurance Forum, pp. 1-72. Brussels: EUA.
2. Davies, J.L. (2008) Good Practice in Strategic Planning for Academic Units in Irish Universities. Dublin: Irish Universities Quality Board (IUQB).
3. Kamensky, H. (2010) Fostering competency-based learning at universities: Issues and challenges. World Universities Congress, Onsekiz Mart University, Chanakkale, Turkey, pp. 190-193.
4. Kaplan, R.S. & Norton, D.P. (2001) The Strategy-focused Organization: How Balanced Scorecard Companies Thrive in the New Business Environment. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press.
5. Vettory, O. & Lueger, M. (2011) No short cuts in quality assurance – Thesis from a sense-making perspective. In: Blättler, F., Bollaert, L., Crozier, F., Grifoll, J., Hyland, A., Lukkola, T., Michalk, B., Päll, A., and Stensaker, B. (eds) Building Bridges: Making Sense of Quality assurance in European, National and Institutional Contexts. A selection of papers from the 5th European Quality Assurance Forum, pp. 50-55. Brussels: EUA.

Правеш Кумар Гупта

РОЛЬ МЕЖДУНАРОДНОГО АКАДЕМИЧЕСКОГО ОБМЕНА В АЗИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Глобализация представляет собой многоаспектное явление, оказывающее влияние на последние тенденции в экономическом, социально-политическом, культурном и образовательном развитии. Продвижение в научно-технических областях ускорило глобализацию путем распространения информации по всему земному шару. Глобализация дала толчок к интернационализации образования путем предоставления пространства для международных академических обменов. Таким образом, учебные заведения по всему миру приспособляются к задачам, которые ставит перед ними глобализация. Это становится возможным посредством технического оснащения и стандартизации, направленной на удовлетворение потребностей и требований международного студенческого сообщества. Кроме того, такие задачи стали возможными благодаря различным академическим программам, таким как программы обмена студентами, программы изучения иностранных языков, а также программы обмена для преподавателей и административного персонала.

Очевидно, что даже в древности люди путешествовали из одного места в другое, чтобы изучать науку, религию, культуру и философию, и их наследие все еще продолжается. Многие азиатские страны работают в направлении обеспечения разноплановости научных исследований высших учебных заведений посредством различных программ обмена, предоставления различных междуна-

родных стипендий для бакалавров, магистрантов, аспирантов и докторантов. Эти институты занимаются обменом студентами и преподавателями в целях развития человеческих ресурсов своих стран, а также для распространения своих навыков и знаний в другие части мира. Двусторонние отношения между странами также поддерживаются политическими структурами в сфере образования, и в этом направлении азиатские страны способствуют развитию студенческой мобильности и обмена знаниями.

Академический обмен обеспечивает соответствие учебного плана вузов международному стандарту, а также привносит международные элементы к содержанию курсов. Он также омолаживает языковые и культурные связи между двумя странами, так как изучение иностранного языка и культуры определённого региона другой страны становится неизбежным. Программы обмена также улучшают результаты научно-исследовательских проектов благодаря сотрудничеству между национальными и иностранными учреждениями.

Задачи, которые последуют за развитием международного образовательного сотрудничества между странами Азии.

Ниже приведены задачи, которые могут быть достигнуты посредством программ академического обмена между азиатскими странами:

1. Это будет очень эффективным для создания квалифицированных человеческих ресурсов, что является важным элементом для общего развития нации.

2. Учреждения, которые иницируют программы обмена студентов и преподавателей, получают потенциал для достижения образовательных стандартов учреждений путём освоения различных научных, технологических и философских знаний со всей Азии.

3. Это создаст возможность разностороннего подхода к совместным исследовательским проектам между двумя странами в области медицины, сельского хозяйства и т.д.

4. Возможности для совместных семинаров, конференций и конвенций, наряду с совместными публикациями.

5. Обеспечит молодое поколение возможностями исследовать мир.

6. Создаст лучшие возможности для изучения иностранных языков для студентов, которые хотят обучаться за границей.

7. Позволит преподавательскому составу улучшить навыки международной коммуникации, что в свою очередь даст возможность соответствовать условиям интернационализации образования.

• Азиатские страны и их программы академического обмена:

Азиатские страны, такие как Китай, Япония, Тайвань, Россия, страны Центральной Азии, Индия и Пакистан, активно запускают проекты обмена студентов, преподавательского состава и административного персонала друг с другом, а также с американскими и европейскими странами, с целью сделать свою систему образования эффективной на международном уровне.

Россия:

Существует большое количество соглашений в сфере образовательного обмена между Россией и другими странами Азии, такими как Китай, Индия, Пакистан и страны Центральной Азии, наряду с другими европейскими и американскими учреждениями. Например, Московский государственный университет приступил к осуществлению академического обмена с Университетом имени Джавахарлала Неру (Индия) в рамках соглашения о сотрудничестве, подписанного в октябре 2014 г. Другой российский университет (Тихоокеанский государственный университет) поддерживает образовательные отношения с более чем 30 вузами мира, и наиболее значимые образовательные программы обмена этого университета осуществляются совместно с университетами стран Азиатско-Тихоокеанского региона. МГУ имеет также образовательные обмены в области науки и техники с такими странами, как Япония, Тайвань и Корея. 20 мая 2016 г. страны АСЕАН (Ассоциация государств Юго-Восточной Азии) и Российская Федерация подписали Сочинскую декларацию юбилейного саммита Россия-АСЕАН и образовательное сотрудничество между странами АСЕАН и Российской Федерацией является важной частью этой декларации.

Китай:

Согласно данным, представленным Министерством образования Китая, в 2014 г. в Китае обучается 377054 иностранных студентов из 200 разных стран, и каждый год это число увеличивается примерно на 6 %. Около 10 % этих студентов учатся в Китае за счет стипендии, предоставленной китайским правительством. Три основные страны способствуют росту числа иностранных студентов в Китае: Южная Корея, США и Таиланд. Число китайских студентов, обучающихся за рубежом, составляет около 320000 человек в более чем 100 странах мира. Китай также осуществляет обмен преподавателями и экспертами, особенно в области иностранных языков. Студенты и сотрудники китайских учебных заведений участвуют в международных конференциях по всему миру. Китай также предоставляет площадки для организации международных научных семинаров и конференций с целью аккомодации экспертов и исследователей из разных стран Азии и Европы. По данным, приведенным в таблице ниже, можно легко представить, какие возможности Китай предоставляет для мирового студенческого сообщества, а также прилагает все усилия для направления своих студентов в другие азиатские страны с целью получения знаний и опыта при знакомстве с другими культурами.

Иностранные студенты в Китае (2014)

Место	Страна	Число студентов	Процент от общего числа
1	South Korea	62,923	16.7%
2	United States	24,203	6.4%
3	Thailand	21,296	5.6%
4	Russia	17,202	4.6%
5	Japan	15,057	4.0%
6	Indonesia	13,689	3.6%
7	India	13,578	3.6%
8	Pakistan	13,360	3.5%
9	Kazakhstan	11,764	3.1%
10	France	10,729	2.8%

*Ресурсы: Serikkalieva 2016***Страны Центральной Азии:**

Страны Центральной Азии, такие как Казахстан, Узбекистан, Кыргызстан и Таджикистан, обмениваются студентами с Россией, Китаем, Индией и другими азиатскими и европейскими странами. Международный академический обмен стран Центральной Азии (CASIA) и Европейскими странами был запущен с целью эффективного академического обмена между странами Центральной Азии и Европы для того, чтобы повысить уровень образования. Особое внимание этой организации уделяется изменениям в науке, сельском хозяйстве, управлении природными ресурсами, окружающей среде с целью обеспечения себя возможностями справиться с будущими задачами, связанными с недостатком воды в регионе.

Индия:

Индийское правительство и различные правительственные организации, такие как ICSSR (Индийский совет по исследованиям социальных наук) и ICCR (Индийский совет по культурным связям), готовы предоставлять стипендии для иностранных студентов для обучения в Индии. Различные стипендии также даются индийским правительством для индийских студентов, которые стремятся уехать за границу для получения высшего образования. Правительством реализуются программы академических обменов с азиатскими странами, такими

как Россия, Китай, Казахстан, Кыргызстан, Таджикистан, Япония и Шри-Ланка, а также США и европейские страны, такие как Англия, Германия, Франция и т.д.

Другие страны:

Ряд других технологически развитых азиатских стран, таких как Южная Корея, Япония и Тайвань, также прилагают все больше и больше усилий, для того чтобы вывести свои высшие учебные заведения на мировой уровень. Таким образом, они имеют большое количество иностранных студентов и преподавателей из Китая, Индии и России и так далее, а также направляют своих студентов и преподавателей в эти страны. Университет Азии в Тайване работает в направлении международного академического обмена с другими азиатскими странами. Азиатский центр Японии сосредоточивает свое внимание на сотрудничестве со своими азиатскими соседями путем обмена и взаимодействия в области искусства, культуры, языка и т.д.

• Вызовы:

Процессы академического обмена в азиатских странах сталкиваются с различными проблемами, в которых основной проблемой является темп и эффективность этих программ. Геополитические и геоэкономические аспекты страны всегда влияли на двусторонние отношения и сотрудничество в области образования азиатских стран. Существуют и другие проблемы, влияющие на развитие программ международного академического обмена.

Среди них:

- Существование политических течений, по мнению которых сотрудничество в сфере образования пострадало от системы образования, условий развития инфраструктуры и культурных различий.

- В некоторых азиатских регионах существуют затруднения с выездом граждан из страны, что связано с приграничными конфликтами между странами. Эти конфликты замедляют развитие обмена человеческими ресурсами и студентами, так как тормозят процесс выдачи виз гражданам, выезжающим из страны.

- Языковой барьер является одной из основных преград развития сотрудничества в сфере образования между странами, так как язык играет очень важную роль в определении культурных и образовательных аспектов страны.

- Вопросы безопасности также влияют на трансграничное образовательное движение.

- Государственная политика и стоимость обучения также определяют сотрудничество в области образования между двумя азиатскими странами.

- Отсутствие общей учебной программы также отрицательно сказывается на развитии программ образовательного обмена. В азиатских странах существует разнообразие языков и культур; это приводит к отсутствию сходства в учебной программе и очень сильно затрудняет студентам процесс адаптации к новым условиям.

- Одной из основных проблем стран, участвующих в академическом обмене является обеспечение качества из-за отсутствия общего образовательного стандарта по всему миру.

- Основная часть академических обменов в Азии происходит в области науки и техники, поэтому мы сталкиваемся с отсутствием интереса в учебных программах искусств и гуманитарных наук, которые считаются основой общества.

• Перспективы:

Есть некоторые основные элементы, которые имеют важное значение в достижении хорошо организованного и процветающего процесса образовательного обмена, а именно:

- Очень важно, чтобы глобализация высшего образования рассматривалась как один из основных аспектов международной политики стран Азии, а это невозможно, если страны не будут развивать программы академического обмена между собой.

- Межрегиональным организациям в Азии (АСЕАН, СААРК, БРИКС, ШОС и т.д.), работающим над вопросами безопасности и экономическими вопросами, должны быть поставлены приоритеты на развитие образовательного сотрудничества между странами—членами этих организаций. Они должны предоставлять

средства для приема инициатив по обмену в страны с более низкими экономическими условиями.

- Не только государственные организации, но НПО и частные учреждения должны вносить свой вклад в предоставление возможностей для различных образовательных обменов.

- Физическое участие в программах обмена не является единственным средством, чтобы передавать знания. Использование электронных ресурсов также очень продуктивный метод распространения образования и навыков между двумя странами. Например, с помощью видеоконференций можно осуществлять обсуждение учебных программ на высоком международном уровне.

- Знание социальных и культурных особенностей предотвратит появление ошибочных представлений, страхов и предрассудков среди студентов, преподавателей и сотрудников о чужой стране, в которой они проживают в рамках программы обмена.

- Должны существовать долгосрочные и краткосрочные языковые программы обмена для студентов и сотрудников учебных заведений.

- Азиатские страны с высоким уровнем экономического развития могут играть решающую роль в развитии двустороннего сотрудничества в сфере образования друг с другом, а также с другими странами.

- **Заключение**

Роль международного академического обмена в азиатских странах зависит от различных факторов, которые иногда увеличивают, а иногда ограничивают поток иностранных студентов и преподавателей из других стран и наоборот. Это может происходить из-за политических соображений, а также из-за финансовой ситуации. Язык является одним из основных препятствий в налаживании успешного процесса академического обмена в азиатских странах, которое может быть преодолено путем предоставления студентам возможности для изучения иностранных языков посредством программ международного академического обмена. Поэтому существует огромное количество возможностей для развития сотрудничества в области образования между странами Азии. В этом ключе обмен студентами и преподавателями может сыграть основную роль. Азиатские страны, которые в финансовом и образовательном отношении являются передовыми, должны взять на себя инициативу и повысить уровень образовательного сотрудничества с другими странами, которые являются менее развитыми экономически и на образовательном уровне.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. “Central Asia Student International Academic exchange with EU – CASIA”, Erasmus Mundus Programme, accessed September 13, 2016, [Available Online]: http://www.eu-casia.org/gfx_content/documents/documents/CASIA%20Folder%202012.pdf
2. Codina, Barragan et. al. (2013), “The Importance of Student Mobility, Academic Exchange and Internationalization of Higher Education for College Students in a Globalized World: The Mexican and Latin American Case”, *Daena: International Journal of Good Conscience*, 8(2): 48-63.
3. “Comprehensive Plan of Action to Promote Cooperation between the Association of Southeast Asian Nations and the Russian Federation (2016-2020)”, Report: ASEAN-Russian Summit, Sochi: Russia, May 19-20, 2016.
4. “Domain IX: Promotion of International Academic Exchanges Strategic Development Initiatives for Niigata University of Health and Welfare (2014-2017)”, accessed September 13, 2016, [Available Online]: <http://www.nuhw.ac.jp/e/about/strategy/domain09.html>
5. “International Communication China Education Center”, accessed May 26, 2016, [Available Online]: <http://www.chinaeducenter.com/en/cedu/intcom.php>
6. Philip, J.A. and Jane, K. (2007), “The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities”, *Journal of Studies in International Education*, 11: 290-305.

7. Serikkaliyeva, Azhar (2016), “Internationalization of the Chinese Higher Education: the case of Kazakhstan”, Eurasian Research Institute, accessed June 2, 2016 [Available Online]: <http://eurasian-research.org/en/research/comments/education/internationalization-chinese-higher-education-case-kazakhstan>
8. Shayo, Rose (2014), “Prospects and Challenges of International Academic Exchange Programmes between Universities in Northern and Southern Countries”, Nokoko 2014(4), Institute of African Studies, Ottawa, Canada.
9. *White Paper (2010), “Strategies to strengthen collaboration in Higher Education between Europe and South East Asia”, Erasmus Mundus Programme, European Commission Project.
10. Wiessala, Georg (2011), Enhancing Asia–Europe Co-operation through Educational Exchange, Oxon, UK: Routledge.

ГЛОБАЛЬНАЯ КОНКУРЕНЦИЯ И СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ВУЗОВ В ЕВРАЗИЙСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ОПТИМАЛЬНЫЕ РЕШЕНИЯ

Г. Бадамхорол

К ВОПРОСУ ОЦЕНКИ УЧЁБЫ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Образование является движущей силой каждой страны. Поэтому государству, руководящим организациям образования, вузам и преподавателям нужно обратить внимание не только на вопросы качества образования, но и вопросы оценки учёбы студентов.

В этой статье мы попробовали рассмотреть опыты оценки учёбы студентов некоторых передовых вузов стран мира и изложить основные аспекты опыты оценки учёбы студентов.

• Опыты оценки учёбы студентов вузов стран мира Стэнфордский университет США

Неотъемлемой частью учебных программ является система оценки, обоснованная на стандарте. Целью этой системы является поддержание учебной деятельности студентов и самостоятельное усвоение знанием и саморазвитие. В течение учебного года студенты стараются выполнить стандарты учебных программ и постоянно делают самоанализ своих успехов и саморазвития.

Кембриджский университет

Основным принципом системы оценки учёбы является прагматизм. При оценке учёбы имеют большое значение практические способности студентов. По мнению преподавателей этого университета, студент должен уметь делать то, что он знает. Не просто говорить и писать, а самое главное – претворить в жизнь усвоенные знания. При оценке учёбы студенты стараются как можно лучше выразить ценность своей профессии, творческую способность, практическую деятельность в связи с основной науки. Студенты выполняют задания главным образом в письменном виде и при этом большое внимание обращают на грамматику, выбор слов и стилистику языка.

Кроме этого, студенты уделяют внимание текущим оценкам учёбы. Они стараются поэтапно повышать успехи в учёбе в течение учебного года.

Университет Финляндии

В системе оценки учёбы придают большое значение знаниям студентов. Студенты много используют в учебной деятельности методологию научных исследований. Они учатся не только как студенты, но и параллельно как научные сотрудники. Для студентов очень важен выбор темы исследования. Нучно-исследовательской работе студенты посвящают много времени, в результате которого они овладевают разными методами исследования, что очень влияет на улучшение качества учёбы студентов.

Сингапурский университет

Национальный институт образования Сингапура является центром развития образовательной системы страны. Основным методом национального института образования для оценки учёбы студентов является Е-фонд. Он считает важным следующее:

- Планировать учебную деятельность с системностью и последовательностью.
- Формировать у студентов философию и мировоззрение учебной деятельности.
- Учить студентов самостоятельно учиться и заниматься саморазвитием.

Монгольский государственный университет

При оценке придают большое значение следующему:

- Поддерживать самостоятельность студентов;
- Повысить ответственность и профессионализм преподавателей;
- Главной формой проверки знания и умения являются текущие и семестровые экзамены.
- Основными видами оценки являются защита отчётов, разработка проектов, лабораторная работа, зачёты, коллоквиум, реферат, эссе и др. Текущие экзамены выполняют большую роль в общей оценке учёбы студентов.

В Монгольском государственном университете реализуется кредитная система оценки учёбы студентов.

Модели оценки учёбы студентов некоторых ведущих вузов Монголии

Монгольский государственный университет	Сельскохозяйственный университет	Медицинский университет
$O = O_1 + O_2 + O_3$ O_1 – активность, участие на занятии /20 баллов/ O_2 – текущий экзамен /40 баллов/ O_3 – экзамен на семестр /40 баллов/	$E_{70} = A_1 + A_2 + A_3$ A_1 – присутствие на занятие /10 баллов/ A_2 – выполнение заданий /40 баллов/ A_3 – самостоятельность на семестр /20 баллов/ - экзамен /30 оноо/	$E_{100} = A_1 + A_2 + A_3 + \dots + A_n$ E_{100} – текущий экзамен A_1 – присутствие на занятие A_2 – уровень теоретического знания A_3 – лабораторная работа, практическая и экспериментальная работа, выполнение заданий семинарного занятия A_n – выполнение самостоятельной работы. - экзамен на семестр -100

Требования оценки учёбы студентов

При оценке учёбы студентов должны удовлетворяться следующие требования. Оценка должна:

- иметь определённую цель;
- иметь системность и последовательность;
- быть индивидуальной;
- быть понятной;
- быть справедливой;
- быть конкретной.

При оценке знания должны учитывать следующее:

- Ёмкость и системность знания.
- Способность выражения знания.
- Способность самостоятельного овладения знанием.
- Системность и логичность выражения знания.
- Способность применения знания на практике.

При оценке умения должны учитывать следующее:

- Последовательность выполнения заданий.
- Умение правильно использовать технические средства и приборы.
- Скорость выполнения операций.
- Способность исправления допущенных ошибок.

Для того, чтобы подготовить специалистов и высококвалифицированных кадров с конкурентоспособностью в мире глобализации, вузам необходимо постоянно совершенствовать систему оценки учёбы студентов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Б. Даваа. “Дээд боловсролын сургалтын технологи” 2006 он.
2. “Боловсрол судлал” сэтгүүл. 2015
3. МУИС –ийн бакалаврын сургалтын журам
4. АШУҮИС-ийн оюутныг унэлэх журам
5. ХААИС-ийн оюутны мэдлэг чадварыг дүгнэх журам

6. www.google.mn
7. www.num.edu.mn

В.Т. Балгабаева

ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ

Высшее образование, отвечающее за систему подготовки квалифицированных кадров, развивается под воздействием факторов глобализации, либерализации и интернационализации. Национальные системы высшего образования не могут развиваться без учета глобальных процессов и запросов мирового рынка труда. Данный контекст трансформирует как структурные, так и институциональные реформы национальных систем образования, по-иному формируя их архитектуру, содержание и методологию.

Под интернационализацией высшего образования понимается процесс обретения международного измерения в его цели, содержании, организационном аспекте и результатах обучения. Интернационализация образования способствует повышению конкурентоспособности стран и регионов. В связи с этим, как для национальных систем образования, так и большинства университетов характерны интеграционные явления и международное сотрудничество.

Интернационализация высшего образования характеризуется новыми тенденциями, суть которых сводится к следующим моментам:

- усиление конкуренции на международном рынке образовательных услуг;
- развитие международной системы аккредитации как инструмента обеспечения качества образования и укрепления международной трудовой мобильности;
- усиление автономии и независимости вузов от государственного регулирования, сокращение государственного финансирования вузов;
- развитие обучения в течение всей жизни и создание возможностей для непрерывного обучения;
- более гибкие сроки и методики обучения.

Мировая практика свидетельствует о безусловных преимуществах интернационализации высшего образования, к которым относятся: увеличение доступности высшего образования; универсализация знаний; появление международных стандартов качества высшего образования; повышение инновационности высшего образования; расширение международного сотрудничества; активизация академической мобильности студентов и преподавателей.

В Казахстане создаются условия для активного развития процесса интернационализации высшего образования. Целью интернационализации является повышение эффективности образовательной и научно-исследовательской деятельности, соответствие мировым стандартам качества образовательных услуг.

В настоящее время в Казахстане функционируют 130 высших учебных заведений, в том числе 10 национальных, 32 государственных, 18 акционированных, 55 частных [1]. Важным фактором международной интеграции высшего образования является участие казахстанских вузов в программе Европейского Союза TEMPUS и программе Erasmus Mundus. Эти программы, а также проекты, инициированные национальными организациями стран-членов ОЭСР, направленные на развитие мобильности, в известной мере способствовали и способствуют развитию процесса интернационализации в Казахстане.

К основным направлениям интернационализации образования в Казахстане относятся: обмен студентами на основе межгосударственных и межвузовских соглашений; обмен преподавателями; реализация совместных образовательных программ; реализация программ двудипломного образования; проведение совместных научных исследований, выполнение научных проектов; развитие сотрудничества в области оценки качества образования; создание международных университетов (Казахстанский филиал МГУ им. М.В. Ломоносова, Международный казахско-турецкий университет им. Яссави и др.).

Важным механизмом достижения поставленных целей в сфере высшего образования является выполнение параметров Болонского процесса, к которому Казахстан присоединился в марте 2010 года.

Интернационализация и мобильность всегда были одними из главных целей и основных направлений политики Болонского процесса и Европейского пространства высшего образования с самого начала. На сегодняшний день в Казахстане реализованы основные параметры Болонской декларации. Принята Национальная рамка квалификаций, совместимая с Европейской рамкой квалификаций. Реализация рамки квалификаций и ее составляющих – отраслевых рамок, профессиональных стандартов – позволит совершенствовать содержание высшего образования, повысить уровень подготовки казахстанских выпускников, внедрять новые стандарты образования. Национальные системы квалификации облегчают признание результатов обучения и квалификаций, полученных за рубежом и тем самым способствуют развитию интернационализации.

Европейская система перезачета кредитов ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System - Европейская система перевода и накопления баллов) является еще одним из важных условий, способствующих развитию интернационализации образования. Использование ECTS в сочетании с рамкой квалификаций, основанной на результатах обучения, делает программы и квалификации более прозрачными и облегчает признание квалификаций, в том числе, полученных за рубежом. Сегодня большинство вузов РК использует казахстанскую систему перезачета кредитов на основе ECTS.

По опыту зарубежных стран в Казахстане осуществляется модернизация системы управления вузами на новых корпоративных принципах. Планируется поэтапное расширение академической и управленческой самостоятельности вузов. Наблюдательные советы в вузах участвуют в выработке стратегии развития вузов, использовании финансовых средств, назначении ректоров. Местные исполнительные органы, бизнес и общественность также будут принимать участие в управлении вузами. Это повысит прозрачность деятельности вузов и обеспечит общественный контроль, а также создаст наилучшие условия для привлечения инвестиций в высшее образование, что соответствует лучшей мировой практике.

В Казахстане внедрена национальная модель аккредитации вузов. В Национальный реестр входят 10 аккредитационных агентств: 2 казахстанских и 8 зарубежных агентств.

Важным аспектом интернационализации образования является развитие академической мобильности. Мобильность способствует обмену знаниями, созданию интерактивных сетей, развитию международных научно-исследовательских проектов.

Основная задача текущей стратегии интернационализации Казахстана — повышение студенческой и академической мобильности. Согласно Стратегии развития академической мобильности Казахстана на 2012-2020 годы целевая доля студентов, которые бы участвовали в программах мобильности, должна составить 20% к 2020 году [2]. За счет выделенных из республиканского бюджета средств, в 2012 году выехало за рубеж 662 обучающихся; в 2013 году - 746, в 2014 году - 805 обучающихся. Таким образом, за 3 года общее количество обучающихся, прошедших обучение в течение одного семестра за рубежом в рамках академической мобильности, составило 2213 человек [3].

Начиная с 2009 г. по программе «Привлечение зарубежных ученых» ежегодно казахстанские вузы приглашают ученых из ведущих университетов естественно-научного и инженерно-технического направления, в том числе из таких мировых вузов, как Оксфордский университет, Университет Кембриджа, Университет Мельбурна и т.д. Данная программа финансируется за счет средств республиканского бюджета. В целом, с начала реализации программы в Казахстан прибыло 6925 ученых, профессоров из стран Европы, США, Восточной Азии и России. Так, в 2012 году было приглашено 1349 зарубежных специалистов; в 2013 году - 1326; в 2014 году - 1726 ученых [3].

Одним из показателей развития мобильности является контингент студентов, прибывших на обучение из зарубежных стран. Кроме того, вузы активно

закключают международные договора и соглашения. На сегодняшний день казахстанскими вузами заключены более 9 тысяч договоров с зарубежными вузами-партнерами. Вузы Республики Казахстан реализуют 443 совместные образовательные программы, из них 275 – программы бакалавриата, 142 – магистратуры и 26 – докторантуры [3].

Ключевым аспектом интернационализации является возможность взаимопонимания через язык, понятный участникам образовательного процесса. Очевидно, что интернационализация в высшем образовании развивается благодаря языку международных обменов – английскому языку. Это актуально и для тех, кто обучается, и для тех, кто учит. Чтобы привлечь иностранных студентов, необходимо предоставить образовательные программы на том языке, который они понимают. Поэтому важным фактором интеграции в мировую образовательную систему, развития триединства языков является подготовка полиязычных кадров.

В Республике Казахстан открываются специализированные школы с английским языком обучения, в некоторых ведущих вузах республики студенты получают образование только на английском языке («Назарбаев Университет», KIMEP University, Казахстанско-Британский технический университет). В 65 вузах на экономических, педагогических, технических, естественно-научных специальностях внедряются программы полиязычного образования.

На последней конференции министров образования стран-участниц Болонского процесса, которая состоялась в Ереване (Армения) 14-15 мая 2015 года, принято новое Коммюнике. Ереванская встреча ознаменовалась принятием новых Стандартов и руководств по обеспечению качества в Европейском пространстве высшего образования и обновленного Руководства по использованию ECTS.

Другим направлением интеграции в мировое образовательное пространство является расширение образовательных контактов со странами азиатского региона в рамках Форума ASEM, к которому наша страна присоединилась в 2014 году. В ближайшей перспективе страны-участницы ASEM определяют четыре основные сферы сотрудничества в области образования: обеспечение качества и признание, привлечение бизнеса и индустрии в образование, сбалансированная мобильность, обучение в течение всей жизни (LLL).

Таким образом, система высшего и послевузовского образования Республики Казахстан адекватно реагирует на ускоряющиеся процессы глобализации и интернационализации благодаря модернизации технической базы, использованию компетентностной модели в образовательных программах, усилению мобильности студентов, увеличению роли информационных технологий и совершенствованию учебно-методической базы в соответствии с мировыми образовательными тенденциями.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. edu.gov.kz - сайт Министерства образования и науки РК.
2. Ли А., Аширбеков А. Вклад вузов в процесс интернационализации высшего образования: опыт Казахстана //Международное высшее образование. 2015. № 78. С. 25-27.
3. Реализация Болонского процесса в Казахстане: модернизация подходов в контексте современных трендов. Алматы, 2015.

В.С. Бойко**СОВРЕМЕННАЯ ЗАРУБЕЖНАЯ АЗИЯ
КАК НАПРАВЛЕНИЕ НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
И ЭКСПЕРТНОЙ РАБОТЫ И МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА**

В данном сообщении рассматриваются особенности исследования и преподавания на Алтае проблематики современной зарубежной Азии, а также причины отставания и перспективы экспертно-аналитической работы в этой области.

Зарубежная Азия в ее этническом и геополитическом понимании до сих пор изучалась на Алтае почти исключительно с исторической перспективы, с фокусом на азиатские окраины Российской империи либо отдаленные эпохи, когда существовала иная социально-политическая и даже культурная карта всего этого макрорегиона. Сегодня в программах ряда факультетов и специальностей АГУ присутствуют сюжеты о современном развитии государств и территорий ближней и дальней Азии, но они не могут быть развернуты на должную концептуальную глубину и событийную широту в силу кадровой ситуации, учебно-вспомогательной базы вуза и научно-производственных интересов преподавателей. Отсутствует и академическая составляющая востоковедных дисциплин в виде соответствующих учреждений либо их подразделений, не ведется либо ведется на эпизодической основе экспертная работа в этом направлении – у возможных потребителей (практических организаций и ведомств) нет представления об имеющемся потенциале сотрудничества и экспертизы.

Такое положение дел сказывается на имидже и международных связях Алтайского края, который является не только и не просто государственным рубежом России, но и частью обширного геополитического и историко-культурного пространства, именуемого Центральной Азией. Это плодотворный пространственный подход, выработанный выдающимися исследователями XIX и XX веков (А. Гумбольдт, Р. Фрай др.), позволяющий подчеркнуть особенности Алтая в рамках прошлой и сегодняшней Сибири и даже гигантской Евразии.

Периферийное положение Алтая в Российской империи и советском государстве в значительной степени обусловило социально-экономические и другие дисбалансы в жизни его населения, провинциализм общественного сознания и поведения элит, а наличие множества предприятий военно-промышленного комплекса и фактор административной, затем государственной границы способствовали закрытости этого региона и особому режиму его связей с ближним и тем более дальним зарубежьем.

Алтай в конце XX – втором десятилетии XXI в. – центральноазиатский рубеж России. При недостатке внешних контактов и международного сотрудничества в предшествующий период экономические и другие императивы заставляют не только активно развивать трансграничные и иные связи, но и углубленно изучать языки, культуру и другие характеристики современных восточных обществ и государств, следуя при этом определенным критериям и приоритетам. Какова же существующая и желательная география контактов, а значит, и научно-экспертной работы в зарубежной Азии?

Прежде всего, это сопредельные государства Центральной Азии, но реальный проблемно-тематический «портфель» на данном направлении ограничен историческими исследованиями государственного строительства и межгосударственных отношений, этнических и миграционных процессов, конфессиональной ситуации в пограничном пространстве Азиатской России и зарубежной Азии, хотя хронологический диапазон таких исследований очень широк — от древности и до наших дней (И.В. Анисимова, В.А. Бармин, П.К. Дашковский, А.П. Деревянко, Ю.А. Лысенко, В.А. Моисеев, А.П. Уманский, А.А. Тишкин, Ю.Н.Цыряпкина и др.).

Развитие образовательных программ по собственно китайской проблематике обеспечивается прежде всего благодаря поддержанию интереса к языковому компоненту — молодые «доморощенные» лингвисты-востоковеды, поддерживаемые гуманитарием широкого профиля Д.А. Глазуновым, функционально задают тон на китайском направлении, придавая ему не только образовательный,

но и коммерческий эффект. Но всякому энтузиазму, в том числе китаеведческому, есть предел, тем более что он обусловлен учебно-производственными обстоятельствами — ведь задача стоит готовить регионоведов, а не востоковедов, что под силу только столичным научно-образовательным центрам или периферийным вузам с «ручейковой», но давней традицией. Ближайшим примером такого рода является Новосибирский государственный университет, где группе профессиональных востоковедов археолого-культурологического профиля (Е.Э. Войтишек, С.А. Комиссаров и др.) при опоре на иностранных преподавателей-носителей восточноазиатских языков за многие годы удалось выстроить программу подготовки специалистов по этому региону. Но в условиях Алтая любые усилия по международно-политической/экономической проблематике должны приветствоваться даже без особой корреляции с научной работой, тем более что здесь созданы популярные в научно-образовательном сообществе и профессионально состоятельные форматы деятельности (Алтайская школа политических исследований — директор Ю.Г. Чернышов).

В 2015 г. в АГУ начал работу Азиатский экспертно-аналитический центр этнологии и международного образовательного сотрудничества (содиректоры — П.К. Дашковский и В.С. Бойко). Несмотря на нынешнюю структурную неопределенность и статус неформального объединения, этот центр призван не только координировать усилия гуманитариев и специалистов других отраслей в сфере прикладной науки и экспертной деятельности, но и, в конечном счете, способствовать превращению Алтайского государственного университета в ведущее учебно-научное учреждение Азиатской части России и более широкого пространства на основе сотрудничества с партнерами из зарубежной Азии, Европы и Америки. Пока Азиатский центр сосредоточен на разработке и осуществлении учебно-тренинговых программ послевузовской подготовки и переподготовки, проведении исследований и организации крупномасштабных научно-практических конференций по историко-культурной и религиозной тематике (П.К. Дашковский). Экспертно-аналитическая работа и постоянно расширяющаяся география партнерства охватывает пост-советские государства Центральной Азии (прежде всего Казахстан, Узбекистан и Таджикистан), Афганистан, Пакистан и Индию, а также СУАР КНР (В.С. Бойко). Она выражается в консультировании российских и зарубежных общественно-государственных структур, научном проектировании по актуальным проблемам современного Востока (азиатские диаспоры в России и за рубежом, внутривосточный и внешний контекст афганского конфликта, и др.). Организационный эффект работы Азиатского центра — установление и укрепление связей с вузами и научными центрами Пакистана, Афганистана, Индии, Ирана, Республики Корея.

Назрела необходимость проведения масштабного исследования нынешней и будущей роли Алтая в геополитике России и всей Азии, в контексте всех историко-культурных, природно-географических, экономических факторов и перспектив развития этого региона на перекрестках границ и цивилизаций. Для такого проекта должны быть объединены все наличные экспертно-научные силы вне связи с их формальным статусом и корпоративной принадлежностью, но с учетом влияния «внутренней» геополитики, то есть межрегиональных (внутрироссийских) взаимоотношений, а также интересов федерального центра и периферии. Работа по спектру современных проблем Алтая, Азиатской России и зарубежной Азии позволила бы преодолеть тематические, хронологические и иные дисбалансы в местном научно-образовательном сообществе, оптимизировать его организационные и институциональные основы, усилить экспертный потенциал — на благо новых поколений специалистов и всего населения российского приграничья и его соседей.

Д.Х. Джуразода

СИСТЕМА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН: ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ, СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

В программном документе влиятельной Международной организации ЮНЕСКО под названием «Реформа и развитие высшего образования» в 1995 году было констатировано, что «мир становится свидетелем беспрецедентного по своим масштабам развития высшего образования и растущего осознания его жизненно важной роли для экономического и социального развития».

Сегодня в быстро меняющемся мире, в условиях глобализации, углубления интеграционных процессов и бурного внедрения новых технологий востребованы новые идеи для поступательного движения общества. Именно высшие учебные заведения призваны генерировать эти новые идеи, оценивать их и быстро реализовывать в социальном развитии в стране и в международном масштабе. Возникновение новых знаний, высокоэффективных типов оборудования, производственных процессов и новых профессий непосредственно связано с высшей школой.

Первые вузы в Таджикистане появились в начале 30-х гг. XX века. Ими были Сталинабадский (Душанбинский) педагогический институт, открывшийся в 1931 г., Худжандский сельскохозяйственный институт, появившийся в 1931 г. (в 1944 г. этот вуз был переведен в г. Сталинабад), Ленинабадский педагогический институт в 1932 г. и Медицинский институт в Сталинабаде в 1939 г.

Однако было бы ошибочным на основании этих сведений считать, что истории высшей школы таджикского народа нет и ста лет. Более того, в 20-х годах прошлого века с уст некоего вельможи от просвещения упало и потом гуляло по страницам исторической литературы высказывание о том, что после Октябрьской революции на территории нынешнего Таджикистана было всего 200 грамотных людей, и благодаря усилиям мощной пропагандистской машины люди верили в эту небылицу. Мы называем это высказывание небылицей потому, что только в Худжанде – нынешнем областном центре Согда - было 40 учебных заведений, называемых медресе. В течение более 1400 лет медресе в мусульманском мире были учебным заведением высшей ступени, в нашем регионе через их стены прошла целая плеяда таджикских мыслителей, поэтов, писателей, покоровших мир выдающимся умом и деяниями.

Правда, в позднем средневековье религиозные фундаменталисты и ортодоксальное духовенство, сделав упор на религиозные знания в содержании образования, нанесли урон престижу и роли медресе как центра науки и культуры. Несмотря на это, медресе оставались центром притяжения людей, увлеченных наукой и литературой, здесь формировались научные и литературные круги.

Медресе начала XX столетия на земле таджиков в этом смысле не были исключением. Они в пределах возможности выполняли свою миссию. Здесь были сосредоточены самые передовые люди своего времени. Когда существованию этого типа учебных заведений пришёл конец и их место заняли институты, бывшие преподаватели медресе первыми были привлечены в них как педагоги. Именно они, наряду с молодыми советскими кадрами, внесли свой вклад в формирование новой высшей школы, обеспечивая её эффективную и плодотворную работу.

Особо следует отметить вклад учёных и педагогов из России, особенно из Москвы и Ленинграда, которые, оставив насиженные места, приехали в наши края и приобщали студентов к передовой науке. В годы Великой Отечественной войны сотни научно-педагогических кадров были эвакуированы в нашу республику, и это стало важным стимулом для укрепления и дальнейшего развития высшей школы Таджикистана.

Коллективы первых вузов республики с каждым годом обогащали свой практический опыт, они осуществили меры по созданию вузовских организационных структур. В вузах возникли новые подразделения - факультеты, кафедры, подготовительные отделения, аспирантура и др., благодаря которым постепенно

сложился облик современной высшей школы Таджикистана. Также постепенно расширялись масштабы работы вузов, появилась система вечернего и заочного обучения.

Формирование университетского и высшего технического образования в республике происходило в конце 40-50-х гг. В это время были открыты Таджикский государственный университет (ныне Таджикский национальный университет) в 1948 г. и Таджикский политехнический институт (ныне университет) в 1956 г. С их появлением начался новый период быстрого развития высшей школы, которая последовательно обеспечивала народное хозяйство специалистами с высшим образованием.

В 60-80-е гг. был создан ряд самостоятельных вузов и филиалов вузов с новыми для республики специальностями: Кулябский государственный педагогический институт имени А. Рудаки в 1962 г., Таджикский институт физической культуры в 1971 г., Таджикский государственный институт искусств имени М. Турсун-заде в 1973 г., Кургантюбинский филиал Душанбинского государственного педагогического института им. Т.Г. Шевченко в 1978 г., Таджикский педагогический институт русского языка и литературы (ныне Таджикский государственный институт языков имени С. Улуг-заде) в 1979 г., Худжандский филиал Таджикского технологического университета имени М. Осими в 1980 г.

Основными особенностями данного периода являлись: значительное увеличение государственных ассигнований на высшую школу и вузовскую науку; существенное укрепление материально-технической и опытно-экспериментальной базы высших учебных заведений; увеличение общих и учебных площадей; открытие новых факультетов и кафедр; улучшение материального обеспечения студентов и аспирантов; увеличение перечня специальностей, по которым готовились кадры высшей квалификации. Особое внимание обращалось на подготовку научно – педагогических кадров. Так, только с 1970 по 1980 гг. число докторов наук, профессоров выросло со 102 до 274, а число кандидатов наук, доцентов - с 1364 до 3417. Таким образом, произошли значительные изменения в качественном составе научно-педагогических кадров вузов.

Таджикистан - многонациональное государство. Исходя из этого, обучение в вузах осуществлялось на трёх языках – таджикском, русском и узбекском, что давало возможность представителям подавляющего большинства населения получить высшее образование на родном языке. Для малочисленных народов была предложена система кооперации с соседними республиками, через которую происходил обмен студентами.

Начало 1990-х гг. стало периодом формирования национальной системы высшего образования, отвечающей стратегическим интересам молодого суверенного Таджикистана. На начальном этапе государственной независимости вузы Таджикистана столкнулись с трудностями, связанными с политическим и экономическим кризисом в стране. Необходимо было решать насущные социально-педагогические проблемы, такие как: недостаточное государственное финансирование вузов, отсутствие современной научно-технической базы, низкий уровень заработной платы преподавателей, вынуждавший их оставлять высшую школу, падение социального статуса вузовских работников, слабая обновляемость и интенсивное старение профессорско-преподавательского состава высшей школы Таджикистана, чрезвычайно низкое качество обучения, недостаток технического оборудования и средств обслуживания в вузах, отставание высшей школы Таджикистана от мирового уровня в развитии высшего образования и совершенствовании его качества, и многие другие.

В суверенном Таджикистане, особенно после завершения межтаджикского конфликта и установления мира (в 1997 г.), произошли коренные политические, экономические и социальные перемены, которые коснулись и системы высшего образования. К ощутимым переменам, произошедшим за последние годы в системе высшего образования республики, относятся следующие: увеличение количества вузов, включая региональные и частные, расширение спектра предлагаемых специальностей, возникновение новых возможностей для развития высших учебных заведений.

Современный Таджикистан входит в число стран с наиболее развитой системой высшего образования. Уже в 2014 году в Таджикистане функционировали 35 вузов, которые включают в себя 13 университетов, 12 институтов и 6 филиалов университетов (три из которых являются филиалами российских вузов), одна консерватория и четыре вуза в области правоприменения (военный, полицейский и МВД). Лишь один из институтов является частным⁶.

К числу вузов, созданных в годы независимости, относятся: Технологический университет Таджикистана (создан в 1990 г.), Институт предпринимательства и сервиса (1991 г.), Хорогский государственный университет имени М. Назаршоева (1992 г.), Таджикский государственный университет права, бизнеса и политики (1993 г.), Российско-Таджикский (Славянский) университет (1996 г.), Таджикский исламский институт имени Имама Аъзама – Абуханифы Нуъмона ибн-Собита (2007 г.), Институт экономики и финансов Таджикистана (2009 г.), Таджикский горно-металлургический институт (2011 г.) и др.

В последнее время, согласно договоренностям с Россией, в Таджикистане были открыты: Филиал Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова в городе Душанбе (в 2009 году), Филиал Национального исследовательского технологического университета «МИСиС» (Московский институт стали и сплавов) в городе Душанбе (2012 г.) и Филиал Национального исследовательского университета «МЭИ» (Московский энергетический институт) в городе Душанбе (в 2013 году).

Таким образом, университеты имеют следующий статус: государственные, негосударственные, ТНУ с особым статусом, РТСУ со статусом государственного университета Российской Федерации и Республики Таджикистан, филиалы российских вузов. В вузах обучаются более 150 тыс. студентов.

Государственная политика Республики Таджикистан в области высшего образования строится на таких принципах, как равный доступ к высшему образованию, непрерывность и преемственность процесса образования, реализация приоритетных направлений развития науки, сохранение традиций и освоение и развитие достижений высшей школы, интеграция системы высшего образования в мировое образовательное пространство. Политика в области образования базируется на Конституции Республики Таджикистан, Законе Республики Таджикистан «Об образовании», который был трижды обновлен за короткий срок строительства независимого государства (в 1993, 2004, 2013 гг.), постановлениях Правительства «Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования РТ», «Типовое положение об образовательном учреждении высшего профессионального образования РТ». Были утверждены «Классификатор направлений и специальностей высшего профессионального образования», План реализации реформы образования в 2004-2009 гг., Государственная программа подготовки специалистов педагогического профиля на 2005-2010 гг., Закон Республики Таджикистан «О высшем профессиональном образовании и профессиональном послевузовском образовании» (2003 г.) и другие нормативные документы.

В условиях государственной независимости Таджикистана полным ходом осуществляется модернизация системы образования, одним из главных направлений которой стал переход к новой системе обучения — кредитной технологии. Таджикистан наряду с Казахстаном и Кыргызстаном одним из первых в Центральноазиатском регионе перешел на кредитную систему обучения. От присоединения Республики Таджикистан к Болонскому процессу мы ожидаем улучшения качества обучения в вузах и расширения связей с дальним и ближним зарубежьем в области высшего образования. Первоначально, в соответствии с постановлением Правительства Республики Таджикистан от 30 июня 2004 года за №291, переход на обучение по кредитной технологии был осуществлен в двух пилотных вузах страны: Таджикском государственном университете коммерции и Таджикском технологическом университете. В настоящее время (с 2015 года) кредитная технология обучения реализуется во всех вузах республики. Среди основных задач при переходе на Болонскую (кредитную) систему обучения в вузах

⁶ Республика Таджикистан: Анализ Сектора Высшего Образования. Душанбе, 2014. С. 23—24.

республики назван переход к многоуровневой системе. Исходя из этого в Республике Таджикистан на законодательном уровне принята трехступенчатая система образования: бакалавриат, магистратура и PhD-докторантура.

Не надо объяснять, какими отличительными чертами обладает кредитная система образования, они общеизвестны. В ней уделяется особое внимание глубокому освоению полученных знаний и развитию элементов творчества в деятельности студентов. В вузах, вошедших в Болонский процесс, профессорско-преподавательский состав и особенно студенты получили больше самостоятельности по отношению к преподаваемым учебным дисциплинам, существенно изменился подход к выбору элективных курсов и повышению эффективности усвоения теоретических и практических знаний путём развития у студентов навыков самостоятельной работы. Благодаря этому студенты сами стали ориентироваться на изучение наиболее нужных и важных дисциплин с точки зрения будущих специальностей⁷.

Одним из существенных положительных моментов внедрения кредитной системы обучения в вузах Республики Таджикистан является то, что она способствовала академическому признанию дипломов и квалификаций, полученных в вузах. То есть, теперь дипломы о высшем образовании, полученные в вузах Таджикистана, стали взаимно признаваемыми и конвертируемыми с дипломами, выдаваемыми вузами зарубежных стран. Также в результате перехода вузов на кредитную систему были разработаны сопоставимые критерии оценки эквивалентности образовательных программ, дающих право на продолжение обучения в университетах других стран мира и обеспечивающих мобильность студентов при необходимости перевода в зарубежные вузы. Кроме того, благодаря кредитной системе стали прозрачными учебные планы и программы обучения.

После перехода к кредитной системе обучения вузы республики стали создавать инфраструктуру, позволяющую решать необходимые задачи. В учебных заведениях были созданы собственные издательства, которые стали выпускать учебники и учебные пособия, все факультеты были объединены в Интернет-систему и присоединены к всемирной сети Интернет. В них функционируют компьютерные классы, автоматизированы организация и планирование учебного процесса и т.д. Студенты по своему желанию имеют возможность сдавать преподавателю экзамен не только устно, но и с помощью компьютера посредством выполнения тестовых заданий.

Большинство вузов республики после перехода на кредитную систему обучения в структурном отношении реорганизовали систему управления и учебно-воспитательную работу, в этом плане большое внимание уделяется выстраиванию эффективных информационных потоков. В вузах созданы структурные подразделения, которым передана часть функций учебно-методических отделов и деканатов.

Кредитная система потребовала самосовершенствования от каждого преподавателя, улучшения уровня методической работы, так как обеспечение самостоятельной работы студента требует выработки большого объема методической продукции. Изменилась форма подачи учебного материала, преподаватели стали уделять больше внимания насыщенности, наглядности, увлекательности подачи материала. Благодаря кредитной системе был существенно поднят уровень ответственности преподавателя при подготовке учебно-методических комплексов по дисциплинам. При этом следует отметить, что изменилась и структура УМКД, в них введены такие элементы, как политика курса, политика выставления оценок.

Одним из важных преимуществ кредитной системы стала оценка качества усвоения студентами содержания образовательных программ, отраженных в учебных планах и программах посредством рейтинговой системы. Она позволила обеспечить соответствие фактических результатов (знаний, умений, навыков, способов творческой деятельности, компетентностей, а также общей и профессиональной культуры) результатам, запланированным в государствен-

⁷ Рустамова Г.А. Процессуальные особенности контроля качества обучения в высшей школе Таджикистана с использованием кредитно-рейтинговой технологии: автореф. дисс...канд. пед. наук. Душанбе, 2015. С. 5

ном образовательном стандарте.

Наряду с положительными позициями, внедрение новой системы обучения сопровождается рядом проблем, которые имеют практический и организационный характер. Очевидно, они присущи образовательному процессу на всем постсоветском пространстве, а некоторые из них – результат своеобразия нашего общества. Видимо, читателю будет небезынтересно узнать, что более 70% населения нашей страны живут в сельской местности, и это накладывает определённый отпечаток на все общественные процессы и явления, том числе и на работу высшей школы и профессиональную подготовку молодежи.

Для устранения выявленных проблем в республике принимаются определённые меры: это, во-первых, стремление ликвидировать отставание общеобразовательной школы от современных тенденций преобразования и развития. Во-вторых, это намерение устранить глубокий разрыв между практикой общеобразовательных школ и новыми тенденциями в вузах, что выражается во всё ещё продолжающейся практике «натаскивания» учеников учителями, в то время как в высшей школе бывший ученик, а ныне студент должен проявить самостоятельность и инициативность. В-третьих, необходимо реализовать систему мер по адаптации выпускников сельских школ, которым приходится преодолевать очень трудный процесс обучения в вузе, что сказывается на их учёбе и подготовке к избранной профессии. И, в-четвёртых, следует преодолеть нехватку общей и специальной литературы.

Таджикистан преобразовывается, преодолеваются экономические трудности, при этом система образования занимает преимущественное положение в государственной политике, что дает возможность успешно решить существующие проблемы.

В Республике Таджикистан начиная с 2012 года в рамках реформирования системы высшего образования особое внимание уделяется организации единого вступительного экзамена в вузы. С этой целью был создан Национальный центр тестирования (в 2008 г.). Создание Национального центра тестирования и новые ЕГЭ способствовали стандартизации практики и процедуры тестирования, снижению уровня коррупции и предоставлению студентам равного доступа к высшему образованию. После проектирования, оценки и апробирования в 2012-2013 гг., в декабре 2013 г. НЦТ запустил процесс ЕГЭ, а в мае 2014 г. единый вступительный экзамен был впервые проведён по всей стране, включая распределение мест в вузах.

Значительные изменения, произошедшие в образовательной системе Таджикистана, в частности в сфере высшего образования, были обусловлены рыночными преобразованиями. В последние годы претерпели изменения практически все элементы сферы высшего образования республики: от финансирования и управления до содержания оценки её результатов.

А.Н. Дунец, Н.М. Никонов

РАЗВИТИЕ МЕЖДУНАРОДНОГО МЕЖВУЗОВСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В РЕГИОНЕ БОЛЬШОГО АЛТАЯ

С точки зрения геополитики территория Алтайских гор является стратегическим регионом евроазиатского континента, данный регион является политическим центром Евразии, её сердцем. Доминирование на этой территории позволяет любой стране мира эффективно защищать свои стратегические национальные интересы и активно влиять на другие страны в выгодном для себя ключе. Геополитическая стабильность и прозрачность международных отношений в данном регионе полностью отвечает интересам национальной безопасности международного сообщества, а население региона кровно заинтересовано в эффективном и рациональном рачительном использовании природных и культурных богатств в интересах всего трансграничного региона [1].

Уникальным местом для Российской Федерации Алтай является и по другой причине. В этом регионе сходятся границы четырех государств (Российская Фе-

дерация, Республика Казахстан, Китайская Народная Республика и Монголия). Глобализация и интеграционные процессы в мировой экономике не обошли стороной и регион Алтайских гор. За последние годы накоплен значительный опыт алтайской транснациональной интеграции в вопросах взаимодействия местных законодательных органов, развития экономики и транспортно-логистических связей, в координации работы пограничных и таможенных органов, в природоохранной деятельности. Вопросы приграничного сотрудничества постоянно находятся в поле зрения государственных и административных органов сопредельных территорий. «Большой Алтай» – это один из первых российских проектов по развитию приграничного транснационального сотрудничества. Сначала региональные инициативы в этой сфере не выходили за рамки отдельных экологических проектов, но с лета 2000 года переговоры (как по линии региональных администраций, так и по неправительственным каналам) вышли на качественно иной уровень. Их участники поставили вопрос о полномасштабной трансграничной интеграции по типу «еврорегионов», о создании трансграничного «Алтайского горного региона» или «Большого Алтая» (русские термины). Важное значение для формализации международных приграничных связей имела Международная конференция в г. Белокуриха (Алтайский край) в 2002 году. В работе конференции участвовали руководители законодательных собраний Алтайского края, Республики Алтай (Россия), Ховдского и Баян-Ульгийского аймаков Монголии, ряд ответственных работников правительства Синьцзян-Уйгурского автономного региона КНР и Восточно-Казахстанской области Казахстана, а также ученые и представители общественных организаций четырех сопредельных территорий. Главным решением конференции стало создание Международного координационного Совета «Наш общий дом – Алтай» (далее МКС), объединяющего государственных деятелей, ученых и представителей общественных организаций сопредельных регионов Большого Алтая, наделенного информационно-консультативными и экспертными функциями. Позитивный опыт Алтайского края по транснациональному взаимодействию приграничных территорий в рамках деятельности МКС «Наш общий дом – Алтай» был отмечен Министром иностранных дел Российской Федерации Сергеем Лавровым на XXVI заседании Совета глав субъектов Российской Федерации при МИД России (Москва, 28 октября 2015 года)⁸.



Территория Большого Алтая

Были подготовлены условия для создания общей трансграничной инфраструктуры в области развития научно-образовательного сотрудничества и культурных обменов, предназначенной для формирования единого научного и образовательного пространства Большого Алтая. Как показывает опыт международной

⁸ URL: http://www.mid.ru/press_service/minister_speeches/-/asset_publisher/content/id/1904820 (accessed December, 29, 2015)

деятельности, достаточно просто и эффективно международные связи (политические, экономические и социально-культурные) реализуются на приграничных территориях, при этом, одним из инициаторов сотрудничества зачастую выступают вузы соседних стран [2]. На 9-м заседании МКС «Наш общий дом – Алтай» 31 августа 2010 года была поддержана инициатива АлтГТУ и Университета Шихэцзы (СУАР КНР) по организации в структуре МКС международного межрегионального объединения «Совет ректоров высших учебных заведений Большого Алтая» (СРВБА). Участники утвердили Положение о СРВБА и подписали Декларацию о сотрудничестве. На данный момент в объединение входит 21 учреждение образования и науки (Россия – 9, Казахстан – 5, СУАР КНР – 5, Монголия – 2). Данная инфраструктура предназначена для активизации академические и научные обмены; организации программ совместной подготовки специалистов по приоритетным для всего региона направлениям; поднятия качество подготовки; уменьшения для российских регионов оттока специалистов и снижения влияния демографических факторов. Объединение не имеет аналогов по форме реализации в России различных схем международного сотрудничества вузов приграничных территорий. Первое организационное заседание Совет ректоров вузов прошло в рамках работы X-го заседания МКС 27 июля 2011 года. В настоящее время в Совет входят 20 вузов из 6 субъектов территориального деления 4 государств Большого Алтая. Объединение входит в инфраструктуру МКС. Как и в МКС происходит периодическая ротация председателей СРВБА, оперативное управление Советом осуществляет секретариат⁹, зарегистрировано периодическое сетевое издание¹⁰ «Grand Altai Research & Education».

Основные направления деятельности СРВБА имеют много общего с таковыми существующих сетевых университетов (СНГ, ШОС, БРИКС) [3]:

- консолидация усилий и координация взаимодействия ВУЗов региона, выработка рекомендаций для определения общих подходов и политики в высшем образовании, направленных на дальнейшее совершенствование учебного процесса, развитие науки и улучшение материально-технической базы высшей школы;
- разработка предложений по развитию высшего и послевузовского профессионального образования с учетом экономики и культуры, наличия трудовых ресурсов и рационального размещения учебных заведений, специальностей и направлений в высших учебных заведениях региона, преобразование данной сферы общественной деятельности в реальную производительную силу, содействующую становлению устойчивого, инновационно - ориентированного социального развития региона Большого Алтая;
- координация региональных комплексных научных программ, организация совместных научно-исследовательских лабораторий и содействие в использовании их результатов в производственной и социально-экономической сфере регионов – участников Большого Алтая, развитие научного потенциала обучающихся;
- сохранение и развитие традиций и базовых принципов международной системы образования, доступности, академических свобод, неотделимости учебного процесса от исследовательской деятельности;
- взаимодействие с международными и национальными организациями, фондами, профессиональными союзами и др.
- укрепление связей вузов региона с коммерческими и некоммерческими организациями по вопросам практической подготовки студентов, обеспечения занятости выпускников вузов;
- координация деятельности вузов по профессиональной ориентации и работе с талантливой молодежью;
- содействие укреплению и развитию прямых международных связей высших учебных заведений;
- оказание консультационных и информационных услуг предприятиям, учреждениям, организациям и гражданам по вопросам деятельности ВУЗов.

⁹ URL: <http://rectors.altstu.ru/ru/contacts/> (accessed September, 12, 2016)

¹⁰ URL: <http://rectors.altstu.ru/ru/periodical/> (accessed September, 12, 2016)

Все вузы, вошедшие в состав СРВБА, имеют устойчивые международные межвузовские связи в регионе Большого Алтая. В частности, в Алтайском государственном техническом университете им. И. И. Ползунова из 17 укрупненного направления бакалаврской подготовки совместная с зарубежными университетами подготовка используется для 5 из них.

В университете с 1991 года работает подготовительный факультет для иностранных граждан [4]. В настоящее время он реорганизован в Институт международного образования и сотрудничества (ИМОС АлтГТУ). В таблице 1 приведен состав слушателей института в 2015-2016 учебном году.

Таблица 1.
Количество слушателей ИМОС в 2015/2016 учебной году

Форма обучения	Подготовительное отделение	Яньшанский университет	Управление науки и техники СУАР	Университет Шихэцзы	Синьцзянский педуниверситет	Всего
Подготовка для поступления в вузы России	51					51
Языковая практика	8			10	13	31
Повышение квалификации		1	19			20
Бизнес	4					4
Итого:	63	1	19	10	13	106

Новый перспективный проект ИМОС – обучение выпускников китайских школ. Впервые в 2015 – 2016 учебном году 15 китайских школьников выбрали АлтГТУ для последнего года изучения русского языка. Все они успешно поступили в университеты России (таблица 2). В ИМОС ежегодно помимо слушателей, готовящихся к поступлению в АлтГТУ и в другие университеты Алтайского края и Российской Федерации, проходят включенное обучение по русскому языку студенты филологи из Университета Шихэцзы, Синьцзянского педагогического университета и Синьцзянского университета (СУАР КНР).

Таблица 2.
Количество иностранных выпускников ИМОС, поступивших в вузы Алтайского края и Российской Федерации в 2016 году

Наименование вуза	Количество поступивших
Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова	15
Алтайский государственный медицинский университет	4
Алтайский государственный аграрный университет	1
Новосибирский государственный технический университет	12
Новосибирский государственный медицинский университет	1
Московская финансовая академия	8
Санкт-Петербургский государственный университет	7
Казанский государственный медицинский университет	1
Итого:	49

Уже свыше 10 лет по соглашению с Управлением науки и техники народного правительства СУАР КНР и АлтГТУ в ИМОС проходят повышение квалификации специалисты из различных учреждений СУАР, которым по условиям их профессиональной деятельности требуется знание русского языка. Помимо

СОП с казахстанскими вузами (см. таблицу) ежегодно краткосрочную зарубежную практику на многих кафедрах АлтГТУ проходят магистранты и докторанты из университетов Усть-Каменогорска и Павлодара. Одним из необходимых условий успешной реализации совместных образовательных программ является уверенное владение участниками академической мобильности языком обучения в принимающем университете. Университетом открыты Центр русского языка и культуры в Университете Шихэцзы (СУАР КНР), готовится к открытию аналогичный центр в Университете Ховда (Монголия). В АлтГТУ с 2011 года функционирует Центр китайского языка и культуры, с апреля 2012 года – Центр казахского языка и культуры, с мая 2014 года – Центр монгольского языка и культуры.

СОПы являются базовой составляющей интернационализации университетского образования. Интернационализация включает академическую мобильность, развитие международного сотрудничества в научно-исследовательской области, повышения квалификации и переподготовка специалистов (непрерывное образование), определенный процент иностранных преподавателей и студентов в университете. При этом они активно включены в деятельность университетского кампуса, позитивно влияют на создание толерантной мультикультурной среды.

Способствуют вузовской интернационализации высокое качество предоставляемых образовательных услуг, налаженный механизм взаимного признания результатов обучения за рубежом, наличие и доступность для обучающихся в зарубежном университете студентов открытых образовательных ресурсов (OER) для дистанционного прохождения основных образовательных программ «своего» университета; согласованность с принимающим университетом рабочих учебных планов и получаемых компетенций; большая конкурентоспособность выпускников, прошедших би-дипломную подготовку или включенное обучение за рубежом при трудоустройстве в своем регионе или на федеральном уровне, а также за рубежом.

Более чем 25 летний опыт международной деятельности Алтайского государственного технического университета им. И. И. Ползунова показал, что решающими факторами успехов университета в развитии международной деятельности являются:

- принятая стратегия интернационализации увязана с миссией университета, активно поддерживается лично ректором, разделяется преподавательским и административно-управленческим персоналом университета;
- имеются многочисленные международные соглашения, обеспечивающие реализацию процесса интеграции;
- наличие поддержки и понимание со стороны Минобрнауки России, имеются необходимые ресурсы для реализации международных научных и образовательных проектов;
- достаточная языковая подготовка студентов, преподавателей и сотрудников, принимающих участие в международных академических обменах;
- престиж университета в международном научном и образовательном пространстве.

Особое внимание Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова уделяет поддержке и развитию деятельности Совета ректоров вузов Большого Алтая, т.к. является инициатором его создания, руководителем секретариата Совета по действующему положению также является представитель (президент в настоящее время) университета. Перспективным с нашей точки зрения проектом является организация на базе существующих международных совместных образовательных программ (Double Degree programme, Dual Degree programme, Joint Degree programme) вузов СРВБА регионального Сетевого университет Большого Алтая (СУБА). Согласно [5] сетевое обучение предполагает построение образовательной программы обучения с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных. Сетевая форма обучения направлена на повышение качества образования и позволяет получить синергетический эффект от обучения в ведущих зарубежных и отечественных образовательных организаций, в том числе в области профессиональной подготовки кадров, а также актуализировать образовательные программы с учетом уровня и особенностей ресурсного обеспе-

чения реальной профессиональной деятельности. Обучение в течение достаточно длительного времени за рубежом развивает коммуникационные способности общения на иностранном языке, развивает способность адаптироваться к иной культурной и конфессиональной среде. Наряду с преимуществами использование сетевых форм накладывает определенные дополнительные требования на уровне использующей их образовательной организации в связи с тем, что привлекаемые ресурсы иных организаций, в том числе и осуществляющих образовательную деятельность, находятся вне её компетенции. В частности, обучающийся должен быть своевременно осведомлен об особенностях освоения сетевой образовательной программы, чтобы правильно оценить собственные возможности при поступлении в образовательную организацию и на период освоения совместной образовательной программы. Возможность разработки и реализации образовательных программ в сетевой форме обеспечивается внесением соответствующих позиций в локальные акты базового вуза.

Для реализации данного проекта проанализирован зарубежный опыт сетевого взаимодействия с учетом практики деятельности существующих сетевых форм организации обучения (проект ЕС Erasmus Mundus, сетевые университеты СНГ, ШОС, БРИКС и пр.).

- Очень важно решить задачу приема/набора студентов (выделение квот по межгосударственным соглашениям, квот легитимных на территории Большого Алтая сетевых межгосударственных университетов, стипендии и гранты региональных правительств, частных компаний и консорциумов, личные средства обучаемых) и определить возможности трудоустройства выпускников международных СОП (административные органы, совместные предприятия и фирмы, кадровые агентства и т. д.);
- разработка образовательных программ и легализация их в министерствах образования соответствующих государств. Обычная практика – выделение базовых университетов, отвечающих за конкретное(ые) направление(я) обучения и тематику исследований;
- опора на долгосрочные перспективные предложения и программы исследований под наукоемкие инновационные проекты (как правило, один из университетов должен быть лидером). На сайте СРВБА имеется специальный раздел для поиска партнеров и организации консорциумов, куда университет лидер может выставить научно-технические и коммерческие предложения;
- взаимное признание результатов обучения по освоенным образовательным модулям (в регионе Большого Алтая принципы Болонской декларации действуют в России и Казахстане, что облегчает процесс признания между этими странами);
- создание открытых электронных образовательных ресурсов для целей on-line образования, включая «облачные ресурсы»;
- совместное использование существующих и организация новых совместных исследовательских лабораторий, центров коллективного пользования, в первую очередь, с целью экономии финансовых средств.

Создание сети обычно происходит в несколько этапов [7]. В первую очередь необходимо создание проектной команды, которая формулирует системные идеи и направления, в рамках которых возможно формирование инновационных сетевых сообществ для решения приоритетных региональных задач (приоритетные задачи вытекают из изложенных выше направлений деятельности СРВБА). Следующим этапом является формирование базы и согласование систем магистерских программ и программ бакалавриата СУБА, разработка механизмов их реализации.

Сетевой университет Большого Алтая может стать кузницей кадров, подготовки молодежных лидеров новой формации, знающих специфику экономики, особенности законодательства государств региона, их язык и национальную специфику. Учеба в Сетевом университете поможет им стать высококвалифицированными специалистами, умеющими самостоятельно принимать правильные и грамотные решения, нести ответственность за свой выбор, работать в команде и выстраивать взаимовыгодное сотрудничество в регионе в различных сферах

деятельности. Это современные менеджеры, востребованные в столь быстро развивающемся и меняющемся современном мире, столь необходимые инновационной экономике.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Коршунов Л. А., Никонов Н. М. Интеграционные процессы на территории Большого Алтая // Наука и образование Большого Алтая. 2016. № 1. [Электронный ресурс] URL: http://rectors.altstu.ru/ru/periodical/archiv/Economy/articles/1_2016/1_1_2016.pdf (accessed September, 12, 2016).
2. Alaoutinen S., Voracek J. (2003). From isolated international educational projects towards the unifying concept of the cross-border university // World transactions on Engineering and Technology Education. - Vol.2. - No 3. - 2003. – PP. 425 – 429.
3. Никонов Н. М., Марков А. М., Никонова Е. Н. Об использовании сетевой формы обучения // Наука и образование Большого Алтая. 2016. № 1. [Электронный ресурс] URL: http://rectors.altstu.ru/ru/periodical/archiv/Education/articles/1_2016/10.pdf (accessed September, 12, 2016).
4. Университетское международное сотрудничество: процесс интернационализации в мире и на региональном уровне / Л.А. Коршунов, О.И. Хомутов, Н.М. Никонов, Е. Н. Никонова. Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2009.
5. Методические рекомендации по организации образовательной деятельности с использованием сетевых форм реализации образовательных программ. (2015). Приложение к письму Министерства образования и науки Российской Федерации от 28.08.2015 г. № АК 2563/05.
6. Шестак В. П., Весна Е. Б., Платонов В. Н. Сетевое образование: лучшие отечественные и зарубежные практики // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6.
7. Сетевое взаимодействие в образовании [Электронный ресурс]. URL: http://udsu.ru/official/networking_education (accessed September, 12, 2016)

Б. Дэмид

ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА КАК ЗАЛОГ РАЗВИТИЯ РЕГИОНОВ СТРАНЫ

В эпоху глобализации, в начале XXI века, определяя стратегию своего развития, страны мира обращают внимание на языковую политику, т.е. на влияющие факторы иностранных языков. Высокоразвитые и развивающиеся страны мира проблему языкового образования своих граждан рассматривают на уровне государственной политики. Для этих стран языковая политика имеет такое же значение, как национальная безопасность, оборона, социально-экономическое развитие страны.

В концепции внешней политики Монголии (параграф 12) указано, что внешняя политика Монголии будет реализоваться по 4 направлениям: развивать добрососедские отношения с РФ и КНР, иметь дружеское отношение с западно-восточными высокоразвитыми странами, как США, Япония, Германия, Индия, Южная Корея, Тайланд, Сингапур, Турция, Дания, Нидерланды, Финляндия, Австрия, Швеция, Швейцария, укрепить свою позицию в Азиатском регионе, вступить в интеграцию регионов, расширять хорошие отношения со странами Восточно-Северной Азии, Центральной Азии и Азии-Тихого океана, со специальными организациями ООН, с финансово-экономическими организациями мира, такими как Международный валютный фонд, Мировой банк, Банк Азиатского развития и др [1]. Эта многоопорная внешняя политика нашей страны является основой языковой политики государства Монголии, и это обуславливает потребность проведения разнонаправленную и равноправную политику в области изучения иностранных языков.

Ныне каждая страна ставит цель перед своим молодым поколением овладеть 2-3 самыми нужными для себя иностранными языками, хотя сегодня ан-

глийский язык называется “мировым языком, т.е, языком международного общения”.

Сегодня на русском языке говорят и пишут более чем 170 млн россиян, более 160 наций и народностей, более 15 млн граждан, переехавших из зарубежных стран и проживающих в РФ, более 30 млн граждан, переехавшие и проживающих в зарубежных странах. Кроме того, сегодня более 350 млн иностранных граждан используют русский язык как средство овладения качественным образованием и получают информацию через русский язык, более 180 млн граждан изучают русский язык. Также русский язык является одним из 5 официальных и рабочих языков ООН [2]. Можно также называть русский язык языком мировой науки.

При реализации языковой политики каждая страна должна учитывать географическое расположение, традицию и будущее внешнего сотрудничества, интересы и перспективы развития страны и приоритетное значение изучаемого иностранного языка для своего народа. С этой точки зрения изучение русского языка по-прежнему имеет огромное значение для монгольского народа, тем более для населения Западного региона страны.

История изучения русского языка для монголов начинается с давних времён. В 1861 году в Ургуу — столице страны была создана монголо-русская школа, где преподавался русский язык. В 1912 году была создана русская школа, а в 1914 году при Министерстве иностранных дел была создана школа русского языка, где монгольские ребята начали изучать русский язык [3]. После народной революции (1921 г.) с целью повышения уровня общего образования населения и молодого поколения началась по стране работа по распространению и изучению русского языка как народа дружественной и соседней страны.

В конце 1940-х годов начали изучать русский язык во всех средних школах, в 1950-е годы в Монгольском государственном университете и в педагогическом государственном институте открывалось отделение русского языка, в 1970 году создана Ассоциация преподавателей русского языка и литературы (филиал МАПРЯЛ), в 1978 году Филиал Московского института русского языка имени А.С. Пушкина, в 1979 году в Улан-Баторе создан Институт преподавателей русского языка.

В общеобразовательных школах кроме основного обучения проводились курсы, кружки русского языка, и многие ученики стали чемпионами международных олимпиад по русскому языку. В образовательных организациях всех ступеней (общеобразовательные школы, ПТУ, техникумы, вузы и т.д.) работали российские специалисты и преподаватели, которые сотрудничали и оказывали ценную помощь в деле повышения квалификации и мастерства монгольских учителей и педагогов.

В середине 1970 года монгольский народ начали получать информацию по российскому телевидению через канал “Экран”, использовали более 200 наименований периодических изданий на русском языке, что дало широкую возможность для внедрения в мир науки и культуры.

С 1960 года монгольские интеллигенты начали защищать учёную степень по изучению русского языка и методу преподавания русского языка как иностранного (крупные учёные-русисты С. Галсан, Х. Шодорова, Ш. Сухээ, А. Шархуу, Д. Дашдаваа, Э. Равдан, С. Гадинжид, Э. Дашдондог, Б. Чулуундорж и др.), начиная с 1970 года наши учёные в широком составе участвовали в международных конференциях и симпозиумах МАПРЯЛ (Москва, Ленинград, Свердловск, Баку, Воронеж, Прага, София, Будапешт, Берлин, Варшава).

С 1924 года в вузах (Иркутск и др.) России открылись специальные подготовительные факультеты русского языка для монгольских учащихся, учились в России более 80000 человек, овладели образованием и профессией, среди которых много государственных деятелей (президенты, премьер министры страны) и многие популярные в мире научные и культурные деятели.

С 1990 года, когда страна перешла на новую политическую и экономическую систему, отношение к русскому языку изменилось в корне. Но в нашем веке, который называется “миром знания”, “миром информации”, потребность изучения русского языка и его значение для монголов повышается с каждым годом по следующим причинам:

1. Россия — это вечная добрососедская страна, которая имеет многолетнюю традицию дружеского отношения с нашей страной. Развитие и процветание нашей страны во многом зависело и в дальнейшем будет зависеть от отношения с этой страной.

2. Российская Федерация является одним из сильнейших государств мира в области науки и образования. Также сегодня ни одну мировую проблему практически невозможно решать без разговора и согласия с РФ.

3. Русский язык играет огромную роль в научно-культурном развитии не только Монголии, но и всей нашей планеты. Люди нашей земли не должны забывать тот факт, что многие великие научные открытия и начинания в истории человечества сделаны российскими учёными. Так было и так будет. В последние годы весь мир предпочитает традиционное великое академическое образование России и старается учиться ему через русский язык.

Я считаю, что молодежи нашей страны надо изучить английский как средство международного общения, а русский язык как средство владения знанием, внедрения в мир науки и образования.

В последние годы в вузах Западного региона Монголии среди студентов проводятся многие работы по изучению и распространению русского языка. Также мы стараемся развивать сотрудничество с вузами и научными организациями Западной Сибири РФ в области науки и образования. Примерами этого усилия являются такие совместные научные проекты, как: «Сравнительный анализ формирования человеческого капитала Республики Алтай и Западных районов Монголии», «Туристско-рекреационная деятельность как фактор устойчивого развития горных территорий (на примере Республики Алтай и Западного района Монголии)», «Новые научные подходы к развитию кооперации в сельских территориях. Разработка проекта формирования кластера по производству экологически чистой продукции животноводства трансграничных территорий России и Монголии», «Ресурсный потенциал производства экологически чистых продуктов питания на трансграничных территориях Большого Алтая», которые реализуются между нашим университетом и университетами Алтайского края.

Думаю, что роль русского языка была велика и будет велика в евроазиатском образовательном пространстве.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Монгол улсын гадаад бодлогын үзэл баримтлал. 2001 г
2. МУИС.ГХСС.ЭШБ.2009. №314
3. С.Эрдэнэмаам, Б.Н.Фомин. Русистика Монголии, УБ.1991
4. Б.Дэмид, Х.Цэдэв. Бүс нутгийн хөгжилд гадаад хэлний гүйцэтгэх үүрэг. 2010. МУИС ЗАВХАН сургууль. ЭШБ. №4

В.С. Ефимов, А.А. Лаптева

ТРАНСФОРМАЦИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ – УНИВЕРСИТЕТ 4.0 (КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ)¹¹

Для современного мира характерна очень высокая скорость изменений во всех сферах жизни и деятельности человека. Значительные и даже революционные изменения в экономике, культуре, социуме происходят во время жизни одного поколения людей и при этом приобретают глобальный характер. В философии и социальных науках эта динамика обсуждается на языке «смены технологических укладов», «фазовых переходов», «цифровой революции», при этом подчеркивается глубина, интенсивность, особое качество происходящих изменений, порождающих высокую неопределенность будущего. Перемене-

¹¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ и КГАУ «Красноярский краевой фонд поддержки научной и научно-технической деятельности» в рамках научно-исследовательского проекта «Университеты в ситуации постиндустриального перехода: новые функции и модели развития» (проект №16-16-24011)

ны захватывают и сферу высшего образования; многие исследователи интерпретируют их как многогранный кризис (Readings, 1996), аспектами которого являются разрыв между потребностями рынка труда и профессиональным образованием (Гимпельсон и др., 2009), падение престижа преподавательского труда (Любимов, 2009), необходимость смены парадигмы образования (Постиндустриальный переход..., 2005) и др. Предельная форма «кризисного» дискурса – суждение о «смерти университета» (Барнетт, 2001); оно отражает и силу вызовов, с которыми сталкивается университет, и неадекватность попыток ответить на эти вызовы, и – одновременно – шансы на тотальное обновление университета.

Представляется важным обсуждать происходящее с университетами не как «кризис» или «смерть», а в рамках объемлющего эти категории концепта «трансформации». Трансформация – это кризис и деструкция одного социокультурного целого, одновременно рождение и развертывание другого. Мы полагаем, что трансформация институтов образования имеет общесцивилизационную природу и связана с «фазовой трансформацией» – переходом от индустриальных форм существования общества к постиндустриальным (Белл, 1999; Иноземцев, 1995; Переслегин, 2007).

Трансформация, в отличие локальных изменений, предполагает преобразование университета как системы – его миссии, его функций в обществе и в соответствии с этим – набора осуществляемых деятельности, применяемых технологий и организационных форм (Ефимов и др., 2012 а; 2012 б). Университет становится другим – «другой сущностью», соответствующей ситуации новой «пересборки мира».

Происходящие изменения высшей школы в России обсуждаются в широком круге научных публикаций, значительно реже эти изменения осмысливаются в терминах трансформации, связанной с постиндустриальным переходом. Можно указать на доклад ЦСР «Северо-Запад» (Постиндустриальный переход..., 2005), работы В.А. Мау (2013), Т.А. Клячко и В.А. Мау (2015), М. Галушкиной и В. Княгинина (2005), Н.Е. Покровского (2005), Д.В. Диденко и Ю.В. Латова (2013) В.С. Ефимова с соавторами (2011; 2012а; 2012б; 2014). Рассматриваются и отдельные аспекты трансформации, например, изменение общественного спроса на высшее образование, место университетов в креативной экономике – И.В. Абанкиной и др. (2012; 2013); эффекты массовизации высшего образования – Я.И. Кузьминовым (2007); дифференциация высшего образования и институциональная динамика – Е.А. Князевым, Н.В. Дрантусовой (2012; 2013); эффекты онлайн-обучения – Я.И. Кузьминовым и И.Д. Фруминим (2015). Более широкая тема изменения «образов образования» в связи со сменой эпох социально-экономического и социокультурного развития рассматривалась А.П. Огурцовым, В.В. Платоновым (2004), В.М. Розиним (2007).

В данной статье представлены результаты философско-методологического анализа особенностей постиндустриального перехода с использованием группы категорий – деятельное, социальное, антропологическое. Эти же категории применены для анализа трансформаций и определения основных характеристик университета как исторического типа или «поколения» (идеальной формы), соответствующего различным историческим эпохам.

• Университет в системе категории «деятельностное», «социальное», «антропологическое»

Университет может мыслиться как «университет вообще» – характерный для эпохи идеальный тип когнитивного института, на образ которого ориентируются конкретные учреждения высшего образования. В этом случае трансформация означает изменение идеального образа университета (Ясперс, 2006). С другой стороны, трансформации могут изучаться на эмпирическом уровне, как изменения параметров отдельных учреждений или «популяций» университетов.

Чтобы помыслить университеты и их трансформацию системным образом, необходима онтологическая конструкция, которая увязывает разные аспекты действительности университетов, отражает и включенность университетов во внешний социокультурный контекст, и внутренние процессы, происходящие

в университетах. В качестве такой конструкции мы будем использовать философские категории «деятельностное, социальное, антропологическое», задающие «мысленное пространство». Помыслить университет – это значит «поместить» его в данное пространство, начать рассматривать каждый из феноменов существования и трансформации университетов в трех проекциях – деятельностной, социальной и антропологической.

• Деятельностное, социальное и антропологическое – ключевые категории

Схема философско-методологического анализа, в основании которой положена группа категорий «деятельностное», «социальное», «антропологическое», позволяет выделить и системным образом определить ключевые особенности сложных социокультурных объектов. В качестве таких объектов могут выступать фазы общественного развития, феномены существования и трансформации университетов, рассматриваемые в трех проекциях – деятельностной, социальной и антропологической.

В предложенной системе категорий университет как идеальная форма характеризуется следующими особенностями:

- в деятельностном измерении – обеспечивает воспроизводство деятельностей в социуме за счет образования и обучения; служит площадкой реализации ряда сложных деятельностей (исследовательской, образовательной, проектной, инновационной, экспертной и др.); служит площадкой создания новых деятельностей и перехода к развертыванию новых практик;
- в социальном измерении – является институциональной формой реализации ряда функций социума («органом» социума), обеспечивает воспроизводство социальных норм и отношений, разнообразных форм коммуникации, социальной структуры через воспроизводство элит, воспроизводство интеллектуалов, воспроизводство таких деятельностей, как управление, политика, предпринимательство; через воспроизводство идеологии и картины мира;
- в антропологическом измерении – воспроизводит человека через передачу систем ценностей, пакетов знаний, картины мира, идеологии; формирование компетенций, социализацию; является пространством свободы, в котором предвосхищаются, строятся и опробуются в «экспериментальном» режиме новые образы человека, новые формы и структуры персональной жизни¹².

Реальный университет, в отличие от его «идеальной формы», может не обеспечивать полноценное воспроизводство деятельностей, может не быть функциональным «органом» общества, не участвовать в процессах воспроизводства человека. В этом случае важнейшие функции университета выполняются либо в сильно редуцированном виде, либо другими институтами и средами общества, в то время как университет превращается, например, в место выдачи дипломов. В ситуации дисфункции университета возникает разрыв между университетом и обществом, и университет становится «потерянным» институтом (Readings, 1996; Ефимов и Лаптева, 2014).

• Постиндустриальный переход – особенности фазовой трансформации

Происходящие (или необходимые) трансформации университета мы должны рассматривать в контексте трансформации общества, захватывающей все аспекты его существования: экономические, социальные, культурные, антропологические. Во второй половине 20 – начале 21 столетий был разработан ряд социально-философских концептов трансформации общества: Э. Тоффлер – «третья волна»; Ф. Фукуяма – «конец истории»; Ф. Махлуп (1966), Т. Стоуньер (1986) – «информационное общество», Д. Белл (1999) – «постиндустриальное общество», В. Иноземцев (1995) – «постэкономическая общественная формация», М. Кастельс (1999; 2000) – «сетевое, информационное общество»; Р. Инглхарт (Inglehart, 1997) – «общество постматериалистических ценностей».

¹² Последнее, конечно, происходит не явным образом, в лекционно-семинарском процессе, но в пространстве университета. Примером из истории может быть становление ученого-эмпирика как нового антропотипа.

• Переход от индустриальных систем деятельности к постиндустриальным

В основе постиндустриального фазового перехода – трансформация систем деятельности как пакетов преобладающих технологий и социально-организационных форм, характерных для доиндустриальной и индустриальной фаз развития.

В результате применения достижений научно-технической революции – новых производственных процессов, цифровизации, роботизации – возрастает производительность индустрии. В высокоразвитых странах сокращается доля занятых в промышленности людей, доля индустрии в общем мировом производстве имеет долгосрочный тренд к снижению¹³.

Одновременно происходит технологизация деятельности в сервисных и интеллектуальных сферах, включая образование, медицину, управление, финансы, СМИ, далее – исследования, консалтинг, экспертизу, проектирование. Становится возможным распространение индустриальных форм организации – «деятельностных машин» – на эти сферы, возникают «фабрики» обучения, лечения, производства знаний, решений и т.д. Парадоксальным образом доля индустрии в мировом производстве снижается, однако индустриальные формы деятельности, предполагающие технологизацию, стандартизацию, массовизацию производства продукта, расширяют сферу применения.

Также возрастает доля видов деятельности, предполагающих создание индивидуального, уникального продукта (или услуги), творчество и познание (это «ремесленные» виды деятельности – индивидуальная работа мастера в противоположность работе деятельностных машин).

В условиях глобализации рынков и производства (перехода к глобально-распределенным цепочкам создания стоимости) происходит локализация индустрий как ведущей технологической и социально-организационной формы деятельности в странах и регионах, где затраты минимальны – дешев труд, низки экологические требования¹⁴.

Наконец, происходит становление собственно постиндустриальных социально-организационных форм деятельности. Это самоорганизующиеся производственные системы или производственные экосистемы, включающие разных по величине, предмету и типу деятельности акторов в развитой информационной (коммуникативной) среде, обеспечивающей гибкость кооперации, скорость создания и применения инноваций¹⁵. Обязательным компонентом таких систем будет «коллективный интеллект» в различных формах, а создание и распространение технологий коллективного интеллекта¹⁶ станет важнейшей линией технологического развития.

• Переход к постэкономике, «экономике блага»

Другим аспектом постиндустриального перехода является трансформация экономики как сборки разных деятельностей, придающей производству «ценности» или «блага» форму производства товара, имеющего стоимость и предназначенного для продажи.

С одной стороны, расширяется сфера коммодификации, в товары превращается все больше феноменов человеческого мира – ими становятся знания, события, впечатления, отношения, репутации и так далее. С другой стороны, расширяется сфера производства общественного блага и увеличивается доля времени, которое люди посвящают безвозмездной деятельности для общей пользы – делятся знаниями и опытом в сетях; представляют в общественное пользование продукты своего творчества; участвуют в волонтерских мероприятиях; выступают инициаторами общественно значимых событий; публично выражают

¹³ На протяжении XX в. – начала XXI в. динамика доли индустрии в общем мировом производстве имеет волнообразный характер, что связано с накладыванием двух процессов – постиндустриального перехода в развитых странах и индустриализации развивающихся стран (Родионова, 2010: 40).

¹⁴ Мы не обсуждаем здесь тенденцию реиндустриализации в развитых странах, считая ее частным моментом более масштабной динамики фазового перехода.

¹⁵ Например, в настоящее время опробуются такие формы кооперации, как «виртуальное предприятие».

¹⁶ Технологий, обеспечивающих формирование коллективного интеллекта (его сборку из индивидуальных – человеческих и искусственных – интеллектов) и его эффективное функционирование.

свое мнение и участвуют в оценивании, экспертизе политических, экономических, социальных, культурных ситуаций и др.

Начинают в значимых масштабах предоставляться в безвозмездное пользование продукты интеллектуальной деятельности, в том числе и высокотехнологичные, требующие больших затрат – такие как программное обеспечение с открытым кодом, базы данных, каналы связи, технологические решения и др.

• Трансформация коммуникаций – переход к «всеобщей общительности»

Важнейшим компонентом постиндустриального перехода является трансформация коммуникаций, как ключевого условия производства новых смыслов, идей и проектов.

Трансформация коммуникаций имеет: 1) технологический аспект – цифро-коммуникативная революция, развертывание глобальной системы телекоммуникаций; 2) социокультурный аспект – унификацию языков, культурных кодов, развитие рефлексии, которая позволяет вступать в коммуникации индивидам и группам, носителям разных ценностей, культурных кодов; 3) антропологический аспект – существенно возросшие возможности человека вступать в актуальные для него коммуникации увеличат «энергетику коммуникации», важную для человеческой активности, включая смыслопорождение, замысливание, процепцию, прожектирование и проектирование, осуществление замыслов и проектов.

• Трансформация культуры и отношения человека к культуре

В ситуации постиндустриального перехода будут происходить разнонаправленные культурные изменения. Можно говорить о формировании «глобальной культуры» как культуры сообществ людей, деятельность которых не замыкается в границах отдельных стран или культурно-языковых ареалов, а создает и поддерживает трансграничные потоки – товаров, информации, событий и т.д. С другой стороны, усиливается активность национальных, конфессиональных, этнических, профессиональных сообществ, направленная на поддержание процессов воспроизводства идентичности, определенных институтов, типов деятельности и др.

Расширение межкультурных контактов, развитие рефлексии в отношении ценностей и культурных норм приводит к трансформации культуры и отношения человека к культуре. Она выражается в превращении базовых для разных культур символов, образов, ценностей и норм во «всего лишь артефакты», которые временны, относительно, могут быть и другими. Следствием происходящих изменений станет, с одной стороны, развитая рефлексия, ироничность, игровое отношение к культуре, к ценностям и нормам, установка на культурное конструирование. Для части общества следствием будут негативные эффекты: утрата культурных опор и ценностных ориентиров; дистанцирование от сложных форм культуры и «культурное сиротство». К негативным социальным эффектам также можно отнести появление разного рода имитационных действительностей, практикаблей и симулякров, которые будут деформировать и дезактуализировать существующие действительности.

Значимой тенденцией может стать культурная стратификация, нарастание «культурных разрывов» между частями общества, вошедшими и не вошедшими в действительность постиндустриальной (когнитивной) фазы, что станет основанием для масштабного когнитивного неравенства, когда значительные группы людей, народы и страны будут вытеснены на периферию процессов развития. (Кастельс, 2000; Переслегин, 2007; К обществам знания, 2005).

• Трансформация социальности (общности, отношения, институты)

В рамках фазового перехода изменяется социум как конфигурация социальных общностей, типов отношений и социальных институтов. Для индустриальной фазы характерно, что социальные общности – семья, трудовой коллектив, этнос, нация – устойчивы (т.е. их характер не изменяется) в пределах жизни поколения, поэтому для индивида общество является данностью. Трансформации систем деятельности, коммуникаций, культуры приводят к тому, что и общество становится динамичным, особенно на уровне микросоциумов.

Так, все более вариативной и изменчивой с точки зрения структуры, характера отношений становится семья.

Среди социальных отношений все менее доминируют регулярные, образующие устойчивую и предсказуемую среду существования человека. Ранее эти устойчивые отношения определяли идентичность человека как форму индивидуальной привязки в социуме и социального структурирования. В сравнении с индустриальной фазой, баланс иерархических и горизонтальных отношений смещается в сторону горизонтальных, сетевых, средовых; это прослеживается на отношениях самых разных типов – родственных, корпоративных, общественно-политических и др.

Возникает новый уровень рефлексии в отношении разных аспектов и форм социальности (общностей, отношений, институтов, практик, традиций, паттернов поведения и др.). Существовавшие ранее как «естественные», они начинают пониматься как искусственно созданные, в их отношении формируется произвольность. Это означает, что человек осознано принимает или не принимает существующие формы социальности, более того, начинает активно участвовать в их конструировании и обживании.

Происходит виртуализация социального, она проявляется, с одной стороны, через сообщества в виртуальной действительности интернета; с другой – через виртуализацию связей и отношений людей и групп в «обычной» действительности. Виртуализация означает переход от связей и отношений, имеющих четкую определенность, заданный смысл и структуру – к переопределяемым, смысл и структура которых изменяются, задаются заново.

• **Трансформация человека (идентичность, активность, сознание)**

«Расплавляется» любая основа, которая могла бы восприниматься как универсально-человеческая; возрастает подвижность и условность всех определенностей, посредством которых ранее человек становился кем-то и чем-то – возрастных, гендерных, профессиональных, национальных.

Достижения геномной инженерии и робототехники в перспективе сделают возможным геномный реинжиниринг человека, киборгизацию, вхождение человека в состав гибридных систем (человек и искусственный интеллект и др.). Возрастающая мобильность человека (территориальная, социальная, культурная) сделает идентичности неустойчивыми – локальными в пространстве и времени формами самотождественности.

Активность человека смещается из области рутинных операций в область пробных и поисковых действий, критического и креативного мышления, переустройства ближнего социума и самореализации индивида.

Формирование развернутой виртуальной (мультимедийной) среды приведет к мультивиртуализации человека – он будет осуществлять пробные («игровые») действия на множестве виртуальных площадок. Личность будет представлять собою суперпозицию «реальных» и «виртуальных» идентичностей, каждая из которых будет реализовываться в различных практиках.

Высокое разнообразие культурных норм и ценностей, динамичность социума (его форм и отношений) приведут к повышению неопределенности существования человека. Актуальным станет создание некоторой «антропологической основы» – культурно-ценностной платформы, за счет которой человек может сохранять себя, не расплываясь на множество временных, условных идентичностей. Основой для такой платформы может стать «ценностный самообраз» человека (О.И. Генисаретский, 1995) как удерживаемая на индивидуальном уровне форма сборки жизнепорождающих смыслов.

Рассматривая ситуацию постиндустриального перехода мы должны определить контуры «конечного пункта» происходящих трансформаций. Мы полагаем, что принципиально новым для человечества будет переход в фазу «когнитивного общества» (С.Б. Переслегин, 2007), где ключевым фактором общественного производства станет коллективный человеческий интеллект. Формирование «когнитивного общества» произойдет на основе следующих изменений:

- расширение секторов деятельности, связанных с производством знаний, технологий и инноваций, новых смыслов, образов и стилей жизни;

- расширение доступа к знанию и возможность включения в производство знаний и инноваций беспрецедентно широкого круга людей; при этом происходит массовизация высшего образования и повышение значимости интеллектуальной компоненты внутри производственных процессов;
- «когнитивизация» экономики и общества – насыщение знаниями деятельности и досуга; снимается характерное для индустриального мира деление на тех, кто производит знания, и тех, кто знания лишь употребляет;
- превращение коллективного интеллекта в ключевую производительную силу общества; формируется «коллективный интеллект общества»;
- формирование технологической базы для «когнитивного мира» – это достижения цифровой революции, которые дают возможность переводить информацию в цифровой сигнал и передавать его по сетям телекоммуникаций «без границ», тиражировать в любых масштабах;
- расширение спектра когнитивных технологий. Если ранее это были технологии, связанные с обработкой и передачей данных, компьютерной памятью, искусственным интеллектом, компьютерно-мозговыми интерфейсами, то в дальнейшем эти пакеты технологий будут расширены за счет когнитивно-гуманитарных технологий (КГТ). Данные технологии будут связаны с экстернизацией интеллектуальных функций человека. КГТ будут обеспечивать сборку и функционирование коллективно-распределенного интеллекта, включая конфигурирование: знаний (мышления), коммуникаций, деятельностей.

Поскольку перечисленные трансформации происходят, университет не может оставаться прежним. Он не может ориентироваться на воспроизводство индустриальных систем деятельности (соответствующих профессий), на экономические отношения, воспроизводство культуры, общества и человека с их прежними (характерными для индустриальной фазы) содержанием и формами.

• Логика трансформации университета – контуры университета нового поколения

Ожидаемая трансформация университетов – далеко не первая в истории их существования. В данном разделе мы используем схему «поколения университетов», которая предполагает, что поколение возникает, разворачивается, а затем уступает место следующему поколению; при этом университеты уходящего и нового поколений могут какое-то время сосуществовать. Для обозначения различных поколений университетов будем использовать обозначения «Университет 1.0», «Университет 2.0», «Университет 3.0», «Университет 4.0»¹⁷. Особенности поколений университетов анализируются на философско-методологическом уровне в системе категорий «деятельностное – социальное – антропологическое». Представлена процепция (предвосхищающее видение будущего) университета 4.0, соответствующего становлению «когнитивного общества». При анализе поколенческих изменений университета также используется схема «преодоление – полагание – разворачивание»: университет следующего поколения каждый раз возникает (создается) как противостоящий некоторым феноменам или тенденциям в обществе, в культуре и в самом университете; далее он полагает взамен преодолеваемого нечто иное – разворачивает прямо на своем «теле» инновационные практики с новым деятельностным, социальным и антропологическим наполнением. На следующем шаге университет масштабирует перспективные практики – осуществляет технологизацию их основных компонентов и начинает их тиражирование.

• Университет 1.0.

В позднем Средневековье деятельность принимает форму личного мастерства – в ремесле, военном деле, дипломатии, врачевании, проповеди, в рассуждении вслух или ведении диспута. В отличие от позднейшей, «индустриальной» деятельности, она не разбита на функции или на последовательно выполняемые действия и реализуется целостным образом. Она существует персонализировано и поддерживается цеховой организацией, которая задает внешние рамки и нормы (например, на качество продукции и цены). Характерные (ведущие) формы

¹⁷ В настоящее время такое обозначение поколений широко используется применительно к самым разным предметам.

социального – цеховые корпорации и городские сообщества как конгломераты корпораций («город – сообщество сообществ» (Вебер, 2001)).

Человек понимается как творение и как подобие божие – соучастник творения. Религиозные заповеди, традиция и жизнь в сообществах – сельских, приходских, цеховых – задают достаточно жесткий «канон» человека. Культура эпохи – это культура образа-символа (иконическая, ритуальная и церемониальная).

Университет представляет собою институциализацию умственного труда в характерной для эпохи форме цеховой корпорации (Ле Гофф, 2003). Университет противостоит «профанам», преодолевает синкретичное сознание, характерное для крестьянина или городского обывателя. Университет преодолевает «распыленность» интеллектуалов, позволяет сконцентрировать на одной площадке их активность – диспуты, произнесение дискурсивных текстов (лекции), написание ученых трактатов. Он обеспечивает передачу культуры диспута и дискурса следующему поколению интеллектуалов. Одновременно уже в недрах университета 1.0 начинает оформляться «рациональность» – усмотрение разумом чего-либо, которая на следующем этапе выльется в противостояние секулярного-рационального сознания религиозному-догматическому.

Университет 1.0 превратил образование в достаточно массовую по меркам позднего Средневековья практику. Так, в Парижском университете в конце XIV века численность студентов достигала 4000 человек (Документы по истории..., 1973). «Материальное тело» Университета 1.0 соответствует наполняющим его активностям. Это аудитории, где читаются лекции и происходят диспуты, это библиотека – хранилище текстов (фиксирующих знания и дискурсы).

• Университет 2.0.

В Новое Время, ставшее началом индустриальной эпохи, возникает радикально иная, в сравнении с земледелием и ремеслом, машинная форма организации деятельности, предполагающая разбиение деятельности на действия и операции, распределение этих действий между работниками и сборку «машин» из совместно действующих людей – мануфактур, фабрик (Щедровицкий, 2011: 41–49). Деятельность индивида редуцируется к выполнению определенных функций и соответствующих операций.

Чтобы строить фабрики и заводы, оснащать их «машинами из железа», необходимы знания особого типа – о том, как устроены и взаимодействуют друг с другом материальные вещи. Поэтому уже на старте индустриальной эпохи быстро развертывается производство естественнонаучного и инженерного знания, возникает технология как особая форма представления и нормирования деятельности. Задача науки теперь – создавать новые знания как основания для новых технологий.

Возникает разрыв: фронт деятельности и мышления – это работа естествоиспытателей и инженеров, университет же продолжает поддерживать прежние формы мышления и деятельности и превращается в консервативную силу («схоластический¹⁸ университет»). Актуальной становится институциализация новых форм интеллектуальной активности, что приводит к формированию нового поколения университетов (например, на это была направлена концепция университета фон Гумбольдта).

Университет 2.0 преодолевает схоластические формы интеллектуальной деятельности. Он полагает, развертывает и воспроизводит эмпирическую исследовательскую деятельность – построение научных моделей; позже (в XIX–XX вв.) – проектирование технологий и необходимых для их реализации машин, сооружений и т.п. Университет становится одним из акторов развертывания промышленных революций.

Социальная действительность индустриальной эпохи претерпевает трансформацию – от «органических» социальных форм аграрной эпохи к «машинным». Это означает более жесткую функционализацию социальных, профессиональных, территориальных и других групп, более четкую организацию взаимодей-

¹⁸ Под схоластикой здесь подразумевается не только средневековая религиозная философия, но и, более широко, культура мысли, для которой характерны следование духу и букве авторитетных текстов, ограничения на рефлексию и критику содержания этих текстов, умаление роли опыта.

ствий и обменов, создание для этих взаимодействий особых «машин» – инфраструктур. Машинные формы постепенно проникают в разные сферы общества: машинно-организованная армия, школьное обучение – классно-урочная система и др. Университет выстроен в значительной степени как «машина обучения»: учебный план построен как «конвейер», образовательный процесс – как стандартные лекции и семинары; взаимодействия его участников регламентированы и нормированы.

Ключевая составляющая индустриальной эпохи – масштабная урбанизация. Приток сельских жителей в города «размывает» городские коммуны; новый горожанин – неприкаянное существо, но одновременно более свободное, меньше подверженное социальному контролю. Промышленная революция и борьба трудящихся за свои права преобразуют жизнь горожан: появляется нормированный рабочий день, коммунальное хозяйство на новой технологической основе (водопровод, канализация, электричество) приводит к сокращению домашнего труда; в результате возникает массовый феномен – «свободное время».

Человек индустриальной эпохи – противоречивое существо. С одной стороны, его деятельность редуцирована до выполнения функции внутри индустриальной машины – это обезличенный, «отчужденный» труд. С другой стороны, человек (часть социальных групп) строит материальные механизмы и делает сборку людей-функций в социально-производственные машины. С третьей – это человек эмансипированный, он строит свои действия на основе собственного разума, уже не под присмотром Бога и церкви, не в зависимости от феодала; как горожанин он все более освобожден от рутины быта.

Университет 2.0, формируя научное мировоззрение человека, тем самым формирует его как свободного, самостоятельно и рационально мыслящего и действующего. Одновременно он формирует способность действовать в качестве профессионала – в рамках профессиональной культуры мысли и действия.

Культура индустриальной эпохи – культура действия, когда культивируется именно действие, которое 1) обосновано, рационализировано, 2) инструментально оснащено, это «технологичное» действие. Технология, в отличие от индивидуального мастерства, деперсонализирована, обобщена, рациональна.

«Материальное тело» Университета 2.0 отличается от материальной оболочки Университета 1.0 точно так же, как различаются наполняющие их активности. Кроме аудиторий и библиотеки, оно включает лаборатории, необходимые для получения опытного знания, проведения исследований и экспериментов.

• Университет 3.0

Университет 3.0 возникает в эпоху, когда индустрия достигает своей зрелости и начинается «постиндустриальный переход». Формируется надстройка над индустрией – компании, которые используют фабрики и заводы как материал, формируя сложные конфигурации деятельности, включающие разработку образцов новой продукции (промышленные лаборатории), производственные цепочки (фабрики), сбыт продукции и развитие рынков (торговые и маркетинговые подразделения), послепродажное обслуживание пользователей продукции (сервисные подразделения) (Постиндустриальный переход..., 2005). Можно сказать, что это «метамашин», надстроенные над индустриальными деятельностьюными машинами. Система деятельностей сверхиндустриальной¹⁹ эпохи включает: проектирование, конструирование метамашин; обеспечение функционирования включенных в их состав деятельностных машин (производственных, сервисных); обеспечение коммуникаций.

В силу высокой производительности метамашин значительная часть людей оказывается выключенной из индустрии. Во многих работах постиндустриальный переход понимается именно как развертывание секторов услуг, торговли, финансов, креативных индустрий. Индустрия одновременно и «сворачивается», и разворачивается, захватывая новые плацдармы – происходит индустриализа-

¹⁹ Ряд исследователей настаивает, что термин «сверхиндустриальная» эпоха более точен, чем «постиндустриальная», так как индустрия не исчезает, не остается в прошлом, а включается в состав более сложных систем. Например, этот термин использовал Э. Тоффлер.

ция потребления, индустриализация сервисов (тех, которые адресованы массовому потребителю). Возникают фабрики продаж – мегамоллы и супермаркеты, фабрики впечатлений – кинопродукции, ТВ-передач и т.п.

Важно, что меняются единицы воспроизводства деятельности: уходит в прошлое классическая профессия как устойчивая сборка компетенций. Содержание и контексты деятельности работающего человека многократно изменяются за время его трудовой карьеры, поэтому единицами воспроизводства деятельности становятся пакеты компетенций – конфигурации знания и опыта, которые позволяют человеку действовать, мыслить, коммуницировать при возникновении новых задач и контекстов.

Социальная реальность изменяется. Расширяется спектр социальных и экономических акторов – это и крупные компании, и малые фирмы, и сетевые организации, и некоммерческие организации. Менее жесткими становятся «регулярные отношения» и соответствующие институты (см. п. 3.5). «Социальная машина», в которой можно было выделить достаточно четко очерченные функциональные места, заменяется социальной действительностью другого типа. В ней более наглядным становится системообразующее значение именно взаимодействий и коммуникаций и производный характер «групп» и «идентичностей». Можно ее обозначить как «социальную матрицу», наполнение (активности, деятельности) и институциональные формы которой очень подвижны, разнообразны, разнотипны.

Человек, в отличие от индустриального мира, не является функцией в деятельностиных машинах – он выполняет функции, но временным и условным образом. Человек реализует себя через деятельностьные позиции и социальные роли, которые он сменяет, становясь то одним, то другим. Значительная часть его жизни может разворачиваться за пределами заданных извне ролей, как его персональное «предприятие», реализация его индивидуальности (этот аспект бытия человека схватывался Ю. Хабермасом через понятие «перформативного существования» (Хабермас, 1991: 195–206)). Человек обретает произвольность в отношении собственной идентичности, которая может разрушаться и выстраиваться заново на новых основаниях.

Культура постиндустриальной фазы – в первую очередь культура (культивирование) коммуникации и коммуникабельности. Построение общих контекстов и создание сложных форм организации деятельности (метамашин), взаимодействия активных персон вне унифицированных «идентичностей» – все это требует развитой, изощренной культуры коммуникации.

Университет 3.0 – институциональная форма для осуществления целого пакета деятельности. Развертывание метамашин требует глубокой проработки соответствующих рациональных оснований; при этом естественнонаучных и инженерных знаний уже недостаточно, разворачиваются новые предметности – знания об экономике и рынках, о социуме и культуре. В университете 3.0 на первый план выходят учебные и научные подразделения экономического и гуманитарного профиля. Требуется также проектирование деятельности и ее компонентов, соответственно, важными предметностями становятся политика и управление изменениями; менеджмент и управление инновациями; социальный дизайн и проектирование; цифровой технический дизайн; проектирование и конструирование знако-символических систем; форсайт и исследования будущего.

Университет 3.0 преодолевает «исследование мира, как он есть», развертывая проектную работу и «создание новых практик». Он противостоит «индустриальным» университетам с их инертным образовательным процессом, который включает быстро устаревающие стандартные пакеты курсов; он проблематизирует их машинообразно устроенную академическую среду.

«Материальное тело» Университета 3.0 включает, помимо аудиторий, библиотеки, лабораторий – также бизнес-инкубаторы и технопарки, конструкторские бюро, проектные офисы, специальные площадки для коммуникаций с внешним миром – выставочные пространства, общественные центры.

• Университет 4.0

Университет четвертого поколения может быть описан только эскизным и прожектным образом, так как соответствующая действительность («когнитивный мир», «когнитивное общество») – еще только формируются.

Специфика деятельности когнитивной эпохи связана с тем, что ключевую роль в создании чего бы то ни было начинают играть новые знания, а производителем знаний становится коллективный интеллект. Именно в коллективной форме – в форме работы сложно организованных «команд», привлекающих к своей деятельности также экспертов, пользователей и т.д. и т.п. – исследуются и проектируются метамашин и среда их существования (природная, экономическая, социальная); выполняется процепция относительно метамашин, социума, культуры, человека (показательна в этом плане формирующаяся практика форсайта). Соответственно, приоритетным объектом усилий по технологизации становится коллективное мышление²⁰. Цифровая революция создает техническую базу для технологизации мышления по нескольким линиям: 1) технологизация мышления и коммуникации людей; 2) создание искусственного интеллекта и гибридных видов интеллекта, объединяющих человеческий и машинный интеллект.

Особую роль начинают играть виртуальные объекты и виртуальные действительности. В когнитивном мире они создаются целенаправленно как «пробные тела» и «испытательные стенды», на которых опробуются новые принципы, формы, конструкции, технологии (чего угодно)²¹. С другой стороны, они приобретают самоценный, самодостаточный характер – становятся полноценными формами реализации деятельности, существования общества, самореализации человека.

Для социума характерно: 1) распространение сетевой организации; 2) усиление возможностей отдельных акторов (индивидов и групп); 3) диверсификация по культурным основаниям и по полагаемому будущему – разные акторы выступают как носители и реализаторы разных образов будущего; социум превращается в «мир миров» – пространство самоопределения, деятельности и взаимодействия групп с разными культурами и образами будущего.

Человек, в том числе на персональном уровне, получает беспрецедентные возможности для полагания – мысленного, проектного и деятельностного – «новой действительности». Речь идет о доступе к технологиям, знаниям и информации; к коммуникации и образованию; об объеме свободного времени, наличии площадок для пробных действий. Индивидуальный человек может помыслить и осуществить не только отдельный проект, результатом его креативности и усилий может стать формирование достаточно обширной и развивающейся области новых феноменов практически в любой сфере – примером может быть создание цифровых платформ для социальных сетей в Интернете.

Беспрецедентные возможности – это, с другой стороны, риски для человека «рассыпаться» в бесконечном числе пробных действий, направлений самообразования, виртуальных идентичностей. Особой задачей становится «сборка» и «фиксация» человека – но не извне принудительно, а собственным усилием на принятых им ценностных основаниях (О.Г. Генисаретский (1995) обсуждает ценностный самообраз как средствокрепления человека).

²⁰ О технологизации мышления см., например (Щедровицкий, 2011).

²¹ Сравним с тем, что Дж.К. Джонс (1986) говорит о возможностях, возникших в результате появления чертежного проектирования: «когда геометрические аспекты производства сведены в чертеж, конструктор может видеть изделие целиком, манипулировать им... с помощью линейки и циркуля он легко может найти траекторию движения любой детали и определить, как изменение формы одной из деталей скажется на конструкции всего изделия... чертеж – легко видоизменяемая модель взаимоотношений между деталями и узлами... эта модель легко поддается пониманию и изменению и способна хранить временное решение для одной детали, пока прорабатывается другая, проектировщик получает возможность решать задачи столь невообразимой сложности, что их решение другими способами было бы невозможно».

Виртуальные объекты, в отличие от чертежа, позволяют моделировать, прорабатывать, видоизменять системы, бесконечно более сложные, чем составленные из деталей и узлов, и для понимания которых достаточно удержать геометрическую конфигурацию. Виртуальные объекты и действительности позволяют превратить в объект экспериментирования и конструирования нефизические системы и действительности – экосистемы, социосистемы, полисистемы и др.

Особая культура, необходимая для когнитивной эпохи – культура воли, т.е. концентрации, фокусировки деятельности, удержания смыслов и замыслов, критической фильтрации информации и коммуникаций.

Университет 4.0 преодолевает «воспроизводство заданного» – заданных оснований и форм мышления и деятельности. Он становится предельно открытой средой – хабом для разнообразных коммуникаций, узлом на пересечении множества сетей – информационных, социальных, деятельностных. В эти коммуникации, исследования и проектные разработки втянуты не только профессора и студенты, но и широкий круг внешних участников. Можно сказать, что университет четвертого поколения – это инфраструктурная платформа для разворачивания широкого спектра поисковых активностей (исследовательских, проектных, создания новых практик). Для этих активностей университет предоставляет различным субъектам (индивидуальным и институциональным) себя как площадку, обеспечивает возможности коммуникации и навигации.

Сообщество интеллектуалов, с одной стороны, и материальная и институциональная платформа, обеспечивающая их деятельность, с другой – разделяется. Вместо конструкции «работающие по найму ППС, прикрепленные к университету как организации-работодателю», возникнет другая: группы, которые ставят и решают задачи в разных областях – обучение, образование, исследования, разработки, развертывание проектов, инновационное предпринимательство, причем все это в разных сочетаниях и пропорциях. Университет будет предоставлять этим группам различные сервисы, «площадку» и материальную инфраструктуру. Он становится «интеллектуальным парком» (по аналогии с промышленными парками), «хабом». Вместо единых процессов возникают индивидуальные траектории как для получающих образования, так и для работающих, которые не обязательно являются профессорами, учеными и т.д., а могут формировать и реализовывать на себе уникальные пакеты компетенций.

Собственные ключевые технологии Университета 4.0 – это когнитивные технологии, причем обе намечающиеся их ветки: 1) усиление человеческого интеллекта за счет компьютерных технологий, создание гибридных интеллектов, 2) технологии формирования и поддержки коллективного интеллекта. Университет, с одной стороны, нуждается в этих технологиях для полной реализации собственной «идеальной формы»; с другой – он может стать эпицентром формирования и распространения когнитивных технологий.

В связи с разделением труда в интеллектуальной сфере сместятся акценты в деятельности университета: его функцией будет в первую очередь формулирование целей и задач для исследований и разработок, разработка базовых парадигм и концептов, а собственно исследования и разработки будут выполняться, с одной стороны, малыми фирмами и организациями, с другой – крупными и специализированными, высоко механизированными фабриками производства знаний.

Сложная действительность университета 4.0 включает: 1) формирование оснований мысли (категорий, понятий, базовых моделей), 2) выработку фундаментального знания; 3) разработку технологий как «превращение знания в действительность», 4) запуск стартапов, 5) развертывание сети коммуникаций; координацию действий разных субъектов, 6) разворачивание новых практик.

«Материальное тело» Университета 4.0 включает, помимо аудиторий, библиотеки, лабораторий, бизнес-инкубаторов и технопарков, общественных центров, еще и инфраструктуру коммуникаций и телекоммуникаций.

Университет 4.0 преодолевает «воспроизводство заданного» – заданных оснований и форм мышления и деятельности. Он становится предельно открытой средой – хабом для разнообразных коммуникаций, узлом на пересечении множества сетей – информационных, социальных, деятельностных. В эти коммуникации, исследования и проектные разработки втянуты не только профессора и студенты, но и широкий круг внешних участников. Можно сказать, что университет четвертого поколения – это инфраструктурная платформа для разворачивания широкого спектра поисковых активностей (исследовательских, проектных, создания новых практик). Для этих активностей университет предоставляет раз-

личным субъектам (индивидуальным и институциональным) себя как площадку, обеспечивает возможности коммуникации и навигации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абанкина, И.В., Абанкина, Т.В., Филатова, Л.М., Николаенко, Е.А. (2012). Тенденции изменения общественного спроса на высшее образование в современной России, Вопросы образования, 3, 88–112.
2. Абанкина, И.В., Абанкина, Т.В. (2013). Место вузов в новой экономике: стратегии и угрозы, Отечественные записки, 4, 171–180.
3. Барнетт, Р. (2001). Осмысление университета, Образование в современной культуре, Минск, 97–124.
4. Белл, Д. (1999). Грядущее постиндустриальное общество: Опыт социального прогнозирования. Москва, Academia, 956 с.
5. Вебер, М. (2001). История хозяйства. Город. Москва, Канон-пресс-Ц, Кучково поле, 576 с.
6. Галушкина, М., Княгинин, В. (2005). Массовое, гибкое и интернациональное, Эксперт, 43(489).
7. Генисаретский, О.И. (1995). Культурно-антропологическая перспектива, Иное. Хрестоматия нового российского самосознания, available at: <http://old.russ.ru/antolog/inoe/index.html>
8. Гимпельсон, В., Капелюшников, Р., Карабчук, Т., Рыжикова, З., Биляк, Т. (2009). Выбор профессии: чему учились и гдегодились? Москва, ГУ ВШЭ, 64 с.
9. Джонс, Дж. К. (1986). Методы проектирования. Москва, Мир, 326 с.
10. Диденко, Д.В., Латов, Ю.В. (2013). Эволюция образовательных систем как института индустриального и постиндустриального развития, Историко-экономические исследования, 14(3), 101–128.
11. Документы по истории университетов Европы XII-XV вв. (1973). Воронеж, ВГПИ, 157 с.
12. Ефимов, В.С., Лаптева, А.В. (2011). Будущее высшего образования в России: экспертное видение, Университетское управление: практика и анализ, 4 (74), 52–64.
13. Ефимов, В.С., Лаптева, А.В. (2014). Когнитивный университет: контуры будущего, Университетское управление: практика и анализ, 6(94), 18–29.
14. Ефимов, В.С., Лаптева, А.В., Дадашева В.А. (2012а). Форсайт высшей школы России: новые миссии и функции, перспективные технологии и форматы деятельности, Университетское управление: практика и анализ, 3(79), 13–48.
15. Ефимов, В.С., Лаптева, А.В., Румянцев, М.В., Дадашева, В.А., Ефимов, А.В. (2012б). Будущее высшей школы в России: экспертный взгляд. Форсайт-исследование – 2030: аналитический доклад. Красноярск, Сибирский федеральный университет, 181 с.
16. Иноземцев, В.Л. (1995). К теории постэкономической общественной формации. Москва, Таурус, Век, 330 с.
17. К обществам знания. (2005). ЮНЕСКО, 239 с.
18. Кастельс, М. (1999). Становление общества сетевых структур, Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология, 494–505.
19. Кастельс, М. (2000). Информационная эпоха: экономика, общество и культура. Москва, ГУ ВШЭ, 608 с.
20. Клячко, Т.Л., Мау, В.А. (2015). Будущее университетов. Москва, Изд. дом «Дело» РАНХиГС, 64 с.
21. Князев, Е.А., Дрантусова, Н.В. (2012). Дифференциация в высшем образовании: основные концепции и подходы к изучению, Университетское управление: практика и анализ, 5(81), 43–52.
22. Князев, Е.А., Дрантусова, Н.В. (2013). Институциональная динамика в российском высшем образовании: механизмы и траектории, Университетское управление: практика и анализ, 1(83), 6–17.
23. Кузьминов, Я.И. (2007). Наши университеты, Университетское управление: практика и анализ, 3, 11–14.

24. Кузьминов, Я.И., Фруммин, И.Д. (2015). Онлайн-обучение: как оно меняет структуру образования и экономику университета. Открытая дискуссия Я.И. Кузьминов – М. Карной, Вопросы образования, 3, 8–43.
25. Ле Гофф, Ж. (2003). Интеллектуалы в Средние века. Санкт-Петербург, Изд-во С.-Петербур. ун-та, 160 с.
26. Любимов, А.А. (2009). Угасание образовательного этоса, Вопросы образования, 1, 199–210.
27. Мау, В.А. (2013). Человеческий капитал: вызовы для России. Москва, Изд. дом «Дело» РАНХиГС, 32 с.
28. Махлуп, Ф. (1966). Производство и распространение знаний в США. Москва, Прогресс, 462 с.
29. Огурцов, А.П., Платонов, В.В. (2004). Образы образования. Западная философия образования. XX век. Москва, Изд-во Русского Христианского гуманитарного института, 520 с.
30. Переслегин, С.Б. (2007). Самоучитель игры на мировой шахматной доске. Москва, АСТ; Санкт-Петербург, Terra Fantastica, 619 с.
31. Покровский, Н.Е. (2005). Побочный продукт глобализации: университеты перед лицом глобальных изменений, Общественные науки и современность, 4, 148–154.
32. Постиндустриальный переход в высшем образовании России: на примере анализа развития рынка образовательных услуг Северо-Запада РФ Российской Федерации. Доклад Фонда «Центр стратегических разработок «Северо-Запад» (2005). Санкт-Петербург, 127 с.
33. Родионова, И.А. (2010). Мировая экономика: индустриальный сектор: Учеб. пособие. Москва, РУДН, 606 с.
34. Розин, В.М. (2007). Рефлексия образов и сферы образования. Available at: http://www.fondgp.ru/lib/mmk/46/#_ftnref16 (accessed 15 September 2016).
35. Стоуньер, Т. (1986). Информационное богатство: профиль постиндустриальной экономики, Новая технократическая волна на Западе. Москва, «Прогресс», 392–409.
36. Хабермас, Ю. 1991. Понятие индивидуальности, О человеческом в человеке. Москва, Политиздат, 384 с.
37. Щедровицкий, П.Г. (2011). Повестка дня 2010-х. Цикл лекций. Available at: <http://www.fondgp.ru/lib/mmk/180> (accessed 8 September 2016).
38. Ясперс, К. (2006). Идея университета. Минск, БГУ, 159 с.
39. Inglehart, R. (1997). Modernization and Postmodernization. Cultural, Economic and Political Change in 43 Societies. Princeton, Princeton Univ. Press,
40. Readings, B. (1996). The university in ruins. Cambridge: Harvard University Press.

С.В. Коршунов

**КОНКУРЕНЦИЯ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАЦИИ:
ИТОГИ ПЕРВЫХ ПЯТИ ЛЕТ РАБОТЫ
АССОЦИАЦИИ ТЕХНИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ РОССИИ И КИТАЯ**

Идущие в последние годы процессы глобализации затрагивают практически все сферы жизни человечества и, конечно, сферу образования. В ней активно идут интеграционные процессы в национальных и континентальных системах образования, которые протекают на фоне обострения конкуренции вузов на рынках образовательных услуг. В современных условиях ни одна национальная научно-технологическая и образовательная система не может существовать изолированно и самостоятельно развиваться.

С одной стороны, страны стремятся построить единое образовательное пространство. С другой стороны, – острая конкуренция между вузами по многим направлениям образовательной и научной деятельности, борьба за первые позиции глобальных рейтингов университетов.

Итак, одной из острейших проблем в процессе модернизации системы образования любой страны является сочетание возрастающей с каждым днем кон-

курении (а как следствие – разобщенности) между вузами с необходимостью построения общегосударственной образовательной политики, единого научно-образовательного пространства, усиления интеграции национальных университетов в мировую образовательную систему. Одним из эффективных механизмов разрешения этого противоречия является создание интеграционных структур – профильных ассоциаций университетов разных стран. В этой связи Ассоциация технических университетов России и Китая рассматривается как мощный фактор интеграции в науке и образовании.

Ассоциация технических университетов России и Китая была создана в апреле 2011 года. Ее основой было многолетнее партнерство между МГТУ им. Баумана и Харбинским политехническим университетом, между ведущими политехническими школами обеих стран.

На учредительной конференции Ассоциации, состоявшейся в Шеньчжэне 15 российских и 15 китайских технических университетов, среди которых и федеральные университеты, и национальные исследовательские университеты и крупные региональные инженерные вузы, приняли Устав и подписали Меморандум о создании АТУРК.

Ассоциация была образована с целью обмена опытом, организации и координации совместной работы университетов в области совершенствования учебно-методической, научно-исследовательской, культурно-исторической и общественной деятельности, развития академической мобильности студентов и преподавателей, выполнения совместных научных проектов. Прекрасная идея – объединить усилия ведущих инженерных вузов наших стран в деле совершенствования образования, развития совместных научных исследований – воплотилась в жизнь. Достаточно быстро ее деятельность наполнилась конкретными делами.

В Ассоциации принят принцип ротации вузов, которые координируют ее деятельность в течение двух лет. Вслед за МГТУ и ХПУ функции временных сопредседателей выполняли ректоры Санкт-Петербургского университета ИТМО и Университета Тунцзи. Сейчас эти функции выполняют ректоры Московского авиационного института и Сианьского Северо-Западного политехнического университета.

За эти пять лет проведен ряд научных и образовательных конференций, научных конкурсов студентов, например, конкурс по робототехнике в 2011 году в Харбине. Что особенно важно, получили развитие совместные научные исследования. Пример – выполнение проекта МГТУ и ХПУ по композиционным материалам.

Важно отметить, что в поле внимания университетов АТУРК лежит не только инженерная сфера деятельности. Очень велик интерес студентов и преподавателей к истории российско-китайских отношений и сотрудничества между университетами, к судьбам российских граждан в Китае после Гражданской войны. Чем больше мы будем знать друг о друге, тем надежнее и крепче будет наша дружба. В этой связи можно привести известное изречение Конфуция: «Кто постигает новое, лелея старое, тот может быть учителем».

Каждый раз, приезжая с очередной научной конференции, конкурса или стажировки, российские студенты и преподаватели «привозят» с собой бурю эмоций, множество интересных контактов и массу увлекательных идей, которые потом воплощаются в совместных проектах.

Показателен в этом смысле «Поезд дружбы АТУРК», организованный в октябре 2012 года, в составе которого студенты из 14-ти китайских университетов «проехали» по 4 городам России. А ровно через год был организован ответный «Поезд дружбы АТУРК 2013», в котором российские студенты и молодые преподаватели посетили университеты в 4 городах Китая – Пекине, Харбине, Даляне и Шанхае.

В каждом из городов проводились научные семинары, которые вели сами студенты, были даны замечательные совместные интернациональные концерты, которые продемонстрировали одаренность студентов-«технарей» и в творческом плане.

Мероприятия «Поезда дружбы АТУРК 2013» по срокам совпали с визитом Дмитрия Анатольевича Медведева в Китай, в ходе которого он встречался с премьером Госсовета КНР Ли Кэцзяном и посетил Китайский университет науки и технологий в городе Хэфэй. В своем выступлении председатель Правительства России отметил значение деятельности российско-китайских профильных ассоциаций вузов, первой из которых стала АТУРК.

Развивается академическая мобильность преподавателей и студентов наших университетов, и Ассоциация всячески способствует этому. За пять лет многочисленные делегации посетили университеты обеих стран. Принятая на Втором Саммите ректоров университетов АТУРК Декларация Циндао направлена на развитие совместных магистратур и аспирантур. Растет интерес российских студентов к обучению в ведущих китайских технических университетах, к изучению китайского языка. АТУРК планирует расширить свое участие в образовательных программах Университета Шанхайской организации сотрудничества. Руководители технических вузов двух стран сходятся во мнении, что следует уделять больше внимания развитию сетевых форм взаимодействия как эффективной форме академической мобильности.

В июне 2013 года в рамках открытия «Синей силиконовой долины» был проведен Саммит глав университетов АТУРК в Циндао и торжественно был заложен камень в фундамент здания Ассоциации. Намечены молодежные проекты по созданию студенческих космических спутников. Тем более, что многие из университетов АТУРК занимаются подготовкой специалистов для ракетно-космической отрасли. Перспективны также студенческие работы по подводной робототехнике.

Планируется также расширение взаимодействия с другими авторитетными ассоциациями образовательных учреждений России и Китая. Так, на Саммите в Циндао было подписано соглашения о совместной деятельности с Ассоциацией классических университетов России и Ассоциацией технических университетов. АТУРК взаимодействует с Альянсом университетов Нового шелкового пути, учреждение которого проходило в мае 2015 года в Сиане в Университете путей сообщения. Подготовлено соглашение о взаимодействии по учебно-методической работе с Координационным советом в области инженерного дела.

Одним из значимых мероприятий 2014 года стала организация на базе Амурского университета российско-китайского студенческого научно-исследовательского Лагеря малых спутников АТУРК. Данное мероприятие проходило в апреле в Благовещенске, и было приурочено ко Дню космонавтики. Выбор места проведения мероприятия был не случайным – именно на базе инженерно-физического факультета АмГУ с 2009 года осуществляется подготовка специалистов для космодрома «Восточный». В рамках программы Лагеря представители 13 российских и 11 китайских университетов выступили с научными докладами по проектам создания малых спутников, их подсистем, а также связанной с ними инфраструктуры, посетили строящийся космодром «Восточный». Создан академический комитет из представителей вузов-участников и ведущих фирм-разработчиков ракетно-космической техники. С российской стороны его возглавляет генеральный конструктор Ракетно-космической корпорации «Энергия» им. С.П. Королева, академик Е.А. Микрин.

В июне 2014 года в Циндао под эгидой АТУРК прошел крупный Китайско-российский симпозиум по современным материалам и перспективным технологиям, в котором приняли участие и выступили с докладами ученые МГТУ им. Баумана, ХПУ, «МИСиС», Тихоокеанского университета, Даляньского политехнического университета, Северо-западного политехнического университета Сианя.

В сентябре 2014 года в Санкт-Петербурге на базе Университета ИТМО прошло собрание АТУРК и российско-китайская конференция «Инженерное образование: путь к успеху». В собрании приняло участие 120 студентов и сотрудников из 35 технических университетов России и Китая. Помимо конференции в повестку был включен студенческий конкурс мобильных приложений и компьютерных игр.

В мае 2015 года в Университете Тунцзи в Шанхае состоялось очередное Собрание Ассоциации технических университетов России и Китая, в рамках которого был проведен Российско-Китайский симпозиум «Наука об окружающей среде и защита экологической обстановки» и торжественно открыта Фотовыставка «70 лет Великой Победы над немецким фашизмом и японским милитаризмом. Вузы АТУРК в годы Второй мировой войны».

В октябре 2015 г. фотовыставка «70 лет Великой Победе» была открыта в МГТУ им. Н.Э. Баумана.

В июле 2015 года в Перми на базе Пермского национального исследовательского политехнического университета проведена научная конференция АТУРК и российско-китайский студенческий конкурс проектов «Инновационная энергетика».

Интерес к деятельности АТУРК растет, и все больше вузов выражает желание присоединиться к международному профессиональному сообществу. За последние годы в новые члены Ассоциации были приняты с российской стороны Амурский университет, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, Южно-Уральский государственный университет, Московский энергетический институт и Санкт-Петербургский электротехнический университет «ЛЭТИ», Северо-Восточный им. М.К. Аммосова и Сибирские федеральные университеты. В качестве вузов-наблюдателей от России в Ассоциацию включены: Комсомольский-на-Амуре технический университет, Сибирский аэрокосмический университет имени академика М.Ф. Решетнева, Донской технический университет. И с китайской стороны в члены АТУРК также были приняты новые университеты, в том числе из Гонконга и Макао. Теперь в Ассоциацию входит 50 вузов.

Решено образовать региональные отделения АТУРК. В России это Европейское, Уральское-Западно-Сибирское и Дальневосточное-Восточно-Сибирское. В КНР – Северное и Южное отделения.

Для ознакомления с новыми членами АТУРК российская делегация в составе представителей ряда университетов в декабре прошлого года посетила Гонконг и Макао: Политехнический и Городской университеты Гонконга, Гонконгский университет науки и технологии, Аомыньский университет.

24 января 2016 года в Сиане в Северо-Западном политехническом университете состоялась встреча экспертов из 10 российских и китайских технических университетов, посвящённая вопросу создания малых спутников. Запуск первых спутников, разработанных совместно участниками АТУРК, планируется осуществить к 2020 году.

МГТУ им. Н.Э. Баумана пригласил студентов из КНР для участия в Летней ежегодной международной научной школе «Исследование космоса: теория и практика-2016», которая работала в июле этого года. В Харбине в августе состоялось соревнование молодежных проектов по космической тематике. В июне в Уральском ФУ прошел уже четвертый Российско-Китайский симпозиум АТУРК «Перспективные материалы и технологии».

В мае этого года в Циндао состоялся масштабный Форум ректоров 50 университетов АТУРК, на котором были подведены итоги плодотворной работы пяти лет с момента создания АТУРК.

Впереди много работы, у Ассоциации богатые планы. В декабре в МГТУ им. Н.Э. Баумана состоится конференция по проблемам изучения русского и китайского языков в наших странах, а в ноябре в Московском авиационном университете – 15 Международная конференция «Авиация и космонавтика», где будет работать секция по малым спутникам. Результаты проведенной работы вселяют уверенность в дальнейшем успешном развитии деятельности АТУРК по расширению академической мобильности студентов и преподавателей, проведению совместных научных исследований, созданию совместных центров и лабораторий. Хорошие отношения между нашими странами – Китаем и Россией – всегда были важным фактором международной стабильности, своего рода залогом экономического развития.

Все последние годы мы наблюдаем неуклонный рост экономического сотрудничества, гуманитарных отношений в различных сферах человеческой де-

тельности. Об этом свидетельствуют частые деловые и дружеские встречи главы Китайского государства, господина Си Цзиньпина с президентом Российской Федерации В.В. Путиным, который отметил, что «многоплановое сотрудничество между Россией и Китаем отвечает коренным интересам наших народов, является нашим осознанным историческим выбором».

Мир действительно стал глобальным, образование давно уже не «соблюдает» границ государств, а развитие сложнейших технологий и фундаментальных основ наук требует объединения усилий ученых, инженеров и преподавателей из разных стран.

В.И. Матис, А.П. Айкина

НЕКОТОРЫЕ ЧЕРТЫ ГЕНЕЗИСА МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ ГЛОБАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ

Очевидно, что каждый народ должен сам определять судьбы образования в своей стране, поддерживая школу, каким бы бедным ни было государство. Однако, как показывает практика, никакое общество, если его коснулся всеобщий кризис (образования в том числе) не сможет справиться с ним самостоятельно. Поэтому стремление к международному сотрудничеству в самых широких масштабах должно стать главным направлением стратегии образования для любой страны и всего мирового сообщества.

Не отрицая важности обмена мнениями на различных международных форумах, необходимо стремиться к поиску реальных практических мер, устанавливать действенные рабочие контакты между субъектами образования во всех сотрудничающих странах с тем, чтобы наиболее эффективно решать общие проблемы, укреплять механизмы передачи результатов научных исследований, где бы они ни осуществлялись, и надежно и быстро распространять все новое.

Все стороны-участники международного сотрудничества выигрывают и обогащаются, когда отношения основываются на партнерстве, взаимном сотрудничестве и следуют определенным принципам: сближению уровней научного и образовательного сообществ, разработке фундаментальных, значимых для всего человечества идей, обмену учеными, преподавателями, аспирантами, студентами, созданию совместных учебно-научных структур, предназначенных для решения универсальных теоретических и практических задач.

Так, в Сибири реализуются различные образовательные проекты с участием иностранных государств Азии, Европы и Америки, а в европейской части России достаточно много научных проектов, основанных на сотрудничестве стран Азиатско-тихоокеанского региона.

Стратегической целью таких проектов является достижение оптимального уровня владения иностранным языком как средством общения, углубление взаимопонимания между представителями различных культур на разных этапах непрерывного образования в условиях поликультурного окружения, интеграция в международное образовательное пространство и выстраивание диалога культур.

Положительным примером осуществления тесного сотрудничества является концепция «Глобального образования».

Программы глобального образования имеют широкую сеть образовательных институтов различного уровня, выполняющих своеобразную роль экспериментальной площадки для отработки современных идей, методик и дидактических приемов в достижении главной цели. Например, в первой половине 90-х гг. был разработан и осуществлён совместный проект с участием авторов из Гавайского государственного университета США, Экономического университета Словакии, Научного совета по комплексной проблеме «Кибернетика» Российской академии наук и Алтайского государственного педагогического университета, который позволял не только изучать основы наук, но и работать совместно со своими свер-

стниками в других городах и странах на основе поликультурного подхода в образовании.

Модель школы глобальной ориентации, опробованная на различных типах российских и американских образовательных учреждений, позволяет утверждать, что ученики не только связывают знания по естественным наукам с изучением родного и иностранных языков, но и объединяют усилия для решения задач глобального реформирования современной школы, вывода ее из кризисного состояния; не выходя из стен школы, учатся основам межкультурных коммуникаций и готовятся к социализации в поликультурном мире.

Успех этого проекта обусловлен широким использованием глобальной компьютерной коммуникации. Интернет служит составной частью работы обучающихся и преподавателей, используется как средство поддержки педагогов в разных городах в процессе освоения новых предметных и методических материалов, выступает как средство интеграции, использования новых информационных технологий в различных предметных областях.

Благодаря журнальному клубу Интелрос «Credo New» мы имеем возможность убедиться, во-первых, в заинтересованности зарубежных исследователей в глобальном образовании, во-вторых, в том, что в понимании необходимости международного сотрудничества у нас нет разногласий [1].

Международный проект «Молодежный и культурный обмен» принимает довольно стабильный характер, особенно с Германией, Китаем, Монголией, США и Францией, а также со странами бывшего Советского Союза, усиливает мотивацию обучения и стимулирует изучение иностранных языков, обогащает духовный мир обучающихся, способствует профессиональному росту.

В рамках этого проекта ежегодно, начиная с 1991 г., победители краевых олимпиад и конкурсов имеют возможность посетить Германию Францию, Соединенные Штаты Америки, Голландию, другие страны, где живут в семьях, посещают школу, знакомятся с жизнью и бытом, достопримечательностями и традициями страны и проживающих там народов.

Международный опыт позволяет более явственно обнаруживать пробелы в полученных знаниях, определять их глубину.

Пониманию преимуществ или недостатков различных систем образования способствует сравнение различных систем или их элементов, чему, в первую очередь, и содействует международный обмен, позволяющий воочию увидеть реальную школу той или иной страны и соответственно более квалифицированно анализировать ситуацию в своей школе и в системе образования в целом на основе поликультурного подхода к образованию.

Еще один проект, осуществляемый совместно с зарубежными странами и по согласованию с органами управления образования, получил название «стажировка» и состоит в том, что молодые учителя-стажеры работают в школах и других учебных заведениях края по 3-5 месяцев.

Уроки зарубежных коллег с использованием современных методов обучения, красочно изданной детской литературы, периодической печати, присылаемой из стран-партнёров, формируют интерес и мотивацию к изучению языка. Учителя-стажеры организуют работу музыкальных, танцевальных и театральных кружков, отмечают с детьми национальные праздники и т.д.

Существуют также множество других проектов, направленных на повышение квалификации и методическую помощь зарубежным и отечественным преподавателям. Их история уходит в 90-е гг. XX в. когда на базе Славгородского педагогического колледжа был организован двухнедельный семинар для учителей родного языка и литературы с участием трех учителей из Германии. Начиная с 1991 г. учителя, воспитатели и преподаватели различных учреждений образования края получают возможность ежегодно повышать квалификацию на проводимых зарубежными специалистами семинарах, международных конференциях, во время стажировок в образовательных центрах государств-партнеров или в созданных для этих целей специальных образовательных центрах в России.

Проект «Программные учителя немецкого языка» осуществляется в крае при согласовании с Федеральным управлением зарубежных школ (ZFA).

Начиная с 1993-1994 учебного года на Алтай из Германии приглашались учителя вместе с научным консультантом-координатором. В рамках этого проекта германские специалисты помогали расширять и углублять знания в системе школьного, среднего специального, высшего образования, включая центры обучения взрослых; проводили занятия с использованием современных зарубежных методик и технологий, организовывали методические семинары с учителями, преподавателями, по фонетике, страноведению, литературе, заказывают для учебных заведений необходимые пособия и учебники из Германии.

Учащиеся на уроках и внеклассных мероприятиях узнавали о жизни в Германии, знакомились с культурой, обычаями и традициями немецкого народа, приобщались к общеевропейской культуре.

Разумеется, формы международного сотрудничества и интеграции могут быть различны в разных регионах и с разными странами. Простое заимствование наработок и моделей Запада или Востока непригодно для России, так как существуют принципиальные различия в национальных подходах, в традициях разных стран. Если на Западе издавна приоритет отдается индивидууму и индивидуальности, то в России на протяжении многих веков наблюдается приверженность к «соборности», «коллективизму», «товариществу».

Тем не менее 25 летний опыт международного сотрудничества позволяет выделить совместные виды деятельности, которые оказались наиболее эффективными: совместное планирование образования, разработка и внедрение нововведений, пересмотр учебных планов и программ, укрепление и совершенствование органов управления образованием, реформа системы подготовки кадров, совершенствование учебных материалов и открытие новых экспериментальных и совместных исследовательских лабораторий, увеличение доли образования в международном культурном обмене и др.

В России и ее регионах накоплен многолетний опыт реализации различных программ в сфере образования и культуры, есть квалифицированные кадры, способные не только изучить современные подходы к совершенствованию образования и культуры, но и реализовать их. Силами профессорско-преподавательских коллективов готовятся учебники и учебные пособия, прошедшие апробацию на практике в школах, экспериментальных площадках и экспертизу специалистов.

Таким образом, в результате подписанных соглашений на территории Алтайского края реализуются: крупные российско-германские образовательные проекты, одобренные и рекомендованные для дальнейшего распространения Министерством образования и науки и Министерством культуры Российской Федерации; целевые российско-иностраные проекты и программы, подписанные и осуществляемые на уровне правительств и посольств; российско-французские проекты подготовки и повышения квалификации педагогических кадров, а также совместные российско-китайские, монгольские, казахские, киргизские и др. проекты, которые позволяют:

- организовать планомерную и целенаправленную работу по повышению квалификации педагогических кадров, что способствует подъему на более высокий уровень их языковой и методической подготовки. Этому, в первую очередь, служат всевозможные методические семинары с участием зарубежных специалистов, стажировки учителей за рубежом и т.д.;
- формировать мотивацию и стимулировать учащихся, студентов к изучению иностранных языков, культуры стран, что помогает интегрироваться в единое международное образовательное пространство, приобщаться к достижениям мировой культуры. Для этого организуются постоянные молодежные и культурные обмены делегациями;
- обеспечить учебный процесс современными учебно-методическими пособиями, информационной, справочно-методической и художественной литературой, техническими средствами обучения.

Однако и международное сотрудничество и совершенствование подготовки специалистов могло бы идти намного успешнее, если бы все и федеральный центр, и краевые органы и зарубежные партнеры более активно подключились бы к реализации проектов.

Таким образом, интеграция, международное сотрудничество и другие инновационные процессы в сфере образования связаны не только с социальным заказом и имеющимися в теоретических исследованиях и новаторском опыте средствами, способными обеспечить их выполнение, но и со значительными изменениями в сфере сознания научного и культурного сообществ. Психологическая готовность к принятию каких-либо изменений – важное условие успеха в формировании гражданского общества в глобальном мире [2].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Журнальный клуб Интелрос // Credo New, 2008. № 3.
2. Лукин В.Н. Гражданское общество в глобальном мире: политический анализ проблем и стратегий развития. СПб.: Наука, 2005.

Н.Н. Михайлов, Б.М. Владимирский

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА ВУЗОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Одним из главных вызовов в области высшего образования в России становится необходимость в серьезных изменениях образовательной политики. Образовательная политика связана с той частью деятельности университета, которая формирует взаимоотношения между студентами и научно-педагогическими сотрудниками в рамках реализации образовательных программ, определяя многообразные формы, задачи и содержание этой деятельности. Она служит основой принятия решений, обеспечивающих выполнение программ развития университета в области образования.

Такая политика, естественно, должна базироваться на целевых ориентирах и задачах, которые задаются государством высшему образованию, и, исходя из которых, вузы должны обеспечить уровень образования, соответствующий уже не сегодняшним, а завтрашним потребностям личности, общества, государства [1].

Образовательная политика должна быть «заточена» на:

- «высокое качество предоставляемых образовательных услуг на базе реальной интеграции научного и образовательного процессов и использования всех методов современного высшего образования, включая дистанционное и сетевое обучение;
- передовое учебно-методическое обеспечение и современную материально-техническую базу;
- четкую профессиональную ориентацию, обеспечивающую высокий спрос на выпускников;
- высокий уровень самостоятельности в учебе и активное участие студентов в НИР;
- высокий конкурс и высокий балл ЕГЭ для отбора наиболее способных абитуриентов;
- возможность разностороннего развития студентов и преподавателей;
- совершенствование механизмов и инфраструктуры повышения квалификации и переподготовки преподавательских кадров;
- развитие кадровых и материальных возможностей для реализации гибкой системы адаптации образовательных программ к быстро меняющимся запросам людей (индивидуальные траектории обучения) и общества (промышленность, бизнес, социальная сфера) за счет высокой образовательной мобильности и широкого перечня направлений подготовки и специализации» [2].

Сущность образовательной политики университета состоит в том, чтобы эти основополагающие требования представить в понятном и прозрачном для всех сотрудников университета виде, как набор задач, согласованных по всем видам ресурсов, и механизмам их реализации, но оставляющих при этом свободу для выбора конкретных действий [3].

Исходим из того, что каждый университет должен формировать собственное видение такой политики в рамках существующей стратегии его развития и основываясь на собственной уникальности. Хотя бы в какой-то части путей реализации образовательной политики и ожидаемых результатов, нужно позиционировать себя, как альтернативу другим университетам. Для каждого университета важно найти и завоевать собственную нишу для подготовки специалистов, что должно найти отражение в формируемой образовательной политике.

Разработать и совершенствовать инновационную образовательную политику можно только вовлекая в этот процесс как можно больше опытных научно-педагогических работников и управленцев, наиболее продвинутых студентов, что требует новой, более открытой корпоративной культуры. Необходимо сформировать такое мышление у всего коллектива университета для достижения собственных целей – одна из основных задач перспективной образовательной политики.

Для успешной реализации образовательной политики принципиально важно, чтобы все и студенты, и преподаватели, и научные сотрудники, и администраторы рассматривали себя, как единый коллектив - университет, а не конгломерат структурных подразделений, чтобы формировался и развивался дух новаторства и уверенность в том, что именно их университет лучший.

Прежде, чем приступать к разработке новой или модернизации существующей образовательной политики, разработчики должны критически проанализировать располагают ли они достаточным набором идей, оригинальных подходов и реальных возможностей, способных существенно поднять уровень образования в конкретном университете, насколько все это будет способствовать повышению мотивации студентов и преподавателей.

Особое внимание должно быть уделено оценке реальных возможностей, так как в большинстве случаев реализация образовательной политики должна осуществляться без дополнительной внешней поддержки.

Научный подход к проблеме предполагает анализ существующего положения дел, имея в виду сравнение собственной образовательной политики с образовательными политиками лучших отечественных и зарубежных университетов. Уже первое знакомство с указанными практиками показывает, что имеется огромное разнообразие во всем. Одни университеты живут практически полностью за счет государства, другие зарабатывают большую часть сами, одни имеют свой обособленный кампус, другие разбросаны по городу, одни на флаг ставят фундаментальные научные исследования, другие прикладные, третьи внедрение достижений, одни объединяются в «лигу плюща», другие в консорциум инновационно-предпринимательских университетов, одни берут большую плату за обучение, другие учат практически бесплатно, одни бьются за свои «авторские» права на методическое обеспечение учебного процесса, другие выставляют в открытый доступ учебные планы, программы, лекции, задачи, экзаменационные вопросы и т.д.

В повторении чужих путей есть привлекательная сторона - личная ответственность меньше. Вне всяких сомнений все наши университеты должны быть интегрированы в европейское и мировое образовательное, научное, культурное и информационное пространство, но с собственной идентичностью. Традиции и условия, в которых мы существуем, требуют искать свои наиболее приемлемые пути, так как привнесенные идеи и методы, как правило, в силу многих обстоятельств, не могут обеспечить решение стоящих задач.

Новизна и продуктивность формируемой образовательной политики должна и может возникать за счет новых сочетаний содержательных, организационных и технологических возможностей, имеющихся в распоряжении университета. Идеология образовательной политики конкретного вуза должна внедряться в образовательную практику через разработку соответствующих программ и технологий и тестироваться на соответствие академическим и общественно-профессиональным требованиям к качеству подготовки специалистов.

Эффект от высшего образования нужно искать и можно получить только в конечных звеньях подготовки специалистов. Поэтому образовательная полити-

ка должна предусматривать механизм адаптации, ориентированный на управление по выходу. Именно поэтому возможно уже наступило время отказаться в новой образовательной политике от традиционной поточно-групповой организации учебного процесса, формирования устойчивых на весь срок обучения студенческих учебных групп и перейти к индивидуально-ориентированной организации учебного процесса на уровне подготовки бакалавров и специалистов, где такой переход может обеспечить качественный скачок именно на выходе системы образования.

Образовательная политика должна оцениваться по «внутренним» и «внешним» критериям. Внутренние критерии должны учитывать потребности высшего образования, в целом, и отвечать на вопрос, что даст для развития высшей школы России реализация выработанной образовательной политики конкретного университета, в чем самооценность этого университета. Внешние критерии должны быть связаны с факторами за пределами высшей школы и отвечать на вопрос, зачем обществу нужен именно этот университет с его образовательной политикой.

Когда мы планируем внедрить новшества в образовательную политику университета, следует иметь в виду, что многие реформаторские начинания в этой области терпят провал из-за несоответствия между временными масштабами, в которых живут вузы и реальной динамикой жизни общества. Таких масштабов несколько. С одной стороны существуют вековые традиции. Их игнорирование приводит к провалам реформ, импортируемых из-за рубежа, даже если результаты этих реформ у себя на родине обладают рядом привлекательных свойств.

Другой масштаб - время становления взрослого человека, охватывающее период до 12-17 лет, в течение которых изменения в системе образования (средняя школа, вуз) должны быть тесно увязанными, если хотят иметь сбалансированную систему образования. И, наконец, еще один масштаб, связанный с администраторами, родителями и властями, которые хотят видеть результаты, как можно скорее, и способны «похоронить» самое хорошее начинание.

Поэтому образовательная политика и конкретные шаги по ее реализации должны гармонично соответствовать всем трем из указанных собственных времен: и традициям российского высшего образования, и образовательному, и личностному уровню абитуриентов. Но так как очень многое в развитии и становлении университета зависит от властей и министерских чиновников, основное внимание должно быть уделено последнему временному масштабу, и его лаг не должен превышать 5-6 лет, после чего в образовательную политику могут и должны быть внесены коррективы.

Этот интервал определяется и тем, что, как показывает опыт, решения, вытекающие из образовательной политики и приносящие успех на первых порах, в долгосрочной перспективе становятся тормозом развития и требуют пересмотра каждые 5-6 лет.

Естественно, что образовательная политика любого уважающего себя университета должна быть нацелена на задачи опережающего, а не «догоняющего» развития, потому что «догоняющее» образование никогда не позволит вплотную приблизиться к мировым лидерам в этой области.

При этом ни одна из сторон «опережающего» образования не должна выпячиваться в ущерб другим, потому что «оптимизация по частям губит систему», а решения, оптимальные в краткосрочной перспективе, переходят в свою противоположность в долгосрочной.

Так, например, необходимость развития и поддержки первоклассных фундаментальных научных исследований для повышения качества образования несомненна. Но с другой стороны, в ближайшие годы в нашей стране решающую роль будут играть не возможности фундаментальных исследований, а потребности общества, т.е. нацеленность всей системы образования на решение проблемы кадрового обеспечения для развития национальной экономики и повышения благосостояния страны. Поэтому надо готовить не только исследователей, но и тех, кто будет делать текущую «черновую» работу во всех сферах жизнедеятельности.

Принимаемые решения и ориентиры по образовательной политике должны также способствовать социально-экономической эффективности использования ресурсов материальных и человеческих, так как эффективность высшего образования в современных условиях становится стратегическим направлением инновационной политики [3]. Университеты, в том числе и за счет внятной образовательной политики, должны наращивать свой вклад в экономический рост своих регионов и страны в целом, в развитие национальной инновационной системы.

Общеизвестно, что основой инновационного развития любого региона и страны в целом является наличие специалистов по наукоемким инновационным направлениям. Но именно эти специальности и направления подготовки остаются без серьезного конкурса, а тем более коммерческой поддержки населения из-за низкой привлекательности рабочих мест и заработной платы. Нужно всеми возможными способами поддержать в течение определенного времени эти затратные и мало популярные пока специальности для создания кадрового потенциала инновационной экономики. И это также должно быть учтено в образовательной политике любого вуза.

Конечно, необходимо отдавать себе ясный отчет в том, что реализуя даже самую совершенную образовательную политику кардинально изменить положение дел с качеством образования в краткосрочной перспективе очень сложно. Есть внешние факторы, которые нам не подвластны, для которых необходимы серьезные институциональные изменения в масштабах страны.

Совершенно естественно, что образовательная политика любого университета должна содержать в себе ответы на вопросы: **кого, кому, чему и как учить.**

На вопрос «кого учить» ответ дает Всемирная декларация ЮНЕСКО о высшем образовании в XXI веке: «доступ к высшему образованию должен определяться способностями, возможностями, усилиями, упорством и настойчивостью тех, кто хочет получить такое образование» [4]. Исходя из этого, следует признать правильными высокие требования к уровню подготовки абитуриентов, к освоению учебных программ студентами всех уровней и форм обучения. Жесткие критерии должны предъявляться и к желающим обучаться в аспирантуре. Учить надо тех, кто обладает необходимыми способностями и мотивацией.

В образовательной политике надо начать осуществлять «поворот» в сторону более сильных и мотивированных студентов, путем подготовки факультативных курсов, ориентированных на таких студентов. Отсутствие в настоящее время этих курсов в программе подготовки приводит к усреднению уровня подготовки и к невозможности для одаренных студентов в полной мере реализовать свой потенциал.

В свою очередь, те, кто учит, должны постоянно обновлять и совершенствовать свои педагогические навыки на основе соответствующих программ повышения квалификации, стимулирующих постоянное внесение новаторских элементов в учебные программы, методы преподавания и обучения. Образование в течение всей жизни имеет прямое отношение и к профессорско-преподавательскому составу.

Чему учить должно определяться, исходя из модели выпускника или, иначе, его профессиограммы, компетентностного профиля. В общем виде это определено в ФГОС, однако образовательная политика должна содержать требования и рекомендации, как этого достичь.

Образовательная политика должна исходить из того, что нельзя предсказать возможные открытия, революционизирующие производство и позволяющие реализовать прорывные технологии. Поэтому нельзя и «подогнать» загодя специалиста к тем условиям, в которых ему придется функционировать через 10-15 лет. Следовательно, содержание и процесс обучения в университете должны быть направлены на формирование способностей и качеств, гарантирующих восприимчивость ко всему новому, внутреннюю потребность к постоянному углублению своих общих и профессиональных качеств, стремление учиться в течение всей трудовой жизни. Для этого необходима постепенная, но существенная перера-

ботка учебных планов и программ, закрепление в них только универсально полезных знаний и навыков.

Такое закрепление в содержательной части базовых курсов должно быть трехэтапным, в соответствии с принятой трехуровневой системой образования в высшей школе. В бакалавриате содержание всех базовых курсов должно ограничиваться изложением основных принципов, идей, постулатов и теорем без строгих и глубоких доказательств. У студентов надо сформировать общие представления об изучаемом предмете и добиться понимания на содержательном уровне основополагающих результатов. В магистратуре надо вернуться вновь к базовым дисциплинам, но уже на новом более высоком уровне, приводя, там, где это надо, строгие доказательства и расширяя круг рассматриваемых проблем. Наконец, в аспирантуре каждый учебный курс по содержательности и строгости должен соответствовать современному уровню в соответствующей области знания.

С другой стороны учебные планы и программы должны быть ориентированы на отказ от установки на профессионализм, в смысле узкой специализации в университетском образовании, и предоставлять студентам более широкий выбор индивидуальных траекторий обучения для повышения их конкурентоспособности на рынке труда.

Образовательная политика должна способствовать балансу между фундаментальными и прикладными составляющими. Над фундаментальными знаниями необходимо надстраивать конкретные знания и навыки, не превращающие, однако, специальность в ремесло.

Существующие образовательные стандарты потенциально открывают возможности по реализации продвинутой образовательной политики, но еще большие возможности появляются при реализации собственных образовательных стандартов, которая разрешена ряду университетов. Естественно, что при этом нужно выбрать правильные ориентиры, нельзя «наступать на грабли», на которых споткнулись другие. Например, европейская практика показала, что внедрение полностью практико-ориентированных бакалаврских программ может привести к выпуску студентов, подготовленных для ограниченных ниш труда с краткосрочной перспективой, отсутствию у них целого ряда академических навыков, не позволяющих постоянно адаптироваться к изменяющимся социальным и экономическим потребностям.

Новая экономика, которая сейчас формируется, заставит отказаться от узкой специализации. Рынок труда нуждается в специалистах, обладающих междисциплинарными знаниями, умеющих быстро перепрофилироваться, принимать эффективные решения в изменяющейся обстановке и работать в поликультурных средах.

Имеющееся в настоящее время техническое оснащение для учебного процесса открывает широкие возможности для обновления содержания обучения и методов преподавания. Должны быть реализованы новые формы учебной среды, начиная от средств дистанционного образования и вплоть до полноценного «виртуального» факультета заочного и дополнительного образования. Естественно, что речь при этом идет о модернизация учебного процесса, а не о трансформация университета в виртуальный. При этом новые формы - полезный и нужный инструмент, но надо отдавать себе отчет, что образование — это не только процесс приобретения и усвоения информации. Студентов нужно еще научить думать, научить учиться. А для этого нужны аудиторские занятия и непосредственные контакты студентов и преподавателей. Поэтому образовательная политика должна предусматривать оптимальное соотношение аудиторной и самостоятельной работы студентов.

Если мы хотим добиться успехов в модернизации образования, если хотим предложить принципиально новые образовательные технологии, то мы должны продумывать эти технологии с «правополушарной» точки зрения, т.е. с учетом неосознаваемых мотивов людей, родившихся и выросших в определенной культурной среде и имеющих определенный культурный код, который, в свою очередь, оказывает существенное влияние на социальное поведение и выражение

национальных особенностей в процессе образования.

Когда приходит время принимать решения, решения нельзя откладывать. Это чрезвычайно простое требование системного анализа часто забывается. Любая отсрочка означает, что не найдено такого нового или изменения старого действия, которое было бы предпочтительней других альтернатив. Как только образовательная политика одобрена научно-педагогическим сообществом университета, немедленно должна начаться реализация комплекса мероприятий, вытекающих из этой политики. При этом, как показывает практика наших ведущих университетов, успех достигается, когда эти мероприятия проводятся в жизнь в духе просвещенного абсолютизма.

В заключение еще раз повторим, что функционирование университета, как единого организма, требует гармоничного сочетания всех видов политик, реализуемых в университете: образовательной, научной, планово-финансовой и т.д. Поэтому оптимизация их должна осуществляться одновременно.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Об образовании в Российской Федерации Федеральный закон [Электронный ресурс] URL : <http://zakonbase.ru/content/base/282380>
2. Сероштан М.В. Какая система ранжирования российских университетов нам нужна /М.В. Сероштан, Б.М. Владимирский // Высшее образование в России, 2013. № 8-9.
3. Михайлов Н.Н. Формирование образовательной политики вуза и ее реализация в современных условиях / Н.Н. Михайлов, Б.М. Владимирский // Образование в России. 2015. № 5.

В.В. Никуленков

ПОЛИТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОД ВИДОМ ГАРМОНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ. ПРОГРАММЫ МЯГКОЙ СИЛЫ И ВЫЗОВЫ ЕВРАЗИЙСКОМУ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМУ ПРОСТРАНСТВУ

Образованное общество – это не просто символ нового времени, безопасного и полноценного государства, это еще и призвание каждого человека внутри себя. Для того, чтобы быть более конкурентоспособным в любой социально-экономической системе (социальное государство или рыночное), необходимо учиться каждый день. Образование через всю жизнь – тезис, с которым не может спорить современное цивилизованное государство. Информационная формация в экономике прогрессивных стран просто обязывает каждого участника мировых экономических, политических, общественных процессов повышать свою квалификацию каждый день.

У многих из нас есть и свое видение работы образовательных программ Евросоюза в России. Каждый из нас может только смириться с тем фактом, что интеграция образовательных систем будет продолжаться. В ущерб кому-то или в плюс для всех, но образование стало глобальным и постоянным. Ни Россия, ни любое государство бывшего СССР не может оспорить факт глобализирующегося образования. У каждого геополитического игрока есть только два выхода – встроиться в готовую образовательную среду либо остаться в своей среде (модернизировать ее и предложить соседям, либо ничего не менять и остаться на обочине мирового прогресса).

Очевидно, что образовательная политика, которая должна быть приоритетной даже перед оборонной, в 90-е годы XX века в нашей стране была в числе последних строк финансирования бюджета. В то время стояли вопросы стихийного сближения с Западными партнерами и агрессивного отвержения всех прошлых элементов социалистической системы. В этой связи мы даже не пытались создать собственную систему образования новой капиталистической России. Мы заявили, что априори эталоном может служить только систе-

ма победителя холодной войны, то есть ЕС и США. Последние в свою очередь стараются повышать престиж собственных образовательных программ и притягивать сотни тысяч учащихся из разных стран мира через международные обмены.

В концепции «мягкой силы» во внешнеполитической стратегии ЕС и США международные обмены занимают одну из главных позиций. До какого-то момента «мягкая сила», форма борьбы в международных отношениях интерпретировалась в отечественном дискурсе как идеологическая. Безусловно, идеология, наряду с внешнеполитической пропагандой, составляла значительную, если не основную часть «холодной войны». Вместе с тем развал Советского Союза продемонстрировал удивительное явление: противостояние идеологий после 1990 г. отошло в прошлое, а «пропагандистские», как они тогда характеризовались, инструменты внешней политики – пропаганда идей демократии, свободы, рыночной экономики – по-прежнему продолжали использоваться США и, в меньшей степени, европейцами в своей международной деятельности.

Перед США уже не стояла задача борьбы с советской идеологией, но сформированный ими имидж борца за свободу и справедливость, так же как и образ ведущей военной державы, экономического и технологического лидера, много раз помогал США собирать международные коалиции, укреплять свои позиции в других регионах мира, формировать мировую повестку дня, реализовывать лидерство во многих мировых делах.

Самым распространенным среди стран присутствия и универсальным направлением политики «мягкой силы» можно назвать образовательные и научные программы, в том числе программы обменов: программа Фулбрайта Fulbright Program для иностранных студентов предоставляет студентам, молодым специалистам и художникам возможность пройти обучение или проводить научные исследования в США в течение одного года или более.

Фулбрайт, AIESEC, программа Хьюберта Хамфри, программа стипендий Эдмунда Маски, Программа Летнего института им. Бенджамина Франклина, программа стипендий на изучение английского языка Access 2012–2014, Программа обмена для старшеклассников (Future Leaders Exchange), Программа глобального студенческого обмена (Global UGRAD Program).

Эти программы оккупировали наше научно-образовательное, культурное пространство. Появились они в период «перестроечной операции» президента СССР М.С. Горбачева и зарубежных спецслужб. А после 1991 года – «дорога на Россию была свободна». Президенту СССР вручили Нобелевскую премию официально за «Миротворчество», а России вручали всевозможные премии, как например, «Наиболее развивающаяся страна AIESEC» в 1991 году, в год гибели Советского государства. «На международной конференции в 1991 году AIESEC СССР получает награду «The most developing country of AIESEC» («Наиболее развивающаяся страна AIESEC»).

В то же самое время по инерции Россия пыталась сохранять позиции во внешней политике, где ключом к успеху, как правило, является боеспособная и шагающая в ногу со временем техника. Воспитать инженерные кадры может только качественная учебная программа, которая соответствует национальным интересам страны. А сильные инженерные кадры – это залог успеха внешнеполитических побед за счет сильной армии. Далее – это наличие или отсутствие безопасных границ с нейтральными либо пронатовскими соседями. Борьба за сферы влияния над соседями свойственна всей истории человечества, однако XXI век отличается лишь новыми методами мягкой силы образование — основная ее часть. В 1990-е годы мы и эту войну проиграли и признали себя участниками Болонского и Лиссабонского образовательных процессов, в ходе которых предусмотрено расширение сети образовательных программ.

Конечно же, участие в них является большим плюсом в экономически развивающихся государствах. Ведь не смотря на факторы мягкой силы, образовательная миссия ЕС также имеет свои плюсы, превращая ряд архаичных государств Востока в образованные периферии геополитических лидеров.

Программы США и Евросоюза заняли удобное место в системе экспорта образовательных услуг, в том числе и языковых. И я не сторонник того, чтобы это преследовать политически. Я сторонник взаимного, отечественного предложения более успешных образовательных услуг и программ так называемого пакета «мягкой силы». Почему мы не можем популяризировать русский язык и культуру в тех же средне-азиатских государствах, куда давно «зашел» TEMPUS? Неужели мы не понимаем, что экономить на международных образовательных программах означает получить внешнеполитический пробел в долгосрочной перспективе?

Очевидно, что любые программы Евросоюза - это продолжение Болонской системы и Лиссабонского договора о глобальном образовании в Евразии. Однако, на мой взгляд, мы поспешили перечеркнуть собственную «Московскую» систему советского образца, бросившись за Болоньей в надежде гармонизации образовательных программ.

Успешное развитие в России и пограничных нам странах грантовой системы Евросоюза может быть для нас сигналом для активного включения в борьбу за лидерство в общественной дипломатии, если мы не хотим остаться «неизвестным», а значит «опасным» для всего мира государством. Экономить на программах популяризации России — давать шанс неправильному пониманию России, нивелированию русского языка и культуры, потере имиджа российских стандартов.

С другой стороны, языковые Центры очень важны для тех категорий граждан, которым государство не смогло предоставить условия на реализацию их права на образование, чем можно считать дополнительное изучение языков. И не может быть никакой проблемы в том, что дети одних категорий граждан России получают многоуровневое образование в языковых центрах европейских и североамериканских столиц, а дети других категорий не могут позволить себе получить даже сколько-нибудь качественное образование и в России. В этом случае альтернатива получения знаний в Центрах наших западных партнеров, работающих в России, – фактор, стимулирующий собственную систему образования. Образование от политики нужно отделять. И по-настоящему сильная система получения знаний, не может опасаться конкуренции, а должна ее в чем-то поощрять. Знание иностранных языков – необходимость, которую больше никогда невозможно вычеркнуть из требований к конкурентоспособному специалисту.

Однако наблюдаются тенденции навязывания иностранной терминологии в образовательной повседневности, открытое распространение концептуальных основ западноевропейского мира в научно-образовательной среде. Использование зарубежных грантов, участие в тренингах и форумах на территории иностранных государств – формируют из высших чиновников системы высшего образования потенциально зависимыми от образовательной системы стран-партнеров. В связи с этим все стратегические действия при планировании работы крупных научно-образовательных учреждений могут быть скорректированы по предлагаемому направлению. Сегодня в Красноярском крае – это минерально-сырьевая база, разработка которой требует воспитания профессионалов соответствующих специальностей, готовых разведывать и добывать природные ресурсы в рамках модели сырьевого подхода к развитию территории Сибири и Дальнего Востока. Данная модель закрепились в 1990-е годы, когда западный мир предложил постсоветскому пространству и новый образовательный подход. «Нефтегазовое проклятие» настолько пронизало все сознательное и бессознательное, что ни ученое, ни административное сообщество не выходит из этих рамок. Отсюда и модель науки, которую можно отразить очень емким словом – встраиваться. Однако, у нас без сомнения величайшая, космическая, не требующая пояснений и сомнений история науки и техники. Почему мы даже не задумываемся над тем, что у нас сегодня могут быть собственные международно-значимые научные журналы, наукометрические базы данных, программы научных стажировок? Мы не должны допустить, чтобы, мягко сказать, интеграционные процессы в науке не захватили засекреченные области знаний и не поставили под угрозу национальную безопасность страны. Россия должна стать флагманом

в научно-образовательном пространстве Евразийского союза. Сегодня у нас есть шанс ускорить Евразийскую интеграцию до такой степени, чтобы этот процесс уже никто не смог остановить. В том числе и в образовании. Миллионы русскоязычных граждан в постсоветских республиках - это часть большого русского мира, который исконно обладал всем собственным: политической культурой, экономикой и уж тем более образованием. Евразийскую образовательную систему в любой момент можно сделать альтернативной системе Болонской и вернуть мир к гармоничному, конкурентному развитию без преобладания какого-либо языка, ценностей, правил.

Только с такой позицией наши западные коллеги смогут относиться к нам равноценно. И в том случае, если модель образования ЕС более мудра и прогрессивна, то она должна понимать, что наличие евразийского конкурента только пойдет на пользу всем игрокам мирового образования, поскольку честная конкуренция во всех отраслях – это путь к победе самых лучших.

А.Р. Нуртдинова

АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЯПОНИИ: ИСТОРИЯ И ТРАДИЦИОНАЛИЗМ

В начале 90-х годов прошлого века под контролем правительства в Японии складывалась система по профессионально-технической подготовке, где обучались по двум программам – общеобразовательной (такие дисциплины, как арифметика, геометрия, физика, химия и черчение) и ремесленной (практическое обучение на предприятиях); и основы агрономических знаний, если это профессиональные школы в сельской местности. Программы профессионально-технического образования были насыщены этической тематикой, так как рабочий должен быть патриотом своего государства, отрасли производства, отдельного предприятия. Общая схема профессионально-технического образования в Японии представляет возможность эффективно вести промышленное производство, быстро вводить и осваивать новое оборудование, надежно привязывать к фирме хорошо обученный персонал.

Под контролем правительства в Японии в начале 90-х годов прошлого века складывалась система школ по профессионально-технической подготовке и относится к подготовке рабочих профессий. В начале обучались по двум основным программам – общеобразовательной (такие дисциплины, как арифметика, геометрия, физика, химия и черчение) и ремесленной (практическое обучение на предприятиях); если это профессиональные школы в сельской местности, то изучались основы агрономических знаний. Помимо основных школ были учреждены дополнительные, где обучение проводилось в свободное от работы время. Программы профессионально-технического образования были насыщены этической тематикой, так как рабочий должен быть патриотом своего государства, отрасли производства, отдельного предприятия.

Принятое в 1899 году постановление о профессионально-техническом образовании (четырёхлетний срок обучения) и предусматривало пять разновидностей школ: технические, сельскохозяйственные, торговые, торгово-флотские и дополнительные (без отрыва от производства). Наличие неполного среднего образования было условием поступления. Так, в 1900 году было 116 таких школ, к 1935 году их число достигло 961, к 1945 году – 1743, а при капитуляции Японии во Второй мировой войне по таким программам обучалось около 850 000 человек [9, с. 87].

Принятая правительством Японии программа «обучения на производстве» в конце 1948 года по аналогии с американской программой оказалась недостаточной; и когда экономика демонстрировала высокие темпы роста, в стране обозначился дефицит обученного персонала. Закон о профессиональной подготовке рабочих, принятый в 1958 году, способствовал созданию «Японской ассоциации профессионально-технического обучения» («Нихон сангё кунрэн кисе») [14]. Дан-

ная организация осуществляла методическое руководство обучением в специальных центрах, и консультирование фирм по вопросам подготовки персонала.

Японская система профессионально-технического образования особенна в том, что школьники знакомятся с основами рабочих профессий в средней школе: два направления общеобразовательную и профессиональную. Согласно статистики, примерно половина средних школ имеет общеобразовательную направленность, одна четверть располагает общеобразовательными и профессиональными программами, другая четверть – профессиональными. Общеобразовательная программа включает академический и общий курсы, при довольно обширной общей подготовке. Профессиональные программы включают курсы по сельскому хозяйству, промышленному производству, торговле, рыболовству и домоводству. В зависимости от местных условий, каждая школа специализируется на субкурсах, как электротехника, связь, ЭВМ и т. д. [7].

Преимуществом является то, что занятия по профессиональным курсам ведут специально подготовленные для этой деятельности и прошедшие производственную практику педагоги-профессионалы. Подготовкой педагогов-профессионалов занимаются в педагогических институтах на профессионально-технических отделениях, где создаются возможности для получения глубоких научно-прикладных знаний и устойчивых профессиональных навыков. Школьники овладевают знаниями и практическими навыками, благодаря которым способны включаться в производственную деятельность после школы: выпускники проходят адаптационную производственную практику и обучение на рабочем месте (4-6- недельный курс). Тем не менее в Японии постоянно обновляется сеть профессионально-технических училищ со сроком обучения от 1 до 3 лет. Согласно официальной статистике такие училища именованы как «прочие учебные заведения»: в 1973 году насчитывалось более 8000, в которых обучалось 1 245 000 человек (432 000 юношей и 813 000 девушек).

Государственные профессионально-технические школы и учебные центры крупных фирм являются основными в подготовке квалифицированной рабочей силы для японской промышленности. Все учебные заведения объединяет педагогический принцип или стиль японской системы «безупречности обучения», ориентированный на достижение максимально высокого уровня и на совершенство в овладении любым отдельным навыком, который справедливо подметил советский экономист В. Б. Рамзес [5, с. 255]. Многие из того, чем владели методисты прошлого, перенеслось в систему профессионально-технического обучения. Инструкторы практического обучения в Японии считают, что процесс обучения профессиональным навыкам схож с методом релаксации: не напрягаться, не суетиться и не бояться совершить ошибки. Именно такого рода методика культивировалась в японских частных школах-студиях (каллиграфии, живописи, боевому искусству). Ведь боязнь совершить ошибку порождает напряженность, сковывает мышцы, что неизменно приводит к ошибке: чем сильнее человек старается избежать ошибок, тем чаще он их допускает. Таким образом, преждевременная усталость, неловкость, в конечном счете раздражение, чтобы избежать подобных последствий, в процессе обучения добиваются безупречной отработки всех элементов трудовых действий.

Японцы любят обучаться долго и обстоятельно, именно поэтому, программы обучения технических специальностей имеют прочный общеобразовательный фундамент и состоят их трех основных разделов (блоков) – общеобразовательной (30 % учебного времени), общетехнической (15% учебного времени) и специальной (55% учебного времени) [4]. В зависимости от срока подготовки данный принцип построения программ характерен для любой специальности: изменяемая часть времени идет на отработку отдельных тем, а соотношение частей программы неизменно. Таким образом, в обучении специалистов рабочих профессий преобладает общеобразовательная и общетехническая подготовка.

Обученный персонал, имеющий прочную подготовку и специальные навыки втягивается в производственный процесс, и включается в систему производственного обучения [12]. Рассмотрим, к примеру, содержание обучения наладчика металлорежущих станков:

- общеобразовательный курс - социология, японский язык, английский язык, математика, физика, химия, физическое воспитание;
- общетехнический курс – введение в специальность, механику, электротехнику, черчение, металловедение, материаловедение, сопротивление материалов;
- курс по профилю – особенности специальности (ее место в производстве), овладение системой навыков наладчика (осваивается совокупность трудовых операций);
- практика на рабочем месте.

Концепция «образования в течение всей жизни» как непрерывный процесс самообразования и самоорганизованного обучения в ходе практической деятельности опирается на культурные традиции буддийских догматов и конфуцианских наставлений. Названные традиции основательно закрепились в поведенческих элементах, поэтому они относятся к ритуалам учебного процесса, как к необходимой рутине жизни. Когда японец ставит перед собой задачу овладения знаниями или навыками, уже знает, что «овладение» будет длиться всю жизнь, так как перерыв означает деградацию мастерства, утерю отшлифованного искусства.

Система производственного обучения в Японии подробно описана в работах В.А. Власова, В.Б. Рамзеса, Е.А. Старовойтова, А.Н. Курицына, А.И. Соколова. Идея производственного обучения в Японии основана на требовании принципа «безупречности» и концепции «образования в течение всей жизни» воспринимается выпускниками как весьма полезная необходимость. Так как с детства пропитаны буддийской идеей растворимости «я» в окружающем мире, они десятками лет штурмуют азы науки, искусства и даже ремесла. «При перемене деятельности выпускники учебного заведения нуждаются в социальной адаптации, в «подгонке» к новым условиям, что происходит с помощью производственного обучения...» [5, с. 254].

Типичная система производственного обучения на фирме «Toyota» [8] отвечает местным потребностям и интересам. Массовый набор происходит к выпуску учащихся из средних школ второй ступени и колледжей. Японская ассоциация профессионально-технического обучения разработала специальную «методику адаптации», как начальную форму культивирования определенных коллективных норм поведения, формирование «корпоративного духа» фирмы. Специальные подразделения при любой большой корпорации ответственны за реализацию данной методики.

Адаптационный курс длится обычно 10–12 дней, в течение этого времени сотрудники живут в специальных гостиницах; сотрудник не развивший в себе чувства коллективизма, считается неэффективным; в период адаптации обращается внимание на подбор рабочих групп.

Вводная техническая ориентация [6] осуществляется инструкторами, имеющими инженерно-техническую подготовку, которая, как правило, включает изучение инструкций систем управления и особенностей функционирования оборудования, и длится 10–42 дня, может варьироваться в зависимости от сложности осваиваемых операций; сотрудников знакомят с технической стороной их будущей деятельности, в частности, со сферой овладения оборудованием со стандартными операциями, т.е. с рабочим местом, его оснащением, системой производственных операций. По итогам ориентации будущий сотрудник должен самостоятельно готовить оборудование к работе, устранять помехи, менять отдельные блоки и детали. Успех практического обучения осуществляется за счет работы на точной копии оборудования, целенаправленных курсов лекций, конференций, различного рода встреч по обмену опытом, а также используются различные технические средства обучения, и выдают подготовленные на фирме пособия.

«Методика усвоения / приобретения опыта» включает определенный алгоритм из нескольких взаимосвязанных стадий:

- по частям разбивается производственная операция, и потом до автоматизма отрабатываются отдельные действия;
- усвоенные действия объединяются в единый процесс управления оборудованием;

- осуществляется отработка навыков управления и доведение их до автоматизма;
- переход на реальные оборудование и под руководством инструкторов выполняют простые задания;
- при достижении определенного уровня совершенства самостоятельных операций, их объединяют для «комплексного обучения».

Эта качественно новая фаза обучения рассматривается как самая главная, так как особое внимание уделяется коллективному этапу тренировки – «Комплексному обучению» [2]. Такое обучение считается главным условием обеспечения высокой степени обученности персонала и включает два основных этапа: во-первых, закрепление групповых операций рабочего комплекса станков и оборудований; во-вторых, обеспечение совместимости в малых группах и тренировка совместимости.

Успех во многом зависит от дальнейшего совершенствования своих технических знаний и навыков, и именно концепция непрерывного обучения вдохновляет на овладение новыми высотами мастерства. Согласно концепции рабочему рекомендуют не ограничиваться знаниями сегодняшнего дня, а внушают мысль о важности опережающих знаний. Как подчеркивает В.Б. Рамзес, применяются такие методы преподавания, направленные на разностороннюю тренировку творческих способностей работника, на воспитание устремленности, самостоятельности, желание ставить и решать новые проблемы [5]. В качестве примера служат методы, рассчитанные на интенсивную самостоятельную работу и требующие предварительной подготовки, развивающие творческие способности (анализ конкретных технических ситуаций и «мозговой штурм»).

Проблемы профессионально-технического образования в Японии не решить только технической подготовкой без отрыва от производства, поэтому лояльных и преданных работников отправляют на специальные курсы или в технические колледжи, существующие при каждой крупной японской фирме / корпорации. А существующая система «пожизненного найма» обеспечивает стопроцентный возврат сотрудников; по возвращению они обретают высокий социальный статус, становятся профессиональной и политической опорой в области управления персоналом, в последствии (проработав еще 5-6 лет) обученный работник может претендовать на повышение [15]. Экзаменационная комиссия по повышению, проверяет его технические навыки, способности и знания, и после успешного прохождения тестов работник попадает в соответствующие списки.

На мелких японских фирмах / корпорациях нет возможности содержать обучающиеся резервы, продвижение по службе регулируется выслугой лет, как правило, это работники с 10-летним стажем лояльной службы, проходят подготовку на право занимать должности бригадиров. Система «двустороннего обучения» [13] предусматривает повышение профессионального мастерства и совершенствование навыков работы с людьми, т.е. взаимосвязь профессиональной и должностной подготовки, которая классифицируется как «среднетехническое образование» и осуществляется на специальных сборах, а обучение навыкам управления – на лекциях и семинарах.

Так, назначенный бригадиром проходит ориентационный курс параллельно с практической работой в качестве лидера рабочей группы; также совершенствуется в теории: прослушивает лекции по педагогике («Как обучать?») и по психологии управления («Как управлять?») [10]. Только через 5-7 лет и при наличии положительного отзыва могут выдвинуть на должность мастера. Переподготовка бригадира осуществляется на высоком уровне и включает в себя:

- «процедуру совершенствования»: курсы ориентации, педагогики, психологии (в частности, вопросы человеческих взаимоотношений и мотивации трудовой активности) и специальные занятия по улучшению технологической сферы управления («Как совершенствовать трудовые процессы?»);
- «управленческие и административные процедуры»: интенсивная административная подготовка, связанная с выполнением формальных обязанностей и затрагивает вопросы планирования, учета и контроля с позиций экономики, финансовой политики, локальных интересов фирмы и т. д.

Все подготовленные и опытные мастера проходят основные курсы «Специальное образование мастеров», благодаря чему могут стать директорами предприятий [11]. Но сейчас необходимо иметь диплом высшего образования, но кто не сумел завершить университетский курс, стараются сделать это без отрыва от производства. В Японии мастером становятся в зрелые годы (выпускник средней школы второй ступени – по достижении 32 лет, а выпускник средней школы первой ступени – в 40 лет) [3].

Общая схема профессионально-технического образования на современном предприятии в Японии представляет возможность эффективно вести промышленное производство, быстро вводить и осваивать новое оборудование, надежно привязывать к фирме хорошо обученный персонал и включает определенные и последовательные этапы:

- социальная адаптация к условиям фирмы (культивирование «корпоративного духа» фирмы);
- техническая ориентация и профессиональное обучение;
- совершенствование мастерства на рабочем месте;
- обучение на специальных курсах или в технических колледжах;
- экзамен на выдвижение;
- профессиональная, управленческая и административная ориентация по новой должности;
- совершенствование мастерства на новой должности.

В сущности, профессионально-техническое образование в Японии это разновидность управления персоналом (контроль над трудом и над рабочим группой), где основой служит социальное воспитание, направленное на формирование определенных взглядов, отношений, установок и мировоззрения.

Профессионально-техническое образование в Японии один из способов «рационализации» производства, представляющей собой форму эксплуатации трудящихся «прогресс науки и техники означает в капиталистическом обществе прогресс в искусстве выжимать пот» [1, с. 19].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ленин В.И. «Научная» система выжимания пота.- Т. 39.
2. Минору Танака. Гуманитарные и общественные науки в высшем естественнонаучном и техническом образовании. М., 1962.
3. Неожиданные эффекты года Лошади. // Наука и жизнь. 1983. № 12 (По материалам журнала «Кагаку асахи», 1982, № 5).
4. Оттенберг Н. Н. Профессионально-техническое образование в Японии. Л., 1973.
5. Рамзес В. Б. Социально-экономическая роль сферы услуг в современной Японии. М., 1975.
6. Старовойтов Е. А. Управление крупнейшими металлургическими компаниями Японии. М., 1980.
7. Curriculum Development in Secondary Education. Hiroshima, 1969.
8. Dickerman, Allen. Training Japanese Managers. N. Y., 1974.
9. Kaigo Tokiomi. Japanese Education. Tokyo, 1968.
10. Susumn Takamiya. The Characteristics of Japanese Management.- «Management in Japan». Vol. 14, № 2, 1981.
11. Vogel E. F. (Ed.). Modern Japanese Organization and Decision-Making. Tokyo, 1979.
12. Yoshino M. Y. Japan's Managerial System. Cambridge, 1968.
13. Yoshitaka Fujita. The Workers Autonomous Small Group Activities and Productivity in Japan.-«Management in Japan». Vol. 14, № 2, 1981.
14. Аmano Тоситаке. Нихондзин-но кокуминсай то кёйку (Японский национальный характер и образование). Токио 1960.
15. Нихонгата сосики кайхацу (Развитие организации японского типа). Токио, 1977.

А.Ш. Ондар**МЕЖДУНАРОДНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
ТУВИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
(2014-2016 гг.)**

Международное сотрудничество является неотъемлемой частью деятельности Тувинского государственного университета. Оно направлено на повышение положения университета в системе высшего образования России и дальнейшую интеграцию в мировое образовательное, научное и культурное пространство.

Тувинский государственный университет поддерживает устойчивые связи со многими зарубежными университетами, с ними заключено 39 Соглашений о сотрудничестве. Это, в частности, такие вузы, как Цукубский университет Японии, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева Казахстана, Университет Кемён и Институт древней истории Южной Кореи, Северо-Восточный Педагогический университет Китая, Монгольский национальный университет, Улан-Баторский Институт финансов и экономики, Грузинский технический университет и другие.

Одним из ключевых направлений междууниверситетского сотрудничества является разработка и реализация совместных образовательных программ, направленных на предоставление студентам возможности стажировок в зарубежных вузах и получение двух дипломов – Тувинского государственного университета и диплома зарубежного университета-партнера. Такие программы реализуются с Монгольским национальным университетом и Северо-Восточным педагогическим университетом Китая по специальности «зарубежное регионоведение». С целью повышения качества предоставляемых студентам образовательных услуг стал шире практиковаться международный обмен преподавателями. На основании Соглашений о сотрудничестве в ТувГУ читают лекции преподаватели и научные сотрудники из Шотландии, Китая, Монголии, Южной Кореи, Казахстана. По программе академических обменов «Фулбрайт» в ТувГУ прошел стажировку Дж. Тэйлор из США, Ли Ёнын, Квон Чжи Хван из Южной Кореи. Преподаватели ТувГУ читают лекции в вузах Монголии и Казахстана.

Для учителей школ приграничных с Тувой аймаков Монголии в ТувГУ организованы курсы повышения квалификации по русскому языку.

Преподаватели ТувГУ ежегодно принимают участие в конкурсах на заграничное командирование, проводимых Министерством образования и науки РФ. По итогам конкурса они стажировались в Монголии, США, Польше и Чехии.

В рамках академической мобильности студенты филологического факультета выезжали в один из престижных вузов КНР – Университет Цинхуа, на языковую практику - в летний лагерь «Concordia Language Villages» в г. Миннеаполис США и в Международный языковой центр «Education First» в г. Истборн Великобритании. Студенты исторического факультета прошли полугодовую стажировку в библиотеке тибетских рукописей в г. Дхарамсала Индии. Ежегодно студенты исторического факультета проходят археологическую практику в Монголии, студенты юридического, экономического и естественно-географического факультетов проходят кратковременное обучение в Евразийском национальном университете им. Гумилева в г. Астана и Евразийском инновационном университете в г. Павлодар (Казахстан). Студенты филологического факультета, обучающиеся по специальности «Русский язык и китайский язык», в настоящее время проходят годичную стажировку в Педагогическом университете Автономного округа Внутренняя Монголия Китая, студенты исторического факультета продолжают обучение в Северо-Восточном Педагогическом университете КНР. На основании Соглашения о сотрудничестве с Союзом LOGO (Сельское Хозяйство и Экологическое Равновесие с Восточной Европой) студенты сельскохозяйственного факультета проходят практику в фермерских хозяйствах Германии. На экономическом факультете ТувГУ в рамках академического обмена проходят кратковременное обучение студенты экономического факультета Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева (Казахстан).

Одно из важных направлений работы – участие профессорско-преподавательского состава в международных конкурсах. ТувГУ – участник проекта Темпус Европейского Союза: «Разработка и внедрение магистерской программы в области продовольственной безопасности, производства и сбыта традиционных продуктов питания в России и Казахстане (TradPro)». ТувГУ является координатором проекта TradPro по России. В порядке обмена опытом работы преподаватели ТувГУ выезжали в Агрокампус и университет Супагро во Франции, университет Пизы в Италии, Костанайский государственный университет г. Павлодар Казахстана.

В 2015 году ТувГУ стал участником очередного международного конкурса Европейского Союза «Эразмус+»: «Диплом прикладного бакалавра по открытому и дистанционному образованию по направлению подготовки «Энергоэффективность и экологичность в строительстве РФ, Китае и Азербайджане». В нем принимают участие 5 вузов Европы, 4 вуза России, 3 вуза Китая и 3 вуза Азербайджана. Преподаватели ТувГУ- участники проекта Эразмус+ участвовали в рабочих совещаниях, проведенных в этом году в Высшей школе техники, науки и культуры в г. Лейпциг Германии.

В 2015 году совместно с монгольскими учеными реализован проект «Опытное производство пенобетона на основе местного сырья Монголии в научно-производственной лаборатории «Прогресс» инженерно-технического факультета ТувГУ», а также реализуется международный проект «Социокультурные этногенетические и этноантропологические исследования родовых групп народов Центральной Азии (на примере Республики Тыва, Республики Алтай, Республики Калмыкия, Монголии и Синцзян-Уйгурского автономного округа Китая (2016-2018 гг)». В этом году завершился американско-монгольско-российский проект «Цаатаны – возрождение культуры и языка», в котором принимали участие преподаватели кафедры тувинского языка и общего языкознания ТувГУ.

Устойчивые международные контакты с рядом зарубежных стран активно используются ТувГУ для организации и участия в международных научно-практических конференциях, семинарах и «круглых столах», он-лайн конференциях с участием ведущих специалистов зарубежных университетов-партнеров. Например, преподаватели университета приняли участие в международной онлайн конференции на тему «Уголовная ответственность за коррупционные правонарушения по уголовному законодательству Республики Казахстан» с участием Казахстана, Индии, России. В рамках Соглашения о сотрудничестве с Ховдским государственным университетом успешно прошли Дни Тувинского государственного университета в Ховдском государственном университете.

Одним из приоритетных направлений международной деятельности ТувГУ является обучение иностранных студентов. В настоящее время в ТувГУ обучаются 45 иностранных студентов, слушателей и стажеров из 10-ти государств мира: Монголии, Китая, Нигерии, Японии, Узбекистана, Туркменистана, Азербайджана, Украины, Южной Кореи и Франции.

Заключенные с зарубежными университетами Соглашения позволяют широко осуществлять и культурное сотрудничество. Это – фестивали, спортивные мероприятия, дискуссионные клубы и другие мероприятия. Наши студенты в прошлом году приняли участие в X международном фольклорном фестивале «Покровские колокола» в Литве, X Международном Конгрессе «La Voce Artistica» в г. Равенна (Италия). Лекции и мастер-классы о тувинской народной музыке и горловом пении были проведены в университетах Венеции, Амстердама и Берлина. В рамках проекта «Глобальные студенческие дебаты» студенты ТувГУ в декабре 2014 г. участвовали в тренингах по дебатам в Университете Бойсе США.

В университете создан Совет иностранных студентов ТувГУ. В 2016 году он принял участие во Всероссийском конкурсе студенческого самоуправления «Лидер 21 века» и занял 2 место в номинации «Лучшая система международного студенческого сотрудничества».

В Тувинском государственном университете для всех желающих организованы курсы по изучению английского, китайского, корейского, немецкого,

японского, монгольского и русского языков, функционируют Центр китайского языка и культуры, Центр монгольского языка и культуры и Центр буддологии и тибетологии.

С целью дополнительного изучения иностранных языков учащимися школ республики, развития их коммуникативных навыков и межкультурного общения в университете функционирует международная летняя школа – International summer school. Ежегодно в нем обучается более 60 учащихся и студентов из Тувы и Монголии. Занятия в летней школе проводят преподаватели- стажеры из США, Южной Кореи, Китая, Монголии, Нигерии.

Университет является членом Ассоциации образовательных и научных учреждений «Открытый сибирский университет», Ассоциации азиатских университетов, Ассоциации региональных администраций стран Северо-Восточной Азии.

Развитие международного сотрудничества и активное внедрение его результатов во все сферы деятельности университета – наша важная задача. ТувГУ обладает достаточным потенциалом для решения поставленных задач и строит свою международную деятельность в рамках стратегических проектов развития университета и Республики Тыва.

Е.Т. Осетров

ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ ЕС В ПОСТРОЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ЭКОСИСТЕМЫ: ОТ КЛАССИЧЕСКОГО К ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОМУ УНИВЕРСИТЕТУ

В рамках финансируемого ЕС международного образовательного проекта европейской программы TEMPUS (2013-2016) на тему «Оценка качества сотрудничества в образовательной экосистеме как механизм построения профессиональных компетенций» состоялась серия ознакомительных визитов сотрудников и учащихся 5 российских университетов для обобщения лучших европейских практик и формирования модели для России. В результате этих визитов был собран ценный материал для преподавателей, студентов и сотрудников вузов Москвы, Санкт Петербурга, Воронежа, Нижневартонска и Ростова-на-Дону, имевший определенное значение для понимания образовательной экосистемы, созданной в 4 университетов Европы (университеты прикладных наук Австрии, Бельгии, Испании и Финляндии). Некоторый позитивный опыт был приобретен входе двух недельных командировок преподавателей и сотрудников и 2-недельных – для студентов в декабре 2014 г. — апреле 2016 г. В данном материале предпринята попытка выйти за пределы возможностей названных 4 европейских вузов (австрийский Фельдкирхен, бельгийский Антверпен, испанская Жирона и финская Ювяскюля) и расширить обзор западноевропейских вузов, опыт которых исследуется в изданиях сетевой структуры UIIN (University Industry Innovation Network), опубликованных в 2014-2015 гг.

История вопроса: данный материал представляет собой обзор лучших практик 6 европейских университетов в области взаимодействия вузов с бизнесом и является попыткой освещения опыта вузов ЕС, не входящих в международный консорциум данного названного проекта, но несомненно обладающих серьезным наработками в области налаживания конструктивного опыта взаимодействия с работодателями в интересах качественного сотрудничества и профессиональных компетенций.

Проблема: идентифицировать сами практики и определить, насколько данные практики применимы к реалиям Академии труда и социальных отношений (АТИСО), гор. Москва.

Предлагаемое решение: лишь отдельные элементы европейской модели в исследуемой области могут быть применимы в АТИСО и подобных ей негосударственных (корпоративных) вузах при условии радикальной смены вузовской миссии и системы управления.

Изучение опыта работы расширенного круга университетов Европы в сфере взаимодействия с «миром труда» ценно тем, что ряд именно этих практик признан ОЭСР модельным опытом за последние 15 лет, а лучшие из них были собраны и обобщены в ежегодно публикуемых изданиях серии “UIIN University Industry Innovation Network. Good Practice Series 2014-2015” и дают адекватное представление о работе в этой области многих известных европейских высших школ Бельгии, Германии, Дании, Ирландии, Испании, Польши, Финляндии, Эстонии и других университетов западной Европы.

Настоящая работа освящает деятельность лишь 6 вузов: Эстонии (Университет Тарту), Польши (Университет информационных технологий, Жешов), Чехии (Университет Западной Богемии), Германии (Университет Фридриха Шиллера, Йена), Финляндии (Университет прикладных наук, Эспу), и Португалии (Католический университет, Порто). Такой выбор обусловлен определенной схожестью и исторического развития и современной экономической ситуации в этих странах и России, а также профилем этих вузов и АТИСО – негосударственным вузом, учредителем которого является ФНПР – Федерация независимых профсоюзов России. Названные выше университеты Европы отобраны ещё и по критерию общности генеральных задач модернизации системы высшего образования, повышения его качества, соединения с «миром труда» с учётом требований рынка труда, укрепления связей с практикой подготовки специалистов для предпринимательства и тем самым решая проблему перехода к экономике знаний.

С этой точки зрения Россия и государства-члены ЕС во многом стоят перед сходными задачами, поэтому эффективные практики должны быть в центре нашего внимания уже лишь потому, что Россия декларировала свою приверженность радикальным реформам советской системы образования на основе европейской модели и принципов Болонской декларации 1999 года. Современный образовательный лексикон пополнился немалым количеством новых заимствований, однако вопрос в том, есть ли реальные инновации за этими новыми терминами? И что реально предлагается европейской моделью в сфере образовательной предпринимательской экосистемой? Вот её ключевые элементы и инструментарий:

- Освобождение от консерватизма старых систем классического университетского образования (Университет Тарту) с целью ускорения технического прогресса и индустриального развития;
- Введение предпринимательского образования (специализированные курсы для бакалавриата, магистратуры и докторантуры);
- Реорганизация свободного времени учащихся вузов в пользу активной работы в «лабораториях идей» («Idea Labs»), «интеллектуальные центры» («Intellectual Hubs») и т.п.;
- Создание междисциплинарных сетевых ресурсов для исследовательской и внедренческой работы (R&D) в области новых концепций в обучении и производстве;
- Вовлечение учащихся и ресурсов молодых учёных в качестве главной движущей силы в изменении взглядов академического сообщества в сторону новых походов и стандартов;
- Интеграция университетских центров карьеры с работой городских служб и студенческих добровольческих инициатив;
- Мотивация научного кадрового потенциала вузов к сотрудничеству с производством, созданию новых стартапов;
- Коммерциализация исследовательской и изобретательской работы, нацеленной на рыночный результат;
- Концентрация в едином центре («One Stop Agency») усилий по поддержке студенческого предпринимательства, соединения его с бизнесом (стартапы) и работодателями;
- Создание в университетах центров передачи новых технологий («innovation transfer technology centres»);
- Создание патентной службы и консультационной инфраструктуры защиты авторских прав в рамках университета;

- Поощрение климата наибольшего благоприятствования предпринимательского духа в университетах для подъема творческой атмосферы готовности делиться идеями и кооперации;
- Создание научных бизнес инкубаторов для обеспечения непрерывной поддержки развитию проектов;
- Организация сбора бизнес-идей и анализа развития проектов;
- Разработка и внедрение учебных курсов для начинающих бизнесменов;
- Проведение общеуниверситетских «воркшопов» с привлечением всего творческого штата вузов;
- Анализ всех студенческих дипломов и курсовых работ;
- Проведение конкурсов студенческих бизнес-планов;
- Обеспечение открытого доступа к университетским сетевым ресурсам с документами, необходимыми для начала своего бизнеса;
- Ведение консультаций с бизнес-экспертами на базе общей информационно-коммуникационной платформы;
- Создание международных консорциумов для объединения ресурсов и средств;
- Создание сетевого ресурса сбора пожертвований;
- Мониторинг и адаптация учебного плана на основе советов бизнес экспертов;
- Установление партнерских отношений с торгово-промышленными палатами как посредниками между предприятиями и вузами для поощрения производителей и бизнесменов сотрудничать с вузами (в рамках летних и зимних бизнес школ, информационных дней и т.п.);
- Установление партнерских контактов с инновационными центрами для обучения и стажировок на предприятиях;
- Развитие связей с муниципальными органами развития экономики, образования и развития бизнеса;
- Объединение усилий профтехобразования, классических университетов и университетов прикладных наук для сокращения затрат и повышения эффективности предпринимательского образования;
- Создание студенческих кооперативов в сфере творческой деятельности и сферы обслуживания на базе малых и средних предприятий;
- Интеграция студенческих бизнес проектов с задачами муниципальных организаций экономического развития для улучшения обслуживания пожилых людей и улучшения занятости молодежи;
- Учреждение организаций выпускников, клубов, ассоциаций;
- Проведение опросов предпринимателей для определения динамики оценки качества молодых специалистов;
- Подключение профессиональных психологов для поддержки перспективных учащихся и руководителей (курсы MBA);
- Приглашение корпоративных профессионалов для профориентации учащихся средних школ;
- Организация студенческих стажировок в загранпредставительствах страны университета (посольства, консульства – Католический университет, Порто, Португалия);
- Активное освещение этой работы в СМИ;
- Проведение круглых столов по проблематике сотрудничества бизнеса и вузов;
- Поиск поддержки со стороны местных и национальных органов власти, отвечающих за образование и науку.

Риски и вызовы: по большому счёту европейские университеты сталкиваются с проблемами, во многом общими с трудностями российских университетов в процессе модернизации системы высшего образования:

- Недостаток финансовых ресурсов для построения предпринимательской инфраструктуры (минимальные требования – от 0,5 процентов до 1 процента годового бюджета университета);
- Снижение набора студентов в условиях демографического спада;
- Падение мотивации студентов к активному участию в различного рода активности равно как и со стороны преподавателей, сотрудников вузов и профессионалов в органах исполнительной власти, законодателей (в то время как

«Стратегия 2020» предусматривает норматив вовлечения до 40-50 процентов учащихся в процессе профессионализации);

- Пассивность волонтеров, низкий интерес со стороны корпораций и государственных органов;
- Низкая активность заинтересованных сторон делиться новыми идеями, низкий уровень знаний учащихся, недостаток изобретательности и рационализаций;
- Высокие риски банкротств бизнесов в условиях нестабильности правовых норм в большинстве растущих экономик;
- Конфликт интересов заинтересованных партнеров;
- Падение студенческой мобильности из-за неурегулированности процессов признания документов о прохождении стажировок за границей (Чехия-Германия);
- Сложность управления многонациональными консорциумами;

Факторы успеха:

- Приверженность руководства вузов и добровольцев из числа преподавателей и студентов продвигать предпринимательские инициативы;
- Централизация всей предпринимательской инфраструктуры вуза для продвижения передачи инноваций;
- Настойчивость в интеграции вузов с корпорациями и органами власти и управления;
- Смелость в поисках жертвований;
- Мониторинг качества работы (внешний и внутренний);
- Налаживание реинвестирования доходов для поддержания устойчивости проектов;
- Расширение глобальной мобильности;
- Интеграция с венчурным капиталом;
- Поиск внешних спонсоров;
- Профессионализм собственных кадров вузов;
- Укрепление базы предпринимательской инфраструктуры вузы;
- Усиление защиты авторских прав как основа развития желания делиться своими новыми идеями;
- Внятное закрепление в миссии вуза приверженность предпринимательству.

АТИСО как партнёрский вуз в рамках проекта ТЕМПУС (ЕЗМ – «Оценка качества сотрудничества в образовательной экосистеме как механизм построения профессиональной компетенции» (2013-2016) (www.tempus-e3m.com) в течение последних трех лет продвигалась в направлении реализации стратегии на основе дорожной карты, разработанной в процессе ознакомления с опытом ряда европейских университетов – партнеров по международному консорциуму, финансировавшемуся Европейским агентством по культуре, аудиовизуальным средствам и образованию (Брюссель). На сегодняшний день АТИСО добилась определенных результатов в этой работе: созданы Центр содействия трудоустройству студентов, Клуб выпускников АТИСО, разработаны и приняты уставные документы, разработан утвержденный Межпарламентской ассамблеей СНГ модельный закон «О подготовке кадров с учетом требований рынка труда»; подготовлена монография «Взаимодействие университета и бизнеса на российском рынке труда» (Москва, 2016 г. на английском языке); опубликованы 2 статьи в журнале АТИСО «Труд и социальные отношения» (№2, №4 2015); опубликованы в сети материалы Московского семинара «Оценка и внедрение результатов реализации проекта ТЕМПУС ЕЗМ» (Москва, 12-16 октября 2015); завершается работа над коллективным Пособием для российских вузов и работодателей по проблеме проекта ТЕМПУС, нацеленным на укрепление союза университетов и «мира труда» (координируется работа бельгийскими партнерами в Антверпенском университете Artesis Plantijn University College).

Опыт европейских университетов в сфере профессионализации высшего образования, продемонстрированный в ходе 4 серий ознакомительных визитов в австрийскую Каринтию, испанскую Каталонию, финскую Ювяскюля и бельгийский Антверпен в 2014-2016 годах, имевших целью обучения стандартам европейской системы образования, её интеграции с миром труда и выработки

новых форм сотрудничества в образовательной экосистеме, имеет определенное значение для АТИСО и других гуманитарных вузов России. Однако полноценная трансформация Академии – негосударственного профсоюзного вуза - в предпринимательский вуз (университет) представляется возможным только в отдаленной перспективе по мере преодоления демографического спада, восстановления адекватного набора учащихся, сбалансирования бюджета Академии, стабилизации кадрового и исследовательского персонала, создания минимальной предпринимательской инфраструктуры и формирования новой предпринимательской стратегии вуза для подготовки кадров для трудовой и социальной сферы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. UIIN University Industry Innovation Network, Good Practice Series 2014. Case Studies on Engaged and Entrepreneurial Universities. Published by University Industry Innovation Network. Edited by Arno Meerman & Thorsten Kliewe. ISBN 978-94-91901-08-9
2. UIIN University Industry Innovation Network. Good practice series 2015. Fostering University-Industry Relationships, Entrepreneurial Universities and Collaborative Innovation. Published by/University Industry Innovation Network. Edited by/ Arno Meerman & Thorsten Kliewe. ISBN 978-94-91901-14-0
3. Kapterev Andrey 'University-Business Cooperation in the Russian Labour market: Trends, Challenges, Road Maps', Editus, Moscow. 2016.
4. Kapterev A.I., Grishina T.V., Osetrov E.T. 'Integral Criteria for Effective Managing the Professionalization'. Labour and Social Relations, ISSN 2073-7815, №2- 2015;
5. Kapterev A.I., Grishina T.V., Osetrov E.T. Specific Features in Working Out the Criteria of Effective Managing the Professionalization at HEIs. Labour and Social Relations (ISSN 2073-7815), №4-2015.

А.Н. Рулиене

СОВРЕМЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТСКИЙ МИР: ПРОТИВОРЕЧИЯ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

Цель данной публикации – определить некоторые точки развития современного университета путем осмысления его образа в терминах научно-философского дискурса. Понятно, что в рамках одной статьи (и даже монографии) невозможно охватить все характеристики бытия/существования университета, его космоса/миропорядка/устройства. Рассматривая университет в контексте современной постнеклассической науки, необходимо признать его как сложный, множественный, историчный и гуманитарный социальный институт.

Мы определяем университет как сообщество студентов и преподавателей, овладевающих универсальными знаниями и синтетическим мышлением во взаимодействии с высокотехнологичной информационно-образовательной средой; образовательную организацию, сочетающую демократические традиции и бюрократические методы в организационно-управленческой структуре; корпорацию профессионалов, разрабатывающих междисциплинарные научно-образовательные проекты, продвигающих гуманитарные технологии в решении глобальных проблем человечества [4, с. 36-37].

Эти сущностные характеристики университета помогают нам обратить внимание на его институциональную природу, поскольку именно институциональная система классического университета Европы перестала быть эффективной в условиях перехода от индустриализма к информационной эпохе. Пессимистичное настроение многих теоретиков и практиков современного высшего образования, вызванное глубоким кризисом классического университета, сформулировал Р.Барнетт: «Западный университет умер» [1].

Усиливающиеся противоречия между привычным устройством университета и его современными задачами вновь заставляют вновь и вновь переосмыслить идею университета. В последнее время все больше внимание исследователей

направлено на анализ организационных изменений в университетах (Б.Кларк и др.).

Дело в том, что университетский мир все больше проникает система государственного контроля, различные управленческие методики, «ключевые показатели эффективности», которые плохо соотносятся с академической природой университета. Есть опасность превращения научно-образовательного процесса в «поточное обучение», когда самое важное – это количество студентов, которых «обслуживает» лектор. Отсюда, ориентация на повышение «производительности труда» преподавателей за счет увеличения учебной нагрузки.

Между тем университет как институт формирования профессиональных элит, по сути, призван создавать класс инноваторов. В решении этой задачи университет, как говорится, «вне конкуренции», потому что студенты, магистранты и аспиранты постоянно погружены в поисковый научно-образовательный процесс и их ключевой компетенцией является умение искать и продуцировать информацию, коммуницировать и взаимодействовать с людьми (проектная работа), доказывать и обосновывать свою точку зрения. Для того чтобы помочь студентам освоить эти навыки, преподавателю нужно применять интерактивные приемы обучения. Но интерактивное обучение невозможно организовать в условиях поточной, фронтальной учебной аудитории. Одной из острых проблем университетского образования является то, что преподаватели мало заняты именно преподаванием.

Таким образом, университетский кризис носит не только экзогенный (парадигмальный, гуманитарный) характер, но и эндогенный (технологический, структурный, организационно-управленческий). Эндогенный кризис привел к усилению стандартизации и бюрократизации образовательного процесса. Вследствие этого количество административных сотрудников вузов увеличивается намного быстрее, чем количество преподавателей.

Студенты и преподаватели – системообразующие субъекты образовательной системы университета. Иногда «пирамида ценностей» образовательной системы может быть перевернута, когда делаются попытки локальных изменений университетской среды без учета инфраструктурных, ресурсных и институциональных особенностей всей системы в целом.

И нужны специальные меры для того, чтобы получить ожидаемый результат: в основании «пирамиды ценностей» образовательной системы должны быть студенты – те, ради кого и благодаря кому осуществляется образовательный процесс.

В университетских учебных планах преобладает перечень обязательных дисциплин, отсутствует межуниверситетский рынок преподавателей, существует жесткая система государственных образовательных стандартов. Таким образом, отсутствует конкуренция между авторскими курсами. Практика курсов по выбору действует по старой схеме: распределение студентов происходит, как правило, сверху, по усмотрению заместителя декана по учебной работе.

Одним из путей преодоления эндогенного кризиса современного университета является создание специальной организационно-управленческой структуры университета, обеспечивающей деятельность в информационно-образовательных средах традиционного и инновационного обучения – организационно-педагогический метакомплекс, объединяющий не только средства коммуникационных технологий, обучения, педагогического общения, организационные формы проведения учебных занятий, организационно-методические средства сопровождения образовательного процесса, но и соответствующие учебные, организационно-управленческие подразделения, временные коллективы и службы, сообщества. Метакомплекс определяет состав, взаимодействие, соподчиненность управленческих служб образовательного процесса. Являясь неформальным коллективным субъектом организационной деятельности, метакомплекс представляет собой сеть реально сложившихся негоризонтальных отношений между сотрудниками, преподавателями и студентами на основе симпатий, уважения, доверия, желания сотрудничать. В метакомплексе накапливается скрытое творческое состояние коллектива, формируется внутренняя

корпоративная культура университета. Деятельность организационно-педагогического метакомплекса не может быть прописана в официальных документах и не может быть регламентирована штатным расписанием университета. Таким образом, организационно-педагогический метакомплекс становится не только движущей силой развития образовательного процесса современного университета, но и современной формой университетской автономии, преодолевающей противоречия между традиционными педагогическими взглядами (регламентация деятельности, централизация контроля, сообщение готовых знаний, вербальное изложение, репродуктивное воспроизведение) и новыми подходами к обучению (гибкий график, демократизация отношений, исследовательское обсуждение, использование мультимедиа-инструментов, продуктивное мышление).

Метакомплекс представляет собой внутреннюю реакцию университетского организма на угрозу университетской автономии. Именно неформальные отношения могут стать альтернативой надвигающейся бюрократической машины.

Очевидно, готовность современных университетов быстро и эффективно реагировать на происходящие социально-экономические и политические потрясения, позволят университетскому сообществу адаптироваться к новым реалиям и задачам, сохранив свои фундаментальные ценности. В условиях нестабильности и перемен могут устоять университеты, у которых сформирована «институциональная привычка к изменениям» [2, с. 308].

Многовековая история университета демонстрирует поразительную жизнеспособность научно-образовательной корпорации высшего порядка. Всюду, где университеты возникали, они начинали функционировать на основе присущих только им внутренних законов, активно включаясь в научную, образовательную, общественную жизнь [3, с. 27].

Университетская идея в современном обществе всё больше стремится к статусу транснациональной корпорации. Но университет, принимая вызов современной глобализации, может подтвердить свою духовную и культурную жизнестойкость и способность адаптироваться в различных социально-экономических условиях.

Современный университет призван:

- расширять свое коммуникативное пространство и поддерживать внутри него междисциплинарный и межкультурный диалог, вовлекая все новых участников и обеспечивая их навыками критического осмысления и коммуникативной компетентности;
- развивать методологию междисциплинарных исследований и предоставлять всем агентам образовательного поля равные возможности участия в таких исследованиях;
- формировать у агентов образовательного поля социальные установки, обеспечивающие готовность к новаторству, обеспечивать их знаниями, умениями и навыками, способствующими поиску новых нестандартных решений неопределенных ситуаций [5].

В соответствии с этой миссией современного университета, ядром его научно-образовательного пространства становятся сменяющие друг друга проекты²², подразумевающие междисциплинарные исследования и тем самым обеспечивающие межгрупповую коммуникацию, воплощающуюся в научном форуме, постоянно действующем семинаре, открытом для всех специалистов, преподавателей и студентов университета.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Барнетт Р. Осмысление университета (По материалам инаугурационной профессорской лекции, прочитанной в Институте образования Лондонского университета 25 октября 1997 года). // - Образование в современной культуре. Альманах 1 Серия «Университет в перспективе развития», Белорусский

²²Строгеецкая Е.А. Идея и миссия современного университета // Вопросы образования. – 2009, № 4. – С. 81.

- государственный университет, Центр проблем развития образования БГУ / под ред. М.А. Гусаковского. - Мн.: Прописи, 2001. - 128 с. (с. 97)
2. Кларк Б.Р. Поддержание изменений в университетах. Преемственность кейс-стади и концепций / пер. с англ. Е. Стёпкиной. - М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. - 312 с. (с. 308)
 3. Кунц Е.В. Из истории европейского университетского образования // Образование в контексте современной культуры. Научно-информационная брошюра / под общ. ред. Ю.В. Соколовой. - М.: РГУИТП, 2012.
 4. Рулиене Л.Н. Образовательный процесс современного университета: особенности, противоречия, тенденции развития. - УланУдэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2013.
 5. Строгеецкая Е.А. Идея и миссия современного университета // Вопросы образования. - 2009, № 4.

Ю.В. Сенько

ОПТИМИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНЕ

*Специалист подобен флюсу:
полнота его односторонняя
К.Прутков*

Высшая школа России живет в ситуации непрерывного реформирования (введение менее чем за десять лет стандартов уже третьего поколения, разработка новых образовательных программ, укрупнение, слияние кафедр, факультетов, вузов вплоть до их сокращения и др.). Год назад министерство образования и науки приняло решение о проведении конкурса по созданию в регионах страны сети опорных вузов. Их организация планируется как объединение небольших региональных вузов в многопрофильный университет. Такой статус уже получили одиннадцать региональных университетов и в ближайшее время к ним присоединятся еще двадцать. Предполагается, что они будут играть ключевую роль в социально-экономическом развитии своих регионов, станут в них центрами образования, науки и культуры. Как отмечают авторы проекта, суть реформы «не в механическом слиянии университетов», а в «синергетическом эффекте» от объединения потенциалов учебных заведений.

Традиционный набор вузов с некоторыми вариациями (медицинского, технического, педагогического, аграрного профиля) имеет практически каждый из регионов страны. В последние десятилетия в них были созданы и развивались классические университеты. Именно на их основе и предполагается, в первую очередь, объединение региональных вузов в многопрофильный региональный университет. И не только потому, что классические университеты, по мнению экспертов, имеют необходимые предпосылки своего развития и в соответствии с требованиями конкурса должны к 2020 году достичь целевых показателей:

- увеличение общей численности студентов минимум до 10 тыс. обучающихся в каждом вузе;
- рост доходов университетов до 2 млрд руб. и более;
- реализация образовательных программ не менее чем по 20 укрупненным группам направлений подготовки и специальностей;
- увеличение объема научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ в расчете на одного научно-педагогического работника не менее чем 150 тыс. руб.;
- число публикаций вуза, индексируемых в информационно-аналитической системе научного цитирования: Web of Science (в расчете на 100 научно-педагогических работников) – не должно быть менее 15, Scopus (в расчете на 100 научно-педагогических работников) – не менее 20 и др.

При всей значимости этих показателей деятельности вуза они являются внешними по отношению к развертывающемуся в нем педагогическому процессу, который выстраивается как взаимодействие «Преподаватель-Студент». Именно характер этого взаимодействия, прежде всего,

определяет качество и эффективность высшего образования: судьба реакции, по А.А. Ухтомскому, определяется не на станции отправления, а на станции назначения. Поэтому, какие бы ни разрабатывало министерство образования и науки доктрины, стратегии, концепции, критерии оценки эффективности и качества образования, его результат определяется на «станции назначения», то есть в связке «Преподаватель-Студент», в обращении к духовному опыту непосредственных участников педагогического процесса.

Оптимизация педагогического процесса на основе его гуманитаризации – следствие понимания того капитального факта, что ядром личности является ее гуманитарная составляющая, а педагогическое явление – гуманитарный феномен. Создаваемые ныне культуросотворческие модели школы свидетельствуют о становлении в России гуманитарной парадигмы образования. Парадигма эта — в противовес «наполнительной» модели образования — ориентирована на становление человека в культуре, на раскрытие истинного, глубинного в нем.

Создание опорного вуза на базе регионального классического университета связано и с признанием ведущей роли классического университета в модернизации высшей школы. Оно основывается не только на анализе современной социокультурной ситуации, но и на традициях и тенденциях развития отечественного университетского образования. В первую очередь к ним относятся фундаментальная и гуманитарная составляющие содержания образования, что и придает образованию в классическом университете универсальный характер. В современном информационном обществе к этим тенденциям прибавляется информатизация. Реализация этих направлений в педагогическом процессе опорного университета - магистральный путь подготовки компетентного специалиста.

Проблема, однако, состоит в том, что эффективность и качество образования традиционно оцениваются по легко поддающимся учету целевым показателям вуза и по конечному результату, мерой овладения выпускником высшей школы стандартами, общекультурными, общепрофессиональными и специальными компетенциями. Их количество по каждой укрупненной группе направлений подготовки и специальностей исчисляется десятками, так что ни один из вузовских преподавателей не только целенаправленно не работает над формированием у студента каждой из числа этих компетенций, но даже всех их назвать не может. Да в этом, скорее всего, и нет необходимости. Не получается подготовка компетентного специалиста «по частям» (сегодня формируем одну компетенцию, а завтра – другую), как невозможно по частям развитие личности. Хотим мы этого или нет, комплементарность различных компетенций в профессии настолько существенна, что вызывает синергетический эффект.

Образование как результат и образование как процесс имеют несовпадающие, но глубинно связанные основания. Результат образования – основы отмеченных в концепции фундаментального образования наук, которыми овладел выпускник университета, и то, как он на этом фундаменте разворачивает собственную профессиональную деятельность. Именно данное обстоятельство и придает образованию фундаментальный характер. Эти основы в процессе образования явлены студенту в форме информации, которая становится (или не становится) для него знанием. Ведь образование – это не то, чему тебя учили, а то, что ты из этого понял.

Образовательный смысл информатизации как одной из сильных тенденций развития классического университета состоит в поиске и реализации педагогических условий преобразования информации в знание. Об этом, по существу задумывался М.М. Бахтин: как читателю сделать «чужой» авторский текст «своим – чужим»; в этом же состоит, как полагал В.А. Сухомлинский, и важнейшая задача учителя преобразовать учебный материал, т.е. информацию в живые человеческие чувства и эмоции. Информатизация образования, как и его фундаментализация, требуют обращения к духовному опыту непосредственных участников педагогического процесса. Другими словами, информатизация и фундаментализация образования – это превращенные формы гуманитаризации педагогического процесса. Иначе: гуманитаризация (и процесса, и результата) образования

является его фундаментом. Она же выступает онтологическим основанием оптимизации педагогического процесса в классическом университете. Полагаю, что благодаря, прежде всего, гуманитарной составляющей педагогического процесса в классических университетах, им удалось занять в относительно короткий срок лидирующее положение в своих регионах. Эта составляющая будет катализатором развития и регионального опорного университета. Она же, как мне представляется, способна профилировать односторонность подготовки специалиста.

Эффективность и качество образования в значительной мере определяются профессиональной культурой вузовского преподавателя, ее универсалиями (научно-педагогическая картина мира образования, педагогическое мировоззрение, Я-концепция, профессиональный образ мира педагога). Связь универсалий профессиональной педагогической культуры между собой глубинная. Они определяют стратегию профессиональной деятельности педагога. При всей уникальности каждого конкретного педагога и неповторимости его профессионального «почерка» есть существенное общее между ними. Этим общим для всех педагогов является присущий каждому уникальный и неповторимый профессиональный образ мира образования. Профессиональный образ мира педагога представляет собой целостное отношение педагога к себе, педагогическому процессу, другим его участникам и включает аксиологические (ценности и смыслы), онтологические (взаимодействие участников педагогического процесса), методологические (принципы стиля педагогического мышления) составляющие.

Поиск собственного профессионального образа мира образования, возможность быть, становиться в педагогической культуре обнаруживается в работе вузовских преподавателей. Однако его становление происходит на практике стихийно. Ситуация усугубляется и тем, что стихийно становящийся профессиональный образ мира педагога обретает преимущественно технократические характеристики: предметоцентризм, монологизм, однозначность, авторитаризм, объяснение.

Профессиональный образ мира педагога развертывается в зазоре «технократическое-гуманитарное», выступает внутренним детерминантом его педагогической деятельности. Причем обнаруживает себя в ней по-разному. Установка только на развитие компетенций будущего выпускника вуза и ее реализация порождают профессиональный образ мира педагога технократической ориентации. Ограниченность такого профессионального образа мира выявляется тотчас же, как только преподаватель выходит за границы стандартов образования в поле смыслов и связанных с ними условий самоопределения непосредственных участников педагогического процесса.

Гуманитарная природа профессионального образа мира обнаруживается в наличии у него кроме свойственных физическому миру координат пространства и времени, еще одного, собственно человеческого измерения – смысловой координаты. Ее наличие обязательно для построения педагогического процесса как гуманитарной практики. Практику эту способен выстроить педагог, создающий собственный профессиональный образ мира образования, проявляющийся в другодоминантности, диалогичности, метафоричности, рефлексивности, понимании. Именно такой преподаватель мыслится центральной фигурой модернизации высшего образования. Именно такой преподаватель насущен создаваемым ныне опорным региональным университетам.

Выращиванием такого преподавателя занят Алтайский государственный университет, претендующий – и не без оснований – на роль регионального опорного университета в Алтайском крае. В этой логике для оптимизации педагогического процесса в университете обоснована необходимость гуманитаризации процесса повышения квалификации его профессорско-преподавательского состава. Создан и уже более десяти лет работает Центр повышения квалификации преподавателей высшего, начального и среднего профессионального образования.

Замысел проводимых Центром курсов повышения квалификации обусловлен пониманием того, что для повышения эффективности и качества профес-

сионального образования преподавателю необходимо изменение самого себя. Работа над собой, собственное личностное и профессиональное самоопределение преподавателя является важнейшим условием самоопределения студента. В этой логике читаемая на курсах педагогика рассматривается как область гуманитарного, антропологического, философского знания.

Организация занятий строится на: проблематизации материала и осмыслении его ценности для преподавателя; обращении к когнитивной, мотивационной, аффективной подструктурам слушателей; общении и совместном поиске решений в диалоге; корректировке, обогащении, переосмыслении собственного опыта; осознании преподавателем многозначности позиций и точек зрения; способности адекватно выражать мысли в общении; внимании к внутреннему миру студентов; доброжелательном принятии студентов во всем богатстве их человеческого проявления; педагогическом оптимизме. Новые формы организации работы по профессиональному и личностному развитию преподавателя высшей школы (практикумы по пониманию текстов, проблемные семинары, пробные занятия, тренинги, ролевые игры, дискуссии и «круглые столы», профессиональные конкурсы, конференции) позволяют преподавателям в последующем оптимизировать взаимодействие со студентами на занятиях по «своему» предмету.

Например, математика, естествознание, изучаются как феномены культуры, в контексте культуры – как один из ее элементов. Стиль научного мышления, внутринаучные нормы и ценности предъявляются студентам (и осмысливаются ими) в социальном контексте в сопряжении с натурфилософией, философской и педагогической антропологией, ценностями этики, религии, искусства;

- студенты приобщаются к науке и технике как к творческой деятельности человека и особой форме межпрофессионального общения, а не как к сумме обезличенного политехнического знания, готовых результатов научного производства – выводов, правил, рецептов. В центре учебного процесса – способы постановки вопросов, способы проблематизации природного и социального бытия, но не кем-то сформулированные ответы;
- в процессе обучения осуществляется (на имитационных моделях, путем «мозгового штурма», дискуссий и т.д.) гуманитарная и экологическая экспертиза замыслов и результатов изучаемых научных исследований, их влияния на нососферу, обосновывается необходимость профилактики механического переноса в человекознание присущих социологии и современному естествознанию подходов, таящих опасность воспроизводства технократического мышления;
- преподаватели дисциплин естественнонаучного цикла подчеркивают адресованность научного исследования потенциальным единомышленникам; обучение вводит их в «лабораторию мысли» ученого, в историю научного исследования; оно характеризуется открытостью, обнажающей гносеологические и психологические трудности, ошибки ученых, нравственно-мотивационный контекст и подтекст научного поиска; интеграция УИРС и НИРС, следствием которой является оптимизация усвоения образовательного стандарта, обеспечивает участие студентов в исследовательской работе кафедр, в научных семинарах и конференциях, в ежегодно проводимых в АлтГУ «Ломоносовских чтениях на Алтае».

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. N 497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016 - 2020 годы».
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 7 августа 2015 г. N 811 «О проведении конкурсного отбора образовательных организаций высшего образования на финансовое обеспечение программ развития федеральных государственных образовательных организаций высшего образования за счет средств федерального бюджета в 2016-2018 годах».

*Е.Е. Тиникова***РЕГИОНАЛЬНЫЕ И УНИВЕРСИТЕТСКИЕ СОВЕТЫ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ И СПЕЦИАЛИСТОВ: ЗАДАЧИ И ОПЫТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

В 2016 году в целях улучшения информированности участников всех молодежных научных сообществ, налаживания горизонтальных связей, а также объединения их на единой информационной площадке, Координационный совет по делам молодежи в научной и образовательной сферах при Совете при Президенте Российской Федерации по науке и образованию запустил Единый портал советов молодых ученых, специалистов и инноваторов [1]. В связи с этим проблема обобщения накопленного опыта региональных советов молодых ученых и специалистов, советов молодых ученых и специалистов образовательных, научных и иных организаций, наукоемких предприятий, а также студенческих научных объединений (обществ) образовательных организаций или регионального уровня, становится весьма актуальной. Целью статьи является обобщение деятельности подобных Советов. Более подробно в статье речь пойдет о деятельности Совета молодых ученых и специалистов Республики Хакасия.

На сегодняшний день по данным официального сайта Координационного совета по делам молодежи в научной и образовательной сферах при Совете при Президенте Российской Федерации по науке и образованию на территории России осуществляют свою деятельность (на 1 сентября 2016 года) 208 Советов молодых ученых и специалистов. Интересно, что территориально Советы расположены неравномерно. Есть субъекты, в которых функционирует более 5 Советов региональных и университетских (например, Алтайский край, Москва, Кемеровская область, Свердловская область и другие), в некоторых субъектах Советы пока до сих пор не созданы (Ненецкий автономный округ, Камчатский край и другие). В большинстве регионов страны действуют по одному региональному Совету. В эту группу регионов вошла и Республика Хакасия.

Совет молодых ученых и специалистов Республики Хакасия – это постоянно действующий коллегиальный совещательный орган при Главе Республике Хакасия. При этом общее руководство и координация деятельности Совета осуществляется Министерством образования и науки Республики Хакасия.

Совет представляет собой молодежное собрание представителей научных и образовательных организаций, находящихся на территории нашей республики. В настоящий момент членами Совета являются 15 представителей от 3 ведущих научных и образовательных учреждений: Хакасского научно-исследовательского института языка, литературы и истории, Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова, а также Хакасского технического института – филиала Сибирского федерального университета.

Совет выполняет экспертно-консультативные функции по вопросам молодежной политики в научно-образовательной сфере, кадрового обеспечения, развития инновационной экономики, представляет интересы молодых ученых и специалистов. Следует отметить, что в состав Совета входят специалисты, кандидаты наук различных областей знания: это и гуманитарии, и технари, и естественники – что позволяет Совету весьма эффективно справляться с поставленными целями.

Одной из приоритетных целей Совета молодых ученых и специалистов Республики Хакасия сегодня является расширение контактов с региональными Советами молодых ученых и другими молодежными общественными организациями. Поэтому с мая 2016 года Совет официально представлен на официальном сайте Координационного совета по делам молодежи в научной и образовательной сферах при Совете при Президенте Российской Федерации по науке и образованию. Это способствует налаживанию горизонтальных связей с другими региональными Советами, в первую очередь нашего региона, т.н. Южной Сибири. Речь идет о Советах молодых ученых и специалистов Тывы и Горного Алтая.

В Хакасии Совет молодых ученых также тесно сотрудничает с Избирательной комиссией РХ и Молодежной избирательной комиссией РХ, проводятся общие

мероприятия, круглые столы. Совет принимает активное участие в общественной жизни региона. Так, например, члены Совета приняли участие в подготовке и реализации проекта Общественной Палаты РФ «Диалог с прокурором».

Одной из важнейших задач Совета является пропаганда научных достижений в регионе. В этом году 11–13 октября в Республике Хакасия состоялся Фестиваль молодежной науки, который проходил в рамках VI Всероссийского фестиваля НАУКА 0+. Фестиваль науки был рассчитан на самую широкую аудиторию. Цель проведения – понятным и доступным языком рассказывать обществу, чем занимаются ученые, как научный поиск улучшает качество жизни, какие перспективы он открывает современному человеку. Программа Фестиваля была весьма разнообразной, некоторые мероприятия прошли в новом для республики формате: научный стендап, эко-турнир. Вместе с тем не были забыты и традиционные для научного сообщества формы работы: конкурс научно-исследовательских работ студентов «Научный потенциал Хакасии», а также школа-конференция «Экология и археология: открытие тайны веков» [2].

Не буду подробно останавливаться на остальных задачах, которые ставит перед собой Совет, просто отмечу, что члены Совета регулярно выступают в качестве экспертов на всевозможных Олимпиадах и Конференциях, проводимых в учреждениях общего и профессионального образования Хакасии, разрабатывают предложения по стимулированию молодых ученых и специалистов, содействию созданию условий для их профессионального роста и повышения социальной активности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. О Координационном совете по делам молодежи в научной и образовательной сферах при Совете при Президенте Российской Федерации по науке и образованию [Электронный ресурс]. – URL: <http://youngscience.gov.ru/sovets/about/>.
2. Фестиваль молодежной науки в рамках VI Всероссийского Фестиваля Наука + [Электронный ресурс]. – URL: <http://r-19.ru/authorities/ministry-of-education-and-science-of-the-republic-of-khakassia/useful/konkursy-i-olimpiady/>.

МЕЖДУНАРОДНЫЕ СТАНДАРТЫ И СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРАЗИЙСКОМ СОТРУДНИЧЕСТВЕ

С. Анхбаяр

ВЛИЯНИЕ ЛИДЕРУЮЩЕГО МАСТЕРСТВА СТУДЕНТОВ НА КАЧЕСТВО ОБУЧЕНИЯ

Смысл жизни человека заключается в том, чтобы обновлять и улучшать существующее положение образа своей жизни. Для этого понадобится изучить прошлый опыт, найти самые лучшие варианты и приворять их в жизнь.

В условиях вузовской жизни это стремление выражается в поисках пути оптимальной организации учебного процесса, усовершенствования технологии и методов обучения, улучшения качества обучения и повышения знания, умения и навыков студентов в соответствии с современными требованиями.

Для реализации этих задач нужно обратить внимание и прилагать усилие не только со стороны руководства и преподавателей, но и со стороны самих учащихся. Одним из важнейших факторов, влияющих на качество обучения, является лидирующее мастерство студентов.

• Современное понятие о лидерстве

“Лидерством” называется умение влиять своими идеями, умом, талантом, нравственностью и действием на других. Одним из самых важных факторов, которые влияют на успех организации и коллектива, является лидерство руководителя и каждого из членов коллектива. В любой организации существуют 2 вида лидеров. Один играет официальную роль, а другой — неофициальную. Официальными лидерами организации являются те люди, которые имеют права руководить данной организацией, подчинить коллектив этой организации (ректор, директор, председатель, заведующий, менеджер и т.д.). Неофициальными лидерами организации являются те люди, которые исполняют роль лидеров, хотя не имеют права руководить данной организацией, подчинить коллектив. Эти люди лидируют среди других главным образом своими личными качествами, хорошим примером и владения передовыми опытами в работе.

Различие основных характеристик лидера и менеджера /руководителя/²³

Лидер	Менеджер
Проявлять инициативу	Руководить, подчинить
Поощрять других	Давать задания
Работать по своей воле	Работать для достижения цели других
Основа деятельности – вести за собой людей	Основа деятельности - выполнение плана организации
Уважать идею, желание и стремление людей	Следовать системе и принципам
Учитывать и использовать настроения людей	Использовать документы
Опирается на веру и надежду людей	Опирается на контроль и проверку
Стимулировать активность и действие людей	Стимулировать движение

²³ Пүрэвсүрэн, Г. Санхүүгийн менежмент лекцийн эмхтгэл, Улаанбаатар, 2013.

Поощрять других	Профессиональный работник
Реализовать принятое решение	Способен принять решение
Проводить правильную деятельность	Правильно проводить деятельность
Объединяться ради общей цели	Уважать стремления других

Лидерство – это процесс влияния на достижение цели других через душу, веру, надежду, ценность, нравственность, знания и умения самого лидера. Лидер живёт и работает среди коллектива, не имея высокой руководящей должности. Например, в одном классе средней школы учатся ученики, лидирующие в своем коллективе по учебной, спортивной, художественной либо по общественной работе и имеют большой авторитет среди друзей, хотя они не работают классным руководителем.

Учёные определили понятие “лидерство” по-разному. Напр: Jonh С. Махвелл сказал, что “лидерство – это умение влиять”. По словам Д.Ж. Терри, “лидерство — это процесс создания мотивации у людей творить что-нибудь для благосостояния общества”. Г.Кунц, С.О.Даннелл считают, что “лидерство- это процесс влияния на людей для достижения общей цели”. По мнению Жон Куинси Адамса, “если вы умеете влиять на мечту и стремление людей: как можно учиться лучше, как можно делать больше, то вы настоящий лидер”.

Основываясь на идее учёных о лидерстве, мы попробовали определить особенности лидерства в учебных заведениях.

• Влияние лидерства на успехи учёбы

В наше время, когда одним из самых актуальных проблем современных вузов является качество обучения, нам необходимо обратить внимание на важные факторы, влияющие на процесс и качество учебно-воспитательной работы студентов, в том числе на проблему лидерства. Мы считаем, что для того, чтобы быть лидерами, преподаватели и студенты должны овладеть следующими умениями:

- Отлично знать свою работу;
- Брать на себя ответственность;
- Принимать оптимальное решение;
- Показать хороший пример;
- Изучать характеры людей;
- Обеспечивать других востребованной информацией;
- Учить других работать “в команде”.

Студентам, которые овладели этими качествами лидерства, даются возможности участвовать в принятии решений по развитию вуза, вносить свой голос в разработку программ и планов по учебно-воспитательной работе студентов, участвовать в работе контроля над работами факультета и кафедры, самостоятельно организовать внеучебные работы, поощрять и награждать лучших студентов и тд. Современные студенты не должны быть только выполняющими задания преподавателей, а должны быть инициаторами и лидерами в развитии своего вуза.

Пока никто не разработал самую лучшую модель того, как использовать лидерство студентов в улучшении качества и повышения успехов в их учёбе. Поэтому мы попробовали пояснить нынешнее положение влияния лидерства на качество обучения на примере своего вуза. В нашем исследовании приняли участие 52 преподавателя и 204 студента. Они ответили на наши вопросы таким образом:

1. Вопрос: Как вы думаете, что такое лидерство?. Ответ: Лидерство – это способность влиять на других, вести за собой других, показать хороший пример, руководить ими.
2. Вопрос: Есть ли в вашем коллективе лидеры?. Ответ: есть всего 2-3 лидера – ответили 68% всех опрошенных.
3. Вопрос: Что вы хотите от лидеров? Ответы: Мы хотим, чтобы лидеры овладели следующими качествами:
 - Высокая культура отношений,
 - Уметь бороться с трудностями,
 - Преодолеть стресс и психические барьеры,
 - Плодотворно проводить время,

- Самостоятельно принять оптимальное решение,
- Разобраться в проблеме, найти правильный выход,
- Создать мотивацию,
- Рационально определить цель,
- Оптимально представлять будущее,
- Высокое самосознание,
- Умело формировать команду,
- Правильно находить причину и разрешать любой конфликт.

Преподавателям необходимо поощрять лидеров, поддержать их деятельность и стараться как можно больше использовать положительное влияние лидеров на других.

• **Вывод**

Лидерство – это не дар бога, не характер, полученный от родителей. Это умение любого человека формировать у себя лучшие качества на протяжении всей своей жизни. Если преподаватели могут узнать лидеров и поддержать их влияние на других, то будут открываться возможности повышать знание остальных товарищей и улучшить качество обучения с помощью влияния лидеров.

Недостатком сегодняшней практики обучения считается то, что оценивают личные усилия и успехи студента как личности. Поэтому уже пора оставить эту традиционную идею оценки студентов, перейти на новую тенденцию оценки, когда самыми лучшими студентами считаются такие студенты, которые не только достигают личных успехов, но и способствуют достижению единой цели путем влияния на душу и сознание.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бадарч, Д. (2003) Дээд боловсролын онол арга зүйн асуудлууд, Улаанбаатар
2. Отгонбаяр, Н. (2007) Менежмент, Улаанбаатар
3. Пүрэвсүрэн, Г. (2013) Санхүүгийн менежмент лекцийн эмхтгэл, Улаанбаатар
4. (2015). Боловсрол судлал сэтгүүд, Дугаар 10/118
5. (2016). Боловсрол судлал сэтгүүд, Дугаар 02/120
6. www.Google.mn вэб сайт
7. www.edu.mn вэб сайт
8. www.slideshare.net/nyamdemberel/manlailal
9. www.slideshare.net/soyolooSdl

М.М. Бутакова

ГОСУДАРСТВЕННАЯ АККРЕДИТАЦИЯ И ПРОЦЕДУРЫ ОЦЕНКИ УЧАСТИЯ РАБОТОДАТЕЛЕЙ В РАЗРАБОТКЕ И РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Рассматривая в историческом аспекте вопрос о необходимости взаимодействия системы высшего образования и работодателей, следует отметить, что тема не является принципиально новой. В далеком прошлом девятнадцатого века остались две непересекающиеся модели – университетское образование классического типа, решавшее задачу создания национальной элиты, развития национальной культуры, и профессиональное образование, обслуживающее потребности рынка труда в компетентных и квалифицированных специалистах для различных сфер профессиональной деятельности. Профессиональная ориентация обучения присутствовала и в советской высшей школе. В образовательных программах того времени широкое развитие имело практическое обучение, включая организацию практик, участие представителей предприятий в итоговой государственной аттестации и в распределении выпускников, создание на предприятиях филиалов кафедр, участие преподавателей и студентов в хоздоговорной тематике.

Принципиальные отличия современной модели интеграции усилий вузов и работодателей в подготовке высококвалифицированных специалистов определяются развитием рыночных отношений: обе стороны сегодня являются обла-

дателями конкурентных интересов и соискателями конкурентных преимуществ. Высшее образование ставит целью подготовку конкурентоспособных специалистов, предприятия и организации работодатели – повышение своей конкурентоспособности, государство – повышение конкурентоспособности национальной системы высшего образования и национальной экономики. Для того чтобы выпускник вуза был конкурентоспособным на рынке труда, следует еще в процессе обучения обеспечить его выход из сформированного пространства знаний в пространство деятельности и жизненных смыслов [1]. Переход к знаниевой экономике предъявляет новые требования к человеческому капиталу, для формирования которого необходима интеграция системы высшего образования и профессионального сообщества в процессе разработки и реализации образовательных программ, создание организационных механизмов, обеспечивающих опережающую подготовку специалистов для инновационной экономики России.

Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» по-новому расставил акценты взаимодействия организаций высшего образования и работодателей, отношения между которыми должны быть интегрированы для достижения общей цели – подготовки высококвалифицированных кадров, способных решать задачи инновационного развития экономики. На этапе разработки государственной политики в области высшего образования объединения работодателей вносят предложения по формированию перечня направлений подготовки и специальностей; участвуют в мониторинге и прогнозировании потребностей экономики в квалифицированных кадрах; участвуют в разработке проектов федеральных государственных образовательных стандартов [2]. На этапе формирования образовательных стандартов должны быть учтены требования работодателей к образованию работников, знаниям и навыкам, необходимым к выполнению трудовых функций, отраженных в профессиональных стандартах. Кроме того, работодатели должны принимать участие в экспертизе основных образовательных программ и фондов оценочных средств, непосредственное участие в подготовке специалистов через новые организационные формы, участие работодателей в образовательном процессе и в государственной итоговой аттестации.

Соответствие содержания и качества подготовки студентов федеральным государственным образовательным стандартам оценивается в ходе государственной аккредитации. Процедуры аккредитационной экспертизы предусматривают проверку выполнения требований федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, в том числе относительно участия работодателей в разработке и реализации образовательных программ. Экспертиза позволяет увидеть, в какой мере при разработке образовательной программы учтены требования рынка труда (национального, регионального или локального, на подготовку специалистов для которого ориентирован вуз), какое отражение нашли эти требования в содержании образовательной программы, как участвуют работодатели в реализации образовательной программы и оценке результатов обучения. Сегодня изменяется состав базовых технологий, которые образуют фундамент современной промышленности и экономики в целом, формируется новый деловой ландшафт, вместо исчезающих старых профессий, отраслей, рынков зарождаются новые. Это приводит к изменению спроса на рынке труда, удовлетворить который невозможно без участия системы профессионального образования в подготовке высококвалифицированных специалистов. Принимая решение об открытии новых направлений подготовки и образовательных программ, университет должен учитывать среднесрочные и долгосрочные прогнозы развития рынка труда. Целесообразность развития направлений подготовки и образовательных программ в вузе в значительной степени от прогнозируемой динамики спроса на специалистов, обладающих новыми, уникальными компетенциями [3].

Например, эксперт оценивает соответствие содержания образовательной программы требованиям ФГОС ВО в отношении видов профессиональной деятельности. Виды профессиональной деятельности определяются образовательной программой, разработанной в вузе. Следует отметить, что эксперт, не ограничивается констатацией вида программы, указанного образовательной

организацией, а устанавливает основной вид профессиональной деятельности в соответствии с направленностью программы. Это означает, что содержание образовательной программы, в том числе компетенции, дисциплины и практики должны соответствовать видам деятельности. Среди прочего проверяются локальные акты вуза, которые подтверждают участие работодателей в определении вида профессиональной деятельности, к которым готовится бакалавр, специалист или магистр. Также проверяются договоры на практику на весь срок получения образования с профильными организациями, соответствие заданий на практику выбранному виду профессиональной деятельности. Учитывая важность практики для подготовки квалифицированных кадров, формирования навыков профессиональной деятельности, эксперт оценивает соответствие организаций, с которыми заключены договоры на практику, виду профессиональной деятельности, на которую ориентирована образовательная программа. Аналогично оценивается соответствие профессиональных задач выпускников требованиям стандарта. Содержание ОПОП должно предусматривать решение профессиональных задач, в соответствии с видом профессиональной деятельности. Проверка данных показателей позволяет убедиться в актуальности образовательной программы для решения национальных или региональных задач, предотвратить формирование программ исходя только из научно-образовательных интересов коллектива организации или из спроса со стороны абитуриентов, не допустить подготовку специалистов, невостребованных рынком труда.

Значительное внимание уделяется практике и при оценке выполнения требований к структуре образовательной программы. Проверяется наличие всех видов практики, предусмотренных стандартом, в том числе учебной практики, производственной практики и преддипломной, способы их проведения, документы, подтверждающие участие работодателей в формировании общепрофессиональных и профессиональных компетенций, освоенных обучающимися в ходе прохождения практики. Следует обратить внимание, что преддипломная практика предназначена для сбора материала, проведения исследований для подготовки выпускной квалификационной работы, поэтому он проводится в той организации, которая является объектом исследования. Эксперт должен запросить и проанализировать официальные отзывы с мест прохождения практики, отчеты практикантов для каждого обучающегося, проходившего практику в соответствии с учебным планом. Нарушениями считаются несоответствие типов практики и видов деятельности, отсутствие официальных отзывов с мест прохождения практики.

Проверке подлежит также соответствие структуры Блока 3 «Государственная итоговая аттестация» требованиям стандарта. Нарушениями считаются - несоответствие состава ГЭК, а, следовательно, невозможность оценить результаты обучения; несоответствие тематики выпускных квалификационных работ профессиональным задачам и запросам рынка труда, границы которого определяются видом профессиональной деятельности.

При наличии базовых кафедр эксперт проверяет наличие совместно разработанных и утвержденных образовательных программ, обеспеченность реализации программы на базовых кафедрах совокупностью ресурсов организации, в которой она создана.

За весь период реализации программ проверяется доля работников из числа руководителей и работников организаций, деятельность которых связана с направленностью (профилем) реализуемой программы бакалавриата, специалитета или магистратуры в общем числе работников, реализующих образовательную программу. Опыт практической деятельности преподавателей устанавливается по личным делам, документам образовательной организации, утверждающими распределение нагрузки между преподавателями за период реализации программы. Содержательно спорным является подход к оценке, при котором не относится к данной категории специалист, имеющий опыт практической деятельности в предыдущие годы, если его основным местом работы которого на период аттестации является вуз, либо специалист, совмещающий педагогическую деятельность с работой в реальном секторе экономики.

Интеграция усилий вузов и работодателей должна рассматриваться вузами как наиболее действенный способ повышения конкурентоспособности на рынке образовательных услуг. Усиление конкуренции на рынке образовательных услуг за абитуриентов под влиянием неблагоприятной демографической ситуации, изменение ценностных ориентиров абитуриентов приводят к тому, что получение высшего образования рассматривается абитуриентами и их родителями в контексте будущего карьерного роста, поэтому показатели трудоустройства и успешности выпускников становятся показателями конкурентоспособности вуза.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Рубин Ю.Б. Рынок образовательных услуг: от качества к конкурентоспособным моделям // Высшее образование в России. 2011. № 3.
2. Об утверждении правил участия объединений работодателей в мониторинге и прогнозировании потребностей экономики в квалифицированных кадрах, а также в разработке и реализации государственной политики в области среднего профессионального и высшего образования: Постановление Правительства РФ от 10.02.2014 № 92.
3. Бутакова М.М. Взаимодействие вуза и работодателей в подготовке кадров для инновационной экономики // Международный образовательный форум «Алтай – Азия 2014: Евразийское образовательное пространство – новые вызовы и лучшие практики»: сборник материалов/ под ред. С.В. Землюкова. 25-26 сентября 2014 г., Барнаул. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2014 – 380 с.

Т.Г. Волкова

ПРАКТИЧЕСКАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УНИВЕРСИТЕТСКОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭТНОПСИХОЛОГИИ

Этническая толерантность является одной из компонентов системы этических, технологических, межличностных и внутриличностных «профессиональных предписаний» психологов. Психолог-педагог, являясь одним из «транслирующих» в ходе социализации в образовательном учреждении ценностей толерантного сознания и «помогающих» в его конструировании у субъектов образования, должен эффективно функционировать в профессионально-эмоциональных ситуациях, обеспечивая комфортное психологическое пространство личности любого происхождения.

Существует большое количество концепций в научной психологии, раскрывающих собственно понятие этнической толерантности: феномен рассматривается сквозь призму устойчивости к различиям (В.Л. Литвинова), способа взаимоотношения с другим (С.Л. Братченко), позитивного образа иной культуры (Н.М. Лебедева, Ф.М. Малхозова), готовности безусловного принятия другого (А.Г. Асмолов), восприятия непохожести индивидуальных картин мира (В.А. Тишков), установочного конструкта, актуализирующегося в новом социокультурном пространстве (Е.И. Шлягина), интегральной характеристики личности (Г.У. Солдатов) и др. Однако, единых концептуальных оснований до сих пор не существует (С.Л. Братченко). Исследуются этническая толерантность также в контексте профессиональной деятельности педагогов-психологов (О.Н. Недосека, А.В. Науменко, Э.Р. Хакимов и др.). Проанализированные подходы видят конструкт толерантности как характеристику, за счет которой становится возможным безопасное и конструктивное взаимодействие и сотрудничество представителей разных этнических групп. Отличия состоят в актуализированных ресурсах при межэтническом взаимодействии.

Наиболее часто этническая толерантность рассматривается как феномен, имеющий триединую структуру, состоящую из следующих компонентов: когнитивного, эмоционального и поведенческого. Однако, иной культурный облик,

оказывая влияние на эмоциональную сферу личности, продуцирует определенные переживания, реакции, которые во многом определяют характер межкультурной коммуникации. Актуализация аффективного компонента толерантности осуществляется за счет оценки степени важности, а соответственно и значимости отличительных характеристик между личностями в процессе их взаимодействия, этим также определяется и диапазон интенсивности реагирования на данные различия. Толерантность здесь будет заключаться именно в принятии данных различий. Она обеспечивает принятие сложности, разнообразия, многомерности социокультурного пространства, расхождение картин мира, ввиду принятия другого, его ценностей, без дискредитации собственных, а также активной готовности к сотрудничеству и взаимообогащению.

Эмоциональный компонент представляется как отношение к представителям других этнических групп, запускающееся ввиду важности, значимости различий между личностями при их общении и взаимодействии. Эмоциональное измерение значимо, поскольку сближая разрыв в межкультурных отношениях, его положительная модальность определяет желание создать благоприятные условия в межкультурных отношениях, способствует созданию доверительного, уважительного отношения к своей и другим этническим группам.

Опираясь, на вышеизложенное, мы представляем, что эмоциональный компонент этнической толерантности будет являться осмысленной, сознательной психологической связью между субъектом и объектом толерантности, которая выражаться в безоценочном реагировании на различия и достижении некоторого общего эмоционального основания, за счет составляющих эмоционального компонента. Данный компонент может быть сформирован и расширен у студентов в процессе обучения.

В 2014-2016 гг. проведено исследование совместно с Е.В. Масленниковой с целью моделирования структуры эмоционального компонента этнической толерантности на примере педагогов-психологов образовательных учреждений. В исследовании участвовали психологи в сфере образования Барнаула, в количестве 80 человека: 43 представителя из дошкольных и 37 представителей из средних общеобразовательных учреждений.

Теоретико-методологическими основаниями нашего исследования явились: идея о сложности и многомерности феномена этнической толерантности, рассмотрение ее с точки зрения триединой структуры: когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов (С.Л. Братченко, С.Б. Дагбаева); положения Л.Г. Почебут, относительно рассмотрения этнической толерантности как гибкого установочного образования; представление о позитивной этнической идентичности как основы этнической толерантности личности (Н.М. Лебедева); положения концепции о взаимосвязи самоотношения и этнической идентичности личности (А.В. Миронов); представление об эмоциональном компоненте этнической толерантности (С.Л. Братченко, С.Б. Дагбаева).

Методический инструментарий исследования: Анкета по изучению демографических данных, валентности этнической идентичности, Методика ВИК-ТИ (Г.А. Бардиер), Типы этнической идентичности (Г.У. Солдатова, С.В. Рыжова), Тест-опросник самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев), Опросник «Эм Ин» (Д.В. Люсин), Методика «Межличностный индекс реактивности» (М. Дэвис), адаптированная Н.В. Кухтовой. Математическая обработка проводилась с помощью программного пакета SPSS Statistics v 20.0.

В ходе корреляционного анализа обнаружили связи между этнической толерантностью и феноменами, выделенными нами в эмоциональном компоненте этнической толерантности, а также между самоотношением, эмоциональным интеллектом, позитивной этнической идентичностью, эмпатией и аффективной толерантностью. Что дало основание для выводов об определении некоторой структуры эмоционального компонента этнической толерантности.

В результате факторного анализа обнаружили похожие факторные решения в группе педагогов-психологов детских садов и в группе педагогов-психологов средних общеобразовательных учреждений, в результате анализа которых

мы выделили обобщенную структуру эмоционального компонента этнической толерантности, состоящую из внутриличностных ресурсов (эмоциональная регуляция, подсистема самооотношения) и принятия себя и этнодругих (подсистема самооотношения, этническая идентификация).

Содержание выделенной структуры является некоторой усредненной моделью, вклад каждого компонента которой в целом конструирует положительное отношение к другой национальности, помогает педагогу-психологу чувствовать того или иного субъекта образовательного пространства, регулирует этническое содержание сознания таким образом, чтобы не возникали тенденции предрешения или этноцентризма в профессиональной деятельности, поскольку этническое сознание оказывает влияние на профессиональное сознание педагогов-психологов.

Формирование профессионального сознания психологов при изучении «Этнопсихологии» включает и формирование компетентностей связанных с этнической толерантностью, с её эмоциональным компонентом.

В процессе изучения дисциплины Этнопсихология столкнулись с личностным переживанием изучаемых феноменов студентами психологами. Эффективное психологическое сопровождение будет способствовать личностному росту студента, созданию психологических условий для развития его личности, а также увеличению уровня адаптивности к новым культурным феноменам, т.е. развитию способности самостоятельно достигать внутреннего равновесия в различных ситуациях взаимодействия с представителями иной национальности, иной культуры.

В структуре психологического сопровождения выделяют такие компоненты как диагностика психологического состояния личности, отбор и применение методических средств воздействия, анализ конечных и промежуточных результатов психологического сопровождения. Психологическое сопровождение представляет собой некую систему, опираясь на которую, мы сможем построить план работы со студентами по формированию в процессе изучения дисциплины этнопсихология позитивного эмоционального компонента этнической толерантности. Реализация данного плана работы в дальнейшем будет способствовать повышению качества адаптации студентов-психологов к работе с людьми иной, чем они национальности.

Задачи по формированию этнической компетентности в программе психологического сопровождения студентов в процессе изучения этнопсихологии:

1. Знакомство студентов с иными культурами, обычаями, правилами поведения, а также формирование толерантного отношения русских студентов к приезжим иностранцам (использование фильмов, презентаций и докладов о разных народах) ;
2. Развитие способности у студентов свободно общаться с представителями иной национальности (практикумы по изучению традиционных для других народов представлений, например сравнение обычаев при проведении свадьбы у нескольких национальностей, через использование наблюдения, беседы, интервью);
3. Формирование навыков, способствующих доминированию психологически комфортного состояния личности студента-психолога при общении с иностранцами как в благоприятных, так и в трудных ситуациях (через использование культурного ассимилятора, составленного самими студентами применительно к их возрастным задачам, группе и т.п., обучение студентов умению оптимизировать свое эмоциональное состояние с помощью саморегуляции) .

Соответственно выделили два блока программы психологического сопровождения студентов при изучении этнопсихологии, которые связаны с социальным и психологическим компонентами адаптации личности к новой социокультурной среде. Поскольку первый блок программы направлен на решение проблем, основанных на межгрупповых различиях, что зависят от специфики культур, следует проводить работу по расширению адаптивных и толерантных компетентностей студентов. Этот блок направлен на эффективность межкультурного взаимодействия, поскольку соответствующие проблемы, возникают

у студентов в связи со спецификой культуры, к которой они принадлежат. Основанный на социальном компоненте адаптации, он будет включать в себя работу с продуктами когнитивной деятельности, которые оказывают влияние на восприятие студентами различных национальностей друг друга. В первую очередь сюда относятся процессы категоризации, дифференциации и этноцентризма.

Второй блок, включает формирование у студента навыка стабилизации своего эмоционального состояния, а внутренний баланс обеспечивается за счет нейтральных эмоций, таких как спокойствие и удовлетворение. Положительные эмоции, так же, как и отрицательные, препятствуют концентрации студента на выполняемой деятельности, а, следовательно, и на успешном выполнении учебных задач. Для формирования у студентов-психологов навыка стабилизации своего эмоционального состояния можно использовать методы аутотренинга, медитации, визуализации, мышечной релаксации, дыхательные упражнения которые будут способствовать повышению эффективности учебной деятельности и в целом гармонизации личности, что ведет нас к межпредметным связям, к формированию компетентностей связанных с толерантностью.

Таким образом, в рабочую программу по изучению дисциплины Этнопсихология при планировании практикумов целесообразно включать два практических блока: первый — социокультурный (взаимодействие с представителями в новой культуре, новом обществе), второй — психологический (эмоциональный и личностный компонент).

В качестве предполагаемого результата достижение главной цели - повышения уровня адаптивности студентов-психологов к новым ситуациям взаимодействия с иностранцами. Учет всех вышеизложенных особенностей и трудностей, с которыми может столкнуться будущий психолог при общении с иностранным клиентом, обучающимся, родителем, будет способствовать формированию оптимального способа его жизнедеятельности в новых социальных условиях.

Е.В. Демчик

СЕТЕВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ В КОНТЕКСТЕ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

Среди инноваций современного образовательного процесса важное место по праву занимает сетевое взаимодействие как одна из наиболее отвечающих требованиям времени форм организации учебного процесса. Как известно, для российской образовательной практики понятие «сетевое взаимодействие» было введено законом «Об образовании» в 2012 г. И с этого времени в ряде российских вузов часть образовательных программ реализуются в сетевой форме, а само понятие «сетевое взаимодействие» прочно вошло в нашу жизнь. Широко известны такие современные проекты как «сетевой город», «сетевой университет». Имеется масса примеров внутрироссийских коллабораций: Сибирский открытый университет, Суперкомпьютерный консорциум университетов, Российский ядерный инновационный консорциум и другие.

Классическим примером международного сетевого взаимодействия является УШОС, в составе которого университеты Китая, Казахстана, Киргизии, Таджикистана и России. В числе российских вузов – членов УШОС – Алтайский государственный университет. Важной составляющей образовательной практики в рамках УШОС являются сетевые (совместные) образовательные программы. В Алтайском государственном университете положение «О сетевой (совместной) форме реализации образовательных программ в ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет», разработанное в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, было принято Ученым советом вуза 29 апреля 2014 г.

Согласно данному положению, сетевая форма реализации образовательных программ обеспечивает возможность освоения обучающимся (студентом) образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осу-

ществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с привлечением иных организаций, обладающих ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и других видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой. Цель применения сетевых образовательных программ – обеспечение повышения качества образования путем формирования сетевого взаимодействия образовательных и иных организаций за счет использования новых информационно-коммуникационных, педагогических технологий и объединения ресурсов участников сети.

Особенности образовательной программы как сетевой: образовательная программа разработана учебными подразделениями АГУ при участии учебно-методического управления и управлением международной деятельности, совместно с одним или несколькими образовательными или иными организациями-участниками сетевого взаимодействия; обучающиеся каждой из сторон принимают участие как в программе обучения в организациях-участниках сетевого взаимодействия; пребывание обучающихся в АГУ и иных организациях-участниках сетевого взаимодействия имеет сопоставимую продолжительность; периоды обучения и экзамены, сданные обучающимися в АлтГУ и вузах, организациях-участниках сетевого взаимодействия, взаимно признаются (полностью или частично) согласно договору (соглашению, меморандуму); университет и вузы, организации-участники сетевого взаимодействия могут образовывать совместные приемные, экзаменационные комиссии; по завершении сетевой программы обучения студенты получают документ или документы об образовании и (или) о квалификации, документ или документы об обучении.

Сетевые программы могут реализовываться в следующих формах: аккредитованные и валидированные программы, предполагающие взаимное признание АГУ и другими вузами (организациями)-участниками сетевого взаимодействия эквивалентности реализуемых образовательных программ с возможной выдачей собственного документа об образовании выпускникам вуза-партнера; франчайзинговые программы, предполагающие передачу одним вузом (организацией) другому права реализации своей образовательной программы при сохранении за собой права контроля качества подготовки; программы двух дипломов и совместных дипломов, предполагающие согласование учебных планов и программ, методов обучения и оценки знаний студентов, взаимное признание результатов обучения вузами, организациями-участниками сети, наличие общих структур управления программой, выдачу совместного диплома.

При осуществлении признания периодов обучения сравниваются результаты обучения, а не устанавливается идентичность содержания курсов своим собственным. Признание периодов обучения в зарубежном вузе означает гарантию направляющего университета, что период обучения (включая практику и/или другие формы обучения) будет признан как замена сопоставимого периода обучения в направляющем университете даже притом, что содержание программы обучения может отличаться. Под полным признанием периодов обучения понимается, что обычная академическая работа, выполняемая успешно в период учебы за границей, формально принимается (перезачитывается) направляющим вузом, будучи эквивалентной количеству обычной академической работы, успешно выполняемой за соответствующий период учебы в направляющем вузе. Основными инструментами признания являются: учебные планы, индивидуальный план обучения, договор на организацию академической мобильности, учебное соглашение (Learning Agreement), академическая справка (Transcript of records) и отчет.

Модель реализации сетевой образовательной программы устанавливается договором (соглашением, меморандумом), заключенным между участниками сети. Реализация сетевой образовательной программы может осуществляться по модели «горизонтальное взаимодействие» (направлена на удовлетворение потребностей участников сети посредством ресурсного обмена фондами оценочных средств, информационными ресурсами, электронными учебно-методическими комплексами, организация совместных лабораторий с целью повышения

качества реализации образовательной программы) или по модели «партнерская сеть» (основана на использовании образовательных ресурсов всех вузов организаций-участников сети).

Исторический факультет АГУ реализует четыре сетевые образовательные программы, три из которых основаны на взаимодействии с зарубежными вузами. Магистерская программа «Актуальные проблемы политического и социально-экономического развития государств Центральной Азии» реализуется по направлению «Зарубежное регионоведение» в рамках УШОС (вуз-партнер – Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына (г. Бишкек, Кыргызская Республика). По данной программе в 2016 г. выпустилось четыре магистранта из Кыргызской Республики, обучение проходило по модели 1+1, программа двух дипломов.

Магистерская программа «Актуальные проблемы политического и социально-экономического развития региона (Китай)» реализуется по направлению «Зарубежное регионоведение» в рамках УШОС (вуз-партнер – Даляньский университет иностранных языков (г. Далянь, КНР). По данной программе в 2016 г. выпустились две магистрантки из Китая, обучение реализовывалось по модели 1+1, программа двух дипломов. Магистерская программа «Исторические исследования в современном научном познании» реализуется по направлению «История» (вуз-партнер Восточно-Казахстанский государственный университет (Казахстан, Усть-Каменогорск). По данной программе в 2016 г. в АГУ были зачислены два магистранта из Республики Казахстан.

Таким образом, за время реализации сетевых программ в 2014–2016 гг. обучение на ИФ АГУ прошли в общей сложности шесть иностранных студентов, и это сотрудничество с зарубежными вузами продолжается и набирает обороты. В 2016 г. по сетевым совместным программам на ИФ будет обучаться 9 студентов из Китая в рамках УШОС.

Обладая определенным опытом реализации международных образовательных программ в сетевой форме, можно с полным основанием, на практических примерах, констатировать реальные плюсы такой реализации: интернационализация, интегративная и эффективная языковая подготовка, рост коммуникабельности обучающихся, активное взаимное использование лучших образовательных практик (форм обучения), рост самостоятельности обучающихся, расширение мировоззрения и мировосприятия (в том числе формирование «человека мира»), гуманизация образовательного процесса, в том числе формирование в студенческих коллективах общечеловеческих ценностей.

В то же время очевидно, что реализация международных сетевых образовательных программ – довольно хлопотное и нелегкое дело, сопряженное с целым рядом трудностей и проблем: 1) для соблюдения всех норм законодательства РФ необходимо зачислять студентов одновременно в два вуза, что вызывает сложности с оплатой их обучения, в случае если программы реализуются вне УШОС; 2) для осуществления переезда по дисциплинам, изученным в другом вузе, необходимо согласование учебных планов, что сделать крайне сложно, поскольку в Китае, например, количество часов на зачетную единицу не 36, оно варьируется в зависимости от разных причин; 3) особое внимание приходится уделять русскому языку, практике речи, формированию навыков подготовки научных текстов.

Несмотря на сложности, бесспорно, что будущее – за сетевой формой организации учебного процесса. При этом стоит учитывать: чрезвычайно важной при реализации именно международных сетевых образовательных программ представляется совершенно определенная международная миссия АГУ, который через образовательный процесс обеспечивает присутствие России в той или иной стране, являющееся основой выстраивания и укрепления добрососедских отношений между странами, в том числе с дальней опорой на тех иностранных студентов, которые прошли обучение в АГУ, которые изучили русский язык, познакомились с историей и культурой России и полюбили нашу страну. Для развития дружественных отношений между странами не менее важен «обратный» процесс, когда российские студенты, обучающиеся по сетевой форме в другой стране, например, в Китае, не только совершенствуют знание ино-

странного языка, но и не понаслышке знакомятся с культурными традициями другого государства, знакомятся со своими сверстниками, приобретая будущих партнеров по совместной работе и друзей. Тем самым развитие сетевых форм реализации международных образовательных программ, кроме образовательной функции, становится основой мирных и взаимовыгодных отношений между разными странами.

К.В. Зиньковский, П.В. Деркачев

ИССЛЕДОВАНИЕ РЕСТРУКТУРИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. ОЦЕНКА ВУЗОВ, ПРОШЕДШИХ ПРОЦЕССЫ ОБЪЕДИНЕНИЯ

Реструктуризация системы высшего образования, проводимая государством, имеет своей целью улучшение качества вузов и образования, активизацию инновационного развития, повышение результативности использования ресурсов в условиях экономического и демографического кризисов. В тоже время, очень трудно достичь общественного и профессионального согласия относительно механизмов и скорости реструктуризации. В общественном мнении процесс реструктуризации ассоциируется в основном с намерением государства сократить количество вузов быстрыми и скрытыми от общественного обсуждения решениями. Это может вести к нарастанию протестных настроений в академическом сообществе и оппортунистическому поведению. В таких условиях исследование и открытое обсуждение объективных результатов реструктуризации имеет как теоретическое, так и прикладное значение.

Процесс реструктуризации вузов может быть охарактеризован множеством аспектов, включая социальные, культурные, политические. Однако, в качестве отправной точки для обсуждения всей совокупности аспектов реструктуризации вузов имело бы смысл рассмотреть более простое, явно рациональное основание. В качестве такого основания можно рассматривать понятие эффективности или результативности вуза. Изменения результативности вузов, находящихся в процессах реструктуризации, будут сигнализировать о временных и долгосрочных эффектах, улучшении или ухудшении в положении вузов. Поскольку во многих странах уже накоплен большой опыт реструктуризации высшего образования, то результаты исследования реструктуризации российских вузов позволят делать сопоставления, использовать наработанные теоретические концепции для объяснения и предсказания возможных последствий использования различных механизмов реструктуризации.

Основной вопрос, интересующий исследователей и полиси мейкеров в данной проблеме, состоит в том, дают ли или нет слияния, поглощения или организационная реструктуризация прирост результативности вузов. Подход кажется достаточно простым в реализации, но любое толкование результативности вуза подразумевает рассмотрение нескольких показателей, характеризующих результативность, и нескольких факторов, которые могут определять результативность. Задача определения результативности (эффективности) при нескольких «выходных» и «входных» показателях сегодня решается хорошо зарекомендовавшим себя методом оболочечного анализа данных (DEA). Этот метод описан во многих западных и российских работах, в том числе применительно к оценке вузов.

В работах И.В.Абанкиной, Ф.Т.Алескерова и др., в которых принимали участие и авторы данного доклада, описано применение метода DEA для решения задачи оценки результативности вузов, представлены две модели для оценки образовательной и научно-образовательной результативности вузов, получены результаты оценки по данным за 2010 год. В представляемой на конференции работе используются разработанные ранее модели для получения оценок технической эффективности, а также полученные оценки за 2010 год. В таблице ниже представлены спецификации моделей результативности.

	Входные параметры DEA	Выходные параметры DEA
Модель 1 (оценка образовательной результативности)	Удельное бюджетное финансирование вузов Удельный вес обладателей ученых степеней ППС в общей численности ППС Совокупная численность ППС	Средний балл первокурсников, поступивших по ЕГЭ Численность студентов, обучающихся на бюджетных и платных местах
Модель 2 (оценка научно-образовательной результативности)	Удельное бюджетное финансирование вузов (пересчитать) Удельный вес обладателей ученых степеней ППС в общей численности ППС Средний балл первокурсников, поступивших по ЕГЭ	Численность студентов, обучающихся на бюджетных и платных местах Взвешенный удельный вес молодых ППС в общей численности ППС Публикационная активность сотрудников вуза, а именно, число научных статей в рецензируемых журналах в расчете на 100 сотрудников.

При расчетах использовалась модель, ориентированная на ресурсы (INPUT ORIENTATED) многошаговая (MULTI-STAGE) с постоянной отдачей от масштаба (constant returns to scale, CRS).

Для исследования результатов реструктуризации, проводимой с 2010 года, были использованы данные по той же выборке вузов за 2015 год. С использованием «свежих» данных с помощью метода DEA были рассчитаны два набора оценок результативности вузов – по 1й и 2й модели. Для сравнительного анализа групп вузов, в той или иной степени находящихся в процессах реструктуризации, авторами данной работы предложены следующие классификации:

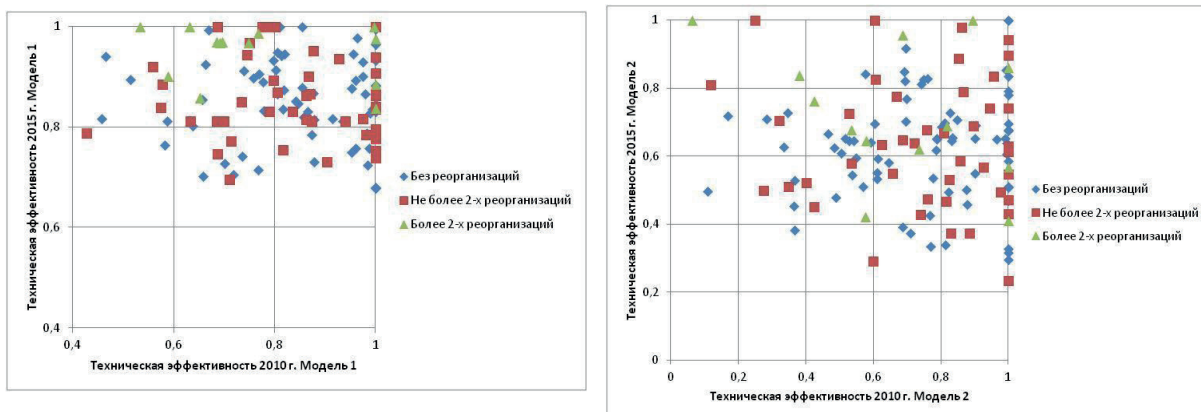
- по активности в процессах присоединения, ликвидации организационных единиц (более 2-х за рассматриваемый период, до 2-х и вузы без реструктуризации),
- по периоду завершения реструктуризации (вузы, завершившие реструктуризацию в 2013 году, и вузы, продолжающие реструктуризацию),
- по типу механизма реструктуризации (присоединение; ликвидация; присоединение и ликвидация),
- по присоединению к оцениваемому вузу организаций СПО (с СПО, без СПО).
- Классификации были предложены, исходя из некоторых гипотез, сформулированных на основе здравого смысла, а также опыта подобных процессов в других системах высшего образования и других отраслях:
- можно предположить, что вузы, активно участвующие в процессах реструктуризации, испытывает, хотя бы временное, но падение в результативности,
- продолжая предыдущую гипотезу, можно предположить, что вузы, завершившие процессы реструктуризации, несколько лет назад, будут более результативны, чем те, которые продолжают реструктуризацию,
- можно предположить, что ликвидация, как механизм отсекающего наименее результативных частей, должен вести к повышению результативности вуза,
- можно также предположить, что вузы, взявшие стратегию на присоединение организаций СПО, столкнутся со снижением результативности.

Полученные в данной работе результаты позволяют сделать первую оценку изменений за 5 лет реструктуризации и справедливость сформулированных выше гипотез. Во первых, по диаграммам рассеяния (см. ниже) результатов оценки образовательной результативности (модель 1) видно, что вузы в 2015 году “подтянулись” к наиболее результативным вузам. По диаграммам рассеяния результатов оценки научно-образовательной результативности (модель 2) видно, что разрывы между вузами практически не изменились. Статистические тесты подтверждают этот вывод.

1. Применение непараметрических тестов для сравнения технической эффективности, рассчитанной по методу DEA, различных групп университетов внутри одного года показало, что статистически значимые различия (на уровне меньше 5%) существуют между: 1) Типами университетов по количеству реорганизованных учреждений. Наиболее ярко отличается группа 3 (университеты

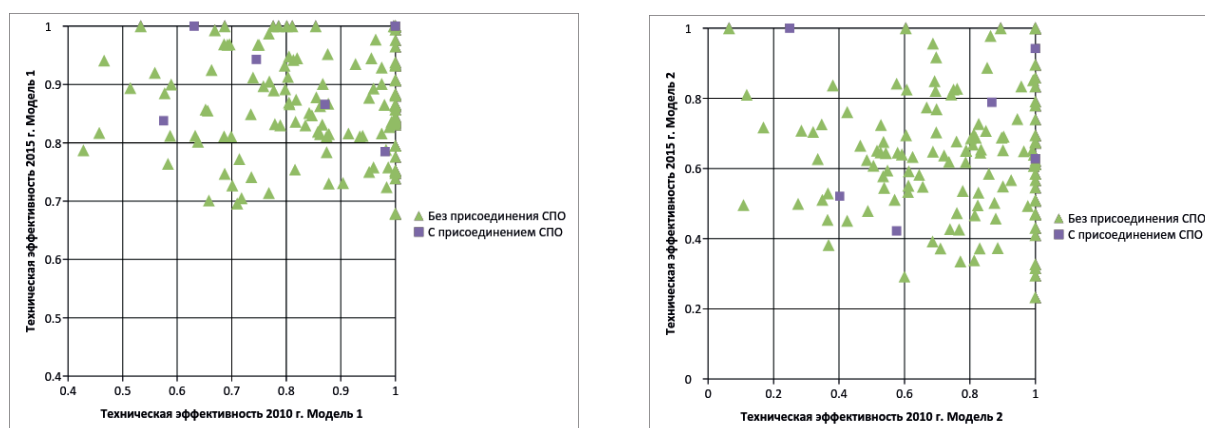
с 2 и более реорганизованными организациями). Техническая эффективность в 2015 году в этой группе по модели 1 (образовательной) была выше медианного значения. Медианный тест обладает чувствительностью к случаям, когда в выборке много объектов с одинаковым рангом (в нашем случае, много университетов с $TE = 1$). Это же подтвердилось критерием Краскала-Уоллиса. Это означает, что количество реорганизованных организаций положительно влияет на техническую эффективность и результативность университетов.

Ниже представлены диаграммы рассеяния для моделей 1 и 2.



2) Вузы, которые присоединяли СПО, обладали низкой технической эффективностью по модели 1 в 2010 году. Это означает, что СПО присоединяли к университетам, которые заведомо были менее эффективны в реализации образовательных программ до начала кампании по реструктуризации. Это подтверждается тестом Мозеса. Вместе с тем, в 2015 году вузы, присоединившие к себе организации СПО, статистически не отличались от вузов других групп, что означает сокращение разрыва между ними и относительную эффективность стратегии присоединения организаций СПО.

Ниже представлены диаграммы рассеяния оценок технической эффективности для вузов этих групп по модели 1 и 2.



3) Остальные тестируемые различия не проявились в статистических тестах и в двумерных гистограммах.

Во время доклада полученные результаты будут представлены подробнее, выводы будут сопоставлены с имеющейся аналитикой Института образования НИУ ВШЭ по реструктуризации системы высшего образования РФ, а также с некоторыми данными, полученными британскими коллегами по системе высшего образования Великобритании.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Charnes A., Cooper W., Rhodes E. Measuring the efficiency of decision-making units, *European Journal of Operational Research*, №2, 1978
2. Johnes J. Data envelopment analysis and its application to the measurement of efficiency in higher education, *Economics of Education Review*, 2006, №25
3. Athanassopoulos A. D., Shale E. Assessing the Comparative Efficiency of Higher Education Institutions in the UK by the Means of Data Envelopment Analysis, *Education Economics*, №5, 1997
4. Beasley J. Determining teaching and research efficiencies, *Journal of the Operational Research Society*, №46, 1995
5. Katharakis G., Katharaki M., A comparative assessment of Greek universities' efficiency using quantitative analysis, *International Journal of Educational Research*, №49, 2010
6. Avkiran N.K. Investigating technical and scale efficiencies of Australian Universities through data envelopment analysis, *Socio-Economic Planning Sciences*, №35, 2001
7. Abbott M., Doucouliagos C. The efficiency of Australian universities: a data envelopment analysis, *Economics of Education Review*, №22, 2003
8. Warning S. Performance Differences in German Higher Education: Empirical Analysis of Strategic Groups, *Review of Industrial Organization*, №24, 2004
9. McMillan M., Wing H.C., University Efficiency: A Comparison and Consolidation of Results from Stochastic and Non-stochastic Methods, *Education Economics*, №14, 2006
10. Оценка результативности университетов с помощью оболочечного анализа данных Абанкина И.В., Алескеров Ф.Т., Белоусова В.Ю., Зиньковский К.В., Петрущенко В.В. // Вопросы образования, 2013. № 2. С. 15—48
11. An University Efficiency Evaluation with Using its Reputational Component S.Petrushchenko, V.I. Yakuba, D.Ogorodniychuk, A.A. Bonch-Osmolovskaya, F.T. Aleskerov, V.Belousova, K.Zinkovsky, I.V. Abankina
12. Construction of Universities' Typology via DEA S.V. Shvydun, S.Petrushchenko, S.G. Kiselgof, K.Zinkovsky, L.Gokhberg, V.Belousova, F.T. Aleskerov, I.V. Abankina
13. Performance-Based Typology Of Universities: Evidence From Russia I.V. Abankina, F.T. Aleskerov, V.Belousova, L.Gokhberg, K.Zinkovsky, S.G. Kiselgof, S.Petrushchenko, S.V. Shvydun WP BRP "Science, Technology and Innovation", Высшая школаэкономики, 01/2015. -41 с.
14. Оценка эффективности университетов с использованием DEA и последовательного исключения альтернатив. Петрущенко В.В., Белоусова В.Ю., Абанкина И.В., Бонч-Осмоловская А.А., Огороднийчук Д.Л., Якуба В.И., Зиньковский К.В.
15. Типология и анализ научно-образовательной результативности российских вузов Абанкина И.В., Алескеров Ф.Т., Белоусова В.Ю., Гохберг Л.М., Зиньковский К.В., Кисельгоф С.Г., Швыдун С.В. // Форсайт, 2013. Т. 7. № 3. С. 48—63.
16. Типология российских вузов с учетом индикаторов научной и инновационной деятельности. Абанкина И.В., Алескеров Ф.Т., Белоусова В.Ю., Зиньковский К.В., Кисельгоф С.Г., Швыдун С.В. В кн.: XIV Апрельская международная научная конференция по проблемам развития экономики и общества: в 4-х книгах. Книга 3. Москва: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2014. С. 321—327.
17. Картина вузов в свете данных из структурированных и неструктурированных источников информации. Абанкина И.В., Алескеров Ф.Т., Белоусова В.Ю., Бонч-Осмоловская А.А., Городенцева Т., Зиньковский К.В., Князев Е.А., Коган Ю., Огороднийчук Д.Л., Петрущенко В.В. В кн.: XIII Международная научная конференция по проблемам развития экономики и общества. В 4 кн. Кн. 1. Москва: Издательский дом НИУ ВШЭ, 2012. С. 297—303.
18. DEA by sequential exclusion of alternatives. F.T. Aleskerov, S.Petrushchenko. WP7 «Математические методы анализа решений в экономике, бизнесе и политике», Издательский дом ВШЭ, 2013. -28 с.
19. Исследование «болезни издержек» в российском высшем образовании Абанкина И.В., Абанкина Т.В., Деркачев П.В. // Университетское управление: практика и анализ, 2014. № 4-5 (92-93). С. 52—65.

20. DATA ENVELOPMENT ANALYSIS. A Comprehensive Text with Models, Applications, References and DEA-Solver Software Second Edition. WILLIAM W. COOPER, LAWRENCE M. SEIFORD, KAORU TONE

Т.В. Князькова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ОБУЧАЮЩИХ СИСТЕМ В ДИСТАНЦИОННОМ ОБРАЗОВАНИИ

В течение последних десятилетий во всех сферах образования идёт интенсивный поиск путей повышения его эффективности и качества. Это процесс сложный и многофакторный. Решение проблемы обучающих систем на базе компьютеров обусловит реализацию всего того нового и прогрессивного в управлении учебным процессом, что уже создано.

Необходимая для усвоения и творческого применения научная информация не только возросла количественно, но и в значительной мере усложнилась. Остро встала проблема быстрого и квалифицированного обучения, наличие профессиональной помощи, совета специалиста во всех отраслях человеческой деятельности.

Имея ввиду невозможность замены педагога-воспитателя какой-либо машиной, необходимо в максимальной степени автоматизировать с помощью компьютеров труд преподавателя и, освободив его от рутинной работы, предоставить время для творческой, педагогической, воспитательной и научной деятельности [1].

В системе образования дистанционное обучение отвечает принципу гуманистичности, согласно которому никто не должен быть лишен возможности учиться по причине бедности, географической или временной изолированности, социальной незащищенности и невозможности посещать образовательные учреждения в силу физических недостатков или занятости производственными и личными делами. Являясь следствием объективного процесса информатизации общества и образования и, вбирая в себя лучшие черты других форм, дистанционное обучение вошло в двадцать первый век как наиболее перспективная, синтетическая, гуманистическая, интегральная форма получения образования.

Дистанционное обучение — комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной информационной образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь) и систем мультимедиа. Информационно-образовательная среда дистанционного обучения представляет собой системно-организованную совокупность средств передачи данных, информационных ресурсов, протоколов взаимодействия, аппаратно-программного и организационно-методического обеспечения, ориентированную на удовлетворение образовательных потребностей пользователей. Дистанционное обучение является одной из форм непрерывного образования, которое призвано реализовать права человека на образование и получение информации.

Основу образовательного процесса при дистанционном обучении составляет целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа обучающегося, который может учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем по телефону, электронной и обычной почте, а также очно. Дистанционное обучение представляет собой целенаправленный интерактивный, асинхронный процесс взаимодействия субъектов и объектов обучения между собой и со средствами обучения, причем процесс обучения индифферентен к их пространственному расположению.

Средства обучения представляют содержание обучения, контроль и управление учебно-познавательной деятельностью обучающихся. При получении дистанционного образования средства обучения значительно шире и, кроме традиционных, включают такие, как:

- учебные электронные издания;
- компьютерные обучающие системы;
- аудио-видео учебные материалы.

Электронные издания учебного назначения, обладая всеми особенностями бумажных изданий, имеют ряд положительных отличий и преимуществ. В частности: компактность хранения, гипертекстовые возможности, мобильность, тиражируемость, возможность оперативного внесения изменений и дополнений, удобство пересылки по электронной почте. Это — автоматизированная обучающая система, которая включает в себя дидактические, методические и информационно-справочные материалы по учебной дисциплине, а также программное обеспечение, которое позволяет комплексно использовать их для самостоятельного получения и контроля знаний [2].

Компьютерные обучающие системы - программные средства учебного назначения, которые широко используются в образовательном процессе дистанционного обучения и позволяют:

- индивидуализировать подход и дифференцировать процесс обучения;
- контролировать обучаемого с диагностикой ошибок и обратной связью;
- обеспечить самоконтроль и само коррекцию учебно - познавательной деятельности;
- демонстрировать визуальную учебную информацию;
- моделировать и имитировать процессы и явления;
- проводить лабораторные работы, эксперименты и опыты в условиях виртуальной реальности;
- повысить интерес к процессу обучения, используя игровые ситуации.

Глобальная сеть INTERNET, является интегральным средством, широко используемым в дистанционном обучении. Дистанционное обучение от традиционных форм обучения отличают следующие характерные черты [3]:

- гибкость. Возможность заниматься в удобное для себя время, в удобном месте и темпе. Нерегламентированный отрезок времени для освоения дисциплины;
- модульность. Возможность из набора независимых учебных курсов - модулей формировать учебный план, отвечающий индивидуальным или групповым потребностям;
- параллельность. Параллельное с профессиональной деятельностью обучение, то есть без отрыва от производства;
- охват. Одновременное обращение ко многим источникам учебной информации (электронным библиотекам, банкам данных, базам знаний) - большого количества обучающихся. Общение через сети связи друг с другом и с преподавателями;
- экономичность. Эффективное использование учебных площадей, технических средств, транспортных средств, концентрированное и унифицированное представление учебной информации и мультидоступ к ней снижает затраты на подготовку специалистов;
- технологичность. Использование в образовательном процессе новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий, способствующих продвижению человека в мировое постиндустриальное информационное пространство;
- социальное равноправие. Равные возможности получения образования независимо от места проживания, состояния здоровья, элитарности и материальной обеспеченности обучаемого;
- интернациональность. Экспорт и импорт мировых достижений на рынке образовательных услуг;
- новая роль преподавателя. Дистанционное обучение расширяет и обновляет роль преподавателя, который должен координировать познавательный процесс, постоянно совершенствовать преподаваемые им курсы, повышать творческую активность и квалификацию в соответствии с нововведениями и инновациями;
- самоорганизация. Позитивное влияние оказывает дистанционное обучение и на студента, повышая его творческий и интеллектуальный потенциал за счет самоорганизации, стремления к знаниям, умения взаимодействовать с компью-

- терной техникой и самостоятельно принимать ответственные решения;
- качество. Дистанционное обучение не уступает качеству очной формы получения образования, а улучшается за счет привлечения выдающегося кадрового профессорско-преподавательского состава и использования в учебном процессе наилучших учебно-методических изданий и контролирующих тестов по тем или иным дисциплинам.

Лекции дистанционного обучения, в отличие от традиционных аудиторных, исключают живое общение с преподавателем, однако, имеют и ряд преимуществ. Использование новейших информационных технологий (гипертекста, мультимедиа, ГИС-технологий, виртуальной реальности) делает лекции выразительными и наглядными. Такие лекции можно изучать в любое время и на любом расстоянии. Кроме того, не требуется конспектировать материал.

Лабораторные работы дистанционного обучения предназначены для практического усвоения материала. Возможности дистанционного обучения могут существенно упростить задачу проведения лабораторного практикума за счет использования мультимедиа-технологий и имитационного моделирования. Виртуальная реальность позволит продемонстрировать обучаемым явления, которые в обычных условиях показать очень сложно или вообще невозможно.

Контроль дистанционного обучения - это проверка результатов теоретического и практического усвоения обучаемыми учебного материала. В дистанционном обучении оправдал себя и заслужил признания тестовый контроль. Тесты хорошо приспособлены для самоконтроля и очень полезны для индивидуальных занятий.

Достоинства дистанционного образования становятся очевидными, а развитие дистанционного обучения приобретает особую актуальность для образовательной системы России под воздействием роста международной интеграции в образовании при усилении конкуренции на мировых рынках образовательных услуг, а также как адекватное и гибкое реагирование на потребности общества в реализации конституционного права на образование каждого гражданина страны.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Волченская Т.В. Компьютерные технологии для подготовки и чтения лекций // «Успехи современного естествознания». 2007. № 4.
2. Волченская Т.В. Электронная форма обучения как модель для дистанционного образования // Сборник материалов X межрегиональной научно-практической конференции 19-20 февраля 2009 г. Т. 2: Актуальные проблемы гуманитарных и экономических наук.
3. Волченская Т.В. Интеллектуальные технологии в образовании // Образование будущего. Год 2021: модели и технологии. Киров, 2011.
4. Волченская Т.В., Князькова А.В. Демонстрационно-обучающая система для решения задач на графах и сетях // Труды Международного юбилейного симпозиума «АПНО-2003», Пенза, ноябрь. - Пенза, 2003 г.
5. Князьков В.С., Волченская Т.В. Введение в теорию графов. (курс лекций) [Электронный ресурс] URL: <http://www.intuit.ru/lector/281.html> . 24.04.2008

О.Н. Колесникова

ОЦЕНКА СТУДЕНТАМИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (ПО РЕЗУЛЬТАТАМ ИССЛЕДОВАНИЯ)

В настоящее время в связи с проведением реформы, призванной привести российское образование к мировым стандартам с использованием компетентностного подхода, проблема качества образования особенно актуальна. Глубокое исследование проблемы качества высшего образования становится одним из приоритетных направлений исследовательской деятельности системы высшего образования.

Основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности [1].

Законодатели трактуют «качество образования» как «определенный уровень знаний и умений, умственного, физического и нравственного развития, которого достигли выпускники образовательного учреждения в соответствии с планируемыми целями обучения и воспитания», определяют «системой универсальных знаний, умений, навыков, а также опытом самостоятельной деятельности и личной ответственности» [2]. В трудах специалистов Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов подробно рассмотрена терминология в области качества высшего образования. Качество высшего образования (в широком смысле) ими определяется как: 1) сбалансированное соответствие высшего образования (как результата, как процесса, как образовательной системы) многообразным потребностям, целям, требованиям, нормам, стандартам; 2) системная совокупность иерархически организованных, социально значимых сущностных свойств (характеристик, параметров) высшего образования (как результата, как процесса, как образовательной системы) [3].

Качество высшего образования как категория социологического исследования очень многогранна. Ряд вопросов по данной проблеме требует детального изучения, среди них: критерии качества образования как социального феномена; совокупность факторов, обуславливающих качество высшего профессионального образования; система показателей и индикаторов, характеризующих качество образования; методы изучения качества образования и др.

Существенное значение для понимания современных подходов к изучению роли образования имеет обращение к трудам основателей и классиков социологической науки. Так, М. Вебер одним из первых обратил внимание на необходимость рассмотрения профессии и образования в качестве критериев социального статуса. «Термином «социальный статус», – писал он, – мы будем обозначать реальные притязания на позитивные или негативные привилегии в отношении социального престижа, если он основывается на одном или большем количестве следующих критериев: а) образ жизни, б) формальное образование, заключающееся в практическом или теоретическом обучении и усвоении соответствующего образа жизни, в) престиж рождения или профессии». Уже из этого определения видно, что профессия и образование определяют как содержание деятельности, так и образ жизни людей. М. Вебер уточняет, что формальное образование заключается не только в практическом и теоретическом обучении, но и в усвоении образа жизни. Идеи М. Вебера активно использовались и развивались социологами. В российской социологии сформировались основные концептуальные идеи изучения связи профессии и образования, когда исследование этой связи сводилось главным образом к тому, насколько она выступает фактором взаимного развития данных феноменов [4]. Но этого недостаточно для социологического анализа связи указанных явлений, необходимо обратить особое внимание на мониторинговые исследования проблем.

В Алтайском государственном университете начиная с 2011 года, факультет социологии проводит мониторинговые социологические исследования студентов первого и четвертого курсов всех факультетов для выяснения мнения студентов о качестве обучения в вузе [5]. И это важным факт, что студенты включены в группы оценки качества образования как равноценные партнеры процесса образования. Этот вывод особенно актуален в связи с требованиями ФГОС по направлениям подготовки. Так согласно п.8.5 «обучающимся должна быть предоставлена возможность оценивания содержания, организации и качества учебного процесса в целом, а также работы отдельных преподавателей».

Индикаторами оценивания университета для студентов 4 курса рассматривались следующие показатели: оценка правильности выбора учебного заве-

дения и специальности (направления); интерес к профессии; отношение к учебе; занятие научной деятельностью; отношение к прохождению практики; взаимоотношения студентов с преподавателями и между студентами.

Один из важных показателей - оправдались ли ожидания и надежды, которые студенты возложили на университет при выборе ВУЗа. С целью выяснить это студентам был задан вопрос: «правильно ли Вы выбрали вуз и повторили бы свой выбор снова?». Более 80% студентов 4 курса в целом по университету высоко оценили свой выбор (на разных факультетах есть своя специфика). В 2016 г. 92% респондентов ответили, что удовлетворены получаемым высшим образованием именно в Алтайском государственном университете. Студенты остались довольны качеством получаемых знаний по всем блокам дисциплин: 88,3% удовлетворены преподаванием общих профессиональных дисциплин; 86,4% - по гуманитарным; 78,4%; по естественным дисциплинам; 75,3%; -по преподаванию иностранных языков; 75,7%) - дисциплинами по применению компьютерных технологий.

Качество преподавания сказывается на дальнейшей карьере: 89% студентов уверены, что профессиональные знания, приобретаемые в АлтГУ, пригодятся в дальнейшей жизни и профессиональной деятельности. Направленность на практико-ориентированность показала такие результаты: лишь 52% опрошенных, остались довольны производственной практикой. Обозначились вопросы, волнующие студентов: а) практическое обучение профессии, что связано с проблемами организации и проведения практик на конкретных предприятиях и в организациях; б) трудоустройство выпускников. Это важные проблемы, связанные с повышением качества образования. В целом определен взгляд студентов на вуз через призму соответствующих характеристик: качественное образование – престижность – востребованность.

Мониторинговое социологическое исследование мнения студентов выявило значимые характеристики нашего университета: престижность и элитарность образования в классическом вузе; качественное, фундаментальное образование; стимул для личностного, творческого, духовного развития; интересные люди (студенты, преподаватели); возможность успешного трудоустройства с дипломом данного вуза.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // <http://www.philiprov.ru/news/27/224>
2. Полонский В.М. Словарь понятий и терминов по законодательству РФ об образовании. М., 1995.
3. Селезнева Н.А. Системы качества высшего образования по направлениям и специальностям профессиональной подготовки в вузах как базовые объекты комплексного исследования и модернизации. Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2003. – Т. I.
4. Дьяконова М.В. Влияние системы образования на формирование человеческого капитала / www.labourmarket.ru
5. Колесникова О.Н. Некоторые аспекты формирования имиджа высшего учебного заведения (по результатам социологического исследования) // Социология в современном мире: наука, образование, творчество: сб. статей. вып. 5. Барнаул, 2013.

С.Г. Максимова

МОЛОДЕЖНЫЕ ОБМЕНИ МЕЖДУ СТРАНАМИ—УЧАСТНИЦАМИ ШАНХАЙСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СОТРУДНИЧЕСТВА

Важнейшей тенденцией последних десятилетий являются мощные интеграционные процессы, захватывающие все сферы общественной жизни. Высшее образование и наука становятся глобальным фактором общественного развития, выдвигаются в число наиболее важных национальных и общемировых приоритетов, выступают в качестве важнейших компонентов культурного, социального и эконо-

мически устойчивого развития людей, сообществ, наций. С развитием процессов глобализации и интернационализации экономики и бизнеса перед высшим образованием встали новые цели – подготовка профессиональных кадров, способных эффективно работать в изменившихся условиях глобального рынка. Интернационализация образования преследует различные цели, среди которых: диверсификация и рост финансовых поступлений через привлечение иностранных студентов на платное обучение; расширение учебных планов и обучение своих студентов в зарубежных вузах-партнерах; расширение региональной сети вуза для эффективного использования своих ресурсов; повышения качества образования и исследований за счет участия студентов и преподавателей в международном процессе обмена знаниями и др. Развитие международного сотрудничества позволяет организовывать совместные исследовательские проекты, обменные программы для студентов и преподавателей, специальные программы для иностранных студентов [1].

Актуальность исследования перспектив развития молодежных обменов между странами-участницами ШОС определяется ролью Шанхайской организации сотрудничества в укреплении взаимного доверия и добрососедских отношений между странами-участницами ШОС; развитии интеграционных процессов в области образования, науки и технологий; придании нового импульса к расширению многостороннего образовательного, научного и культурного сотрудничества; расширению возможностей для молодежи получать качественное современное образование, а для педагогов и ученых – развивать научные контакты; содействии эффективному сотрудничеству стран – участниц Организации в политической, торгово-экономической, научно-технической и культурной областях.

В связи с этим фактор будущего в международной молодежной среде и эффективное его использование требуют нового осмысления перспектив многосторонней роли влияния современного поколения на развитие интеграционных процессов в современном мире (Максимова, 2015) [2].

В рамках реализации научного исследования перспектив развития молодежных обменов между странами-участницами ШОС в период председательства России в 2014-2015 годах проведен выборочный социологический опрос участников программ международных молодежных обменов (n=449).

В исследовании приняли участие граждане России (21,2%), Китая (22,3%), Казахстана (15,6%), Таджикистана (15,6%), Кыргызстана (14,7%). Граждане других государств, включая Узбекистан, составили 10,7% выборочной совокупности. Средний возраст участников программ международной мобильности – 22 года. При этом средний возраст граждан России, Казахстана, Таджикистана – 21 год, Кыргызстана – 22 года, Китая – 23 года, других стран – 27 лет.

Подавляющее большинство участников программ молодежных обменов (84%) представляют высшие учебные заведения – институты, университеты или академии. Менее 10% опрошенных являются представителями среднего образования (школы, лицеи, гимназии). Общественные или молодежные организации представлены 3,8% опрошенных. Учреждения среднего профессионального образования (колледжи, техникумы, училища) представляют менее 2% респондентов. Российские участники программ молодежных обменов в подавляющем большинстве (92,6%) представляют высшие учебные заведения, 6,3% – общественные или молодежные организации. Участники-граждане Китая в большинстве представляют вузы (87%), а также учреждения среднего образования (9%) и другие организации (4%). Участники программ из Казахстана являются в большинстве представителями институтов, университетов и академий (88,6%), 7,1% – общественных или молодежных организаций, 2,9% – школ, лицеев, гимназий. Среди участников программ – граждан Таджикистана 59,4% представляют вузы, 34,8% – учреждения среднего образования, 4,3% – колледжи и техникумы. Участники программ молодежных обменов из Кыргызстана представляют в большинстве высшие учебные заведения (90,6%), а также школы, лицеи и гимназии – 6,3%. Участники из других стран представляют вузы (80,4%), общественные или молодежные организации (10,9%), учреждения среднего профессионального образования (8,7%).

При оценке состояния и перспектив развития молодежных обменов между странами-участницами Шанхайской Организации Сотрудничества (Россия, Ки-

тай, Казахстан, Кыргызстан, Таджикистан, Узбекистан) в период председательства России в 2014-2015 годах рассматривались показатели, связанные с дифференциацией участия молодежи в международных программах стран-участниц ШОС; участие молодежи в программах молодежных обменов стран Шанхайской организации сотрудничества в течение 2014-2015 года; виды программ молодежного обмена, в которых принимали участие в последний раз; страны, в которые выезжали участники по программам молодежных обменов; источники информации о программах молодежных обменов.

Исследование участия молодежи в международных программах показало, что наиболее часто молодые люди принимали участие в программах, посвященных культурным обменам и реализации молодежной политики стран-участниц Шанхайской Организации сотрудничества (57,3%), в сравнении с образовательно-академическими обменами (42,7%).

Дифференциация участия молодежи по видам международных программ позволило построить рейтинг участия в данных программах:

1. Включенное обучение в рамках межвузовского сотрудничества в течение одного или более семестров без выдачи второго диплома (63,5%);
2. Совместные мероприятия по обмену опытом в области молодежной политики (37,6%);
3. Обмены между образовательными учреждениями, включая обмены между школьниками, учителями и преподавателями (26,2%);
4. Молодежные краткосрочные визиты и посещения с целью знакомства и обмена опытом (24,8%);
5. Совместные мероприятия в области культуры с участием представителей творческой молодежи и молодых деятелей искусств (21,7%);
6. Совместные научно-исследовательские программы и конференции по итогам научных исследований (19,0%);
7. Участие в международных спортивных соревнованиях, туристических слетах и фестивалях (18,3%);
8. Совместные мероприятия по общественно-политическим, историческим, социально-экономическим, экологическим и правовым вопросам (14,3%);
9. Прохождение учебной (исследовательской, производственной) практики (13,4%);
10. Совместные добровольные трудовые акции (лагеря) молодежи (13,0%);
11. Прохождение стажировки (в т.ч. языковой) (10,3%);
12. Участие в летних школах (семестрах) (8,3%);
13. Проведение совместных молодежных лагерей (8,1%);
14. Обучение в рамках совместных программ двойных дипломов (степеней) (5,1%);
15. Мероприятия по изучению и распространению русского языка в странах-партнерах (4,3%);
16. Сотрудничество представителей молодежных издательств и СМИ, а также обмены молодыми журналистами (4,3%).

Все страны-участницы ШОС реализуют международные программы, по оценкам молодежи наиболее часто они принимали участие в международных программах, которые были реализованы в России (29,7%), Китае (17,2%), Казахстане (16,6%), Таджикистане (13,3%), в меньшей степени в Кыргызстане (12,0%), Узбекистане (7,0%).

Сроки реализации международных программ варьируют от недели до двух-четырех лет.

Наиболее часто молодежь стран-участниц ШОС принимала участие **в краткосрочных программах (до одного месяца):**

- сотрудничество представителей молодежных издательств и СМИ (81,3%);
- мероприятия по обмену опытом в области молодежной политики (76,2%);
- совместные мероприятия по общественно-политическим вопросам (68,9%);
- участие в летних школах (67,9%);
- мероприятия по изучению и распространению русского языка (64,3%);
- совместные научно-исследовательские программы и конференции по итогам

- научных исследований (59,6%);
- прохождение стажировки (53,8%);
- прохождение практики (53,3%);
- участие в международных мероприятиях (50,0%);
- совместные добровольные трудовые акции (47,8%);
- молодежные краткосрочные визиты (44,3%);
- совместные мероприятия в области культуры (43,3%).

В среднесрочных программах (срок реализации до полугода):

- обмены между образовательными учреждениями (43,0%);
- проведение совместных молодежных лагерей (35,0%)

В долгосрочных программах (срок реализации более полугода)

- включенное обучение либо получение основного образования (бакалавриат или магистратура) (50,8%);
- совместные программы двойных дипломов (42,1%).

Анализ участия в международных программах молодежью из разных стран-участниц ШОС показал, что *представители России* наиболее часто участвовали в:

- совместных мероприятиях по обмену опытом в области молодежной политики (83,2%);
- молодежных краткосрочных визитах и посещениях с целью знакомства и обмена опытом (37,9%);
- совместных мероприятиях по общественно-политическим, историческим, социально-экономическим, экологическим и правовым вопросам (26,3%);
- совместных научно-исследовательских программах и конференциях по итогам научных исследований (26,3%);
- совместных мероприятиях в области культуры с участием представителей творческой молодежи и молодых деятелей искусств (25,3%).

Представители Китая наиболее часто участвовали в:

- включенном обучении либо получении основного образования (бакалавриат или магистратура) (94,0%);
- обменах между образовательными учреждениями, включая обмены между школьниками, учителями и преподавателями (38,0%);
- совместных добровольных трудовых акциях (лагерях) молодежи (18,0%);
- совместных мероприятий в области культуры с участием представителей творческой молодежи и молодых деятелей искусств (17,0%);
- прохождение стажировок (в т.ч. языковой) (16,0%).

Представители Казахстана наиболее часто участвовали в:

- включенном обучении либо получении основного образования (бакалавриат или магистратура) (72,1%);
- совместных мероприятиях по обмену опытом в области молодежной политики (32,4%);
- молодежных краткосрочных визитах и посещениях с целью знакомства и обмена опытом (27,9%);
- совместных научно-исследовательских программах и конференциях по итогам научных исследований (27,9%);
- совместных мероприятиях в области культуры с участием представителей творческой молодежи и молодых деятелей искусств (23,5%).

Представители Таджикистана наиболее часто участвовали в:

- включенном обучении либо получении основного образования (бакалавриат или магистратура) (85,7%);
- обменах между образовательными учреждениями, включая обмены между школьниками, учителями и преподавателями (48,6%);
- в международных спортивных соревнованиях, туристических слетах и фестивалях (32,9%);
- молодежных краткосрочных визитах и посещениях с целью знакомства и обмена опытом (15,7%);
- совместных мероприятиях по обмену опытом в области молодежной политики (14,3%).

Представители Кыргызстана наиболее часто участвовали в:

- совместных мероприятиях по обмену опытом в области молодежной политики (56,1%);
- включенном обучении либо получении основного образования (бакалавриат или магистратура) (47,0%);
- молодежных краткосрочных визитах и посещениях с целью знакомства и обмена опытом (34,8%);
- совместных мероприятиях в области культуры с участием представителей творческой молодежи и молодых деятелей искусств (22,7%);
- совместных научно-исследовательских программах и конференциях по итогам научных исследований (22,7%).

Таким образом, исследование участия молодежи в международных программах показало, что наиболее часто молодые люди, проживающие в Китае и Таджикистане, принимали участие в программах, посвященных образовательно-академическим обменам (62,2% и 58,0% соответственно). Молодежь, проживающая в России и Кыргызстане, чаще участвовала в международных программах, посвященных культурным обменам и реализации молодежной политики стран-участниц Шанхайской Организации сотрудничества (87,1% и 72,3% соответственно).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Арефьев, А.А. Молодежные обмены между Россией и Германией: статистический и социологический анализ. – М.: Центр социального прогнозирования, 2008.
2. Максимова С.Г., Ноянзина О.Е., Омельченко Д.А., Гончарова Н.П. Молодежные обмены между странами участницами Шанхайской Организации Сотрудничества: монография. – Барнаул: Изд-во ООО «Типография Триада», 2015. 214 с.

Р.А. Муратова

ВЛИЯНИЕ ФАКТОРОВ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ НА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ ПРОДУКЦИИ

В настоящее время понятие устойчивого развития прочно вошло не только в понимание принципов природной среды, но и экономического порядка. Устойчивое развитие включает в себя два ключевых взаимосвязанных понятия:

1) понятие потребностей, в том числе приоритетных (необходимых для существования беднейших слоев населения):

2) понятие ограничений (обусловленных состоянием технологии и организацией общества), накладываемых на способность окружающей среды удовлетворять нынешние и будущие потребности человечества.

Основной задачей устойчивого развития ставится проблема удовлетворения общественных потребностей, поступательного развития человечества с сохранением природной среды для будущих поколений. И при этом достижение экономического прогресса должно строиться на принципах сохранения биологического разнообразия и достижения общечеловеческих ценностей на основе гуманного отношения к природной среде, искоренения бедности и социального неравенства. Вследствие этого устойчивость достигается, если соблюдено условие равенства «Суммарный основной капитал = производственный капитал + интеллектуальный капитал + экологический капитал»:

$$K = T/dt + N/dt + H/dt \quad (1)$$

где K – суммарный капитал;

T/dt – технический (производственный) капитал с учетом фактора времени;

N/dt – природный (экологический) капитал с учетом фактора времени;

H/dt – человеческий (интеллектуальный) капитал с учетом фактора времени.

Для реализации задач устойчивого развития ученые Р. Костанца и К. Фольке считают необходимым решить следующие вопросы:

- 1) необходимо достижение устойчивого масштаба экономики, который соответствовал бы ее системе оптимального жизнеобеспечения, при сохранении баланса темпов экономического роста и потенциала восстановления природной среды;
- 2) необходимо добиться справедливого распределения (distribution) ресурсов и возможностей не только в рамках нынешнего поколения людей, но также между нынешним и будущими поколениями, а также между человеком и другими биологическими видами.
- 3) эффективного распределения (allocation) всех видов ресурсов во времени, и учитывало использование потенциала природного капитала. [1]

Концепция устойчивого развития социально ориентирована и направлена на сохранение социальной и культурной стабильности, в том числе на сокращение числа разрушительных конфликтов, что находит свое подтверждение в современных локальных конфликтах.

В 2012 году Концепция устойчивого развития получила дальнейшее развитие и приняла формат Рио+20 вместо Рио-92. Природные ресурсы и качество окружающей среды являются основой экономического развития. Современный период рыночной экономики характеризуется резким увеличением использования природных ресурсов без учета реального их восстановления. Это может привести в скором будущем (и уже приводит) к появлению в природе необратимых процессов, в результате чего некоторые объекты природной среды становятся непригодными для жизнедеятельности. Так, в Прикаспийском нефтедобывающем регионе более 4,3 млн га нарушенных земель, включая 1,5 млн га техногенных зон, 1,9 - деградированных пастбищ, 0,6 - загрязненных нефтепродуктами и 0,3 млн га земель с радиоактивным загрязнением. На территории бывшего Семипалатинского ядерного полигона около 2 млн га сельскохозяйственных угодий подвергалось радиоактивному заражению. В Казахстане загрязнение почв отмечается во всех промышленных регионах. Например, в техногенной зоне Шимкента почвы загрязнены подвижными формами свинца и кадмия с максимальным содержанием последнего от 200 предельно допустимых концентраций до 1500 ПДК свинца. В целом, в зонах богарного земледелия и в районах орошения значительная часть земель истощается, деградирует, засоляется или загрязняется токсичными отходами. Больше половины земель в республике подвержены процессам опустынивания различной степени интенсивности.

Экономический рост в современной экономике является определяющим показателем устойчивого развития каждого государства.

Для достижения устойчивости развития современному обществу необходим приоритет социальных факторов и на его основе переход к построению демократического общества с учетом исторического опыта и тем самым создать более эффективную систему принятия решений, принципа примата природы и глобального противодействия надвигающимся экологическим катаклизмам.

В социальных программах международного права определен принцип социального равенства, в расчет показателей индекса человеческого развития включены социально-экономические показатели, для достижения которых необходимо обеспечение экологического равенства, которое предполагает право каждого на использование полноценного доступа к экологическим благам.

Развитием социальной составляющей концепции устойчивого развития стала фундаментальная идея соблюдения прав будущих поколений.

Республика Казахстан, являясь полноправным участником мирового сообщества, приняла на себя обязательства по выполнению задач, поставленных в Повестке дня на XXI век (Рио-де-Жанейро, 1992 г.) и декларациях Саммита тысячелетия (Нью-Йорк, 2000 г.) и Всемирного саммита по устойчивому развитию (Йоханнесбург, 2002 г.), в соответствии с которыми был принят ряд мер в направлении достижения устойчивого развития [2].

Нерешенные социальные и демографические проблемы препятствуют пропорциональному расселению и размещению производительных сил регионов Казахстана.

По расчетам, к 2050 году преобразования в рамках «зеленой экономики» позволят дополнительно увеличить ВВП на 3%, создать более 500 тысяч новых рабочих мест, сформировать новые отрасли промышленности и сферы услуг, обеспечить повсеместно высокие стандарты качества жизни для населения.

Отражение фактора природно-ресурсного потенциала можно представить в виде показателя предельно-допустимой нагрузки на территорию.

Факторы устойчивого развития представляют собой параметры трех взаимосвязанных компонентов. Согласно концепции устойчивого развития они рассматривают триединство развития человеческого, технического и экологического потенциалов. Каждый из указанных компонентов может быть представлен группой показателей. Так, первый показатель может быть выражен через индекс человеческого развития (ИЧР), методика расчета которого основана на использовании показателя Джини, показателей уровня образования и продолжительности жизни населения. Использование этих показателей для расчета уровня бедности или нищеты населения, глубины и остроты бедности предполагает различные подходы к оценке степени насыщенности определенными условиями жизнеобеспечения разных стран и характеризуют социальные характеристики того или иного государства и в целом, характеризует показатель качества жизни.

Применение этого показателя применительно к условиям функционирования на мезоуровне затруднено ввиду отсутствия статистических данных в полном объеме для отдельных регионов и подрегионов. Расчет этих показателей, отражающих уровень социального развития на микроуровне, не может быть применим из-за отсутствия подобной системы статистического учета на предприятии.

Внедрение программ государственного частного партнерства в области решения социальных проблем региона и предприятия не получает широкой практики из-за множества как субъективных, так и объективных факторов, в том числе и неэффективного государственного менеджмента,

Решение социальных задач развития регионов возможно при высоком уровне развития программ корпоративной социальной ответственности. Однако, участие в подобных программах зачастую преследует меркантильные цели, создания для компании благоприятного имиджа для общественного мнения и элементарно, как механизма, сокрытия налогов под предлогом благих целей.

Влияние показателя развития человеческого капитала на конкурентоспособность предприятия в развитии отраслях реального сектора экономики имеет решающее значение.

Конкурентоспособность организации в упрощенном виде рассматривается нами как доля на внутреннем рынке производимой продукции в стоимостном или натуральном выражении

Влияние факторов устойчивого развития на конкурентоспособность организации выражается опосредствованно через показатели экономического роста, прогнозные данные по доле рынка по изменению структуры издержек производства и по изменению показателей производительности труда.

Уровень прямого воздействия можно выразить через группу параметров рост производительности труда, предельно допустимую экологическую нагрузку на территорию, приращение или снижение объемов производства работ (услуг).

Рост производительности труда выражается через соотношение выработки продукции при изменении социальных условий производственной и непроизводственной среды организации. Влияние на конкурентоспособность социальных факторов также может быть выражено через снижение издержек производства за счет сокращения непроизводительных затрат и потерь рабочего времени на решение.

Этот показатель определяется как приращение или снижение производительности и рост производительности труда имеет функциональную зависимость от доли рынка данной компании.

$$КСП = f(\Delta V_1 / \Delta V_2) + (\Delta N_1 / \Delta N_2) + (\Delta Q_1 / \Delta Q_2) / 3 \quad (2)$$

КСП – показатель конкурентоспособности, измеряемый в виде доли продукции компании на данном рынке;

ΔV_1 — приращение или снижение производительности (натуральные показатели или стоимостные) до проведения специальных средозащитных мероприятий

ΔV_2 — приращение или снижение производительности (натуральные показатели или стоимостные) после проведения специальных средозащитных мероприятий

ΔN_1 и ΔN_2 — предельно допустимая экологическая нагрузка на территорию до и после проведения средозащитных мероприятий.

ΔQ_1 и ΔQ_2 — изменение структуры издержек производства, работ (услуг) в стоимостных показателях до и после проведения средозащитных мероприятий.

Таким образом, нами проанализованы процессы моделирования устойчивого развития и их влияние на конкурентоспособность продукции.

Основными направлениями в ускорении перехода к устойчивому развитию должны стать повышение эколого-экономической эффективности природопользования и природоохранных мероприятий.

Экологическая составляющая концепции устойчивого развития обеспечивает стабильность биологических и физических систем. Особое значение имеет жизнеспособность локальных экосистем, от которых зависит глобальная стабильность всей биосферы в целом. Более того, понятие природных систем и ареалов обитания можно понимать широко, включая в них созданную человеком среду, такую, например, как города. Концепцию устойчивого развития следует отличать от концепции экотопии - теории всяческого ограничения экономического развития, являющегося по мнению авторов концепции источником истощения природно-ресурсного потенциала планеты.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бобылев С. Н., Гирусов Э. В., Перелет Р. А. Экономика устойчивого развития. Учебное пособие. М., 2004.
2. Экологический кодекс Республики Казахстан от 9 января 2007 года N 212

А.В. Овчаров

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ УНИВЕРСИТЕТОВ ШАНХАЙСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СОТРУДНИЧЕСТВА

В истории своего развития университеты переживали несколько переходных периодов, связанных со сменой социально-культурного и социально-экономического уклада общества, но на каждом переломном этапе общество хочет видеть систему высшего образования как социальную машину по производству будущего. На современном этапе выпускнику вуза не отводится время для адаптации к условиям профессиональной деятельности. Знания по специальности являются обязательными, но работодатель выделяет ряд других компетенций, которыми должен обладать выпускник вуза. В этой ситуации в 2011 году Ассоциацией классических университетов России сформулировано пять основных задач модернизации системы профессионального образования, две из которых непосредственно касались участия работодателя в организации учебного процесса [1].

Университетская общественность осознает свою миссию по созданию будущего и понимает, что степень развития экономики государства во многом зависит от сбалансированного соотношения фундаментальности и практикоориентированности системы образования. О последнем свидетельствуют образовательные практики успешных экономик, например, Евросоюз. Время показало, что интеграция этих государств по региональному принципу, в частности, на основе единых стандартов образования, во многом является эталоном жизнедеятельности человека. Базовым принципом в разработке образовательных стандартов вузов Евросоюза является максимальная сбалансированность фундаментальности и практикоориентированности профессиональной подготовки. Анализ документов, регламентирующих создание университета ШОС, позволяет утверждать, что цели, задачи и миссия этих вузов примерно аналогичны тому,

как выстроена деятельность университетов Евросоюза [2]

Университеты ШОС разные по многим параметрам, но создание Ассоциации дает уникальные возможности в перспективе создания единых образовательных стандартов.

Университеты Ассоциации поразному решают задачи выстраивания практикоориентированной системы образования, но общими являются следующие формы:

1. Участие работодателя в организации целевого набора.
2. Актуализация учебных планов в соответствии с запросами работодателя.
3. Актуализация тематики научных исследований, руководство курсовыми и выпускными квалификационными работами.
4. Актуализация программ практик и предоставление базы практик.
5. Участие в итоговой *государственной аттестации*.

• **Участие работодателя в организации целевого набора в вуз.** В Российской Федерации уже сегодня существуют регламентирующие документы (постановление Правительства Российской Федерации от 19 сентября 1995 г. № 942 «О целевой контрактной подготовке специалистов с высшим и средним профессиональным образованием»).

Примечательным в этом направлении является опыт Костанайского государственного университета им. А. Байтұсырова (Казахстан), где в полном объеме реализуются все перечисленные выше формы участия работодателя в организации учебного процесса [4].

Интересен опыт Кыргызстана, где создан Национальный совет по развитию профессиональных навыков. Главная задача совета — обеспечить участие работодателей в вопросах повышения качества подготовки и переподготовки кадров, формировании государственного образовательного заказа на подготовку специалистов [5].

• **Актуализация учебных планов в соответствии с запросами работодателя.** В качестве примера можно привести ряд инновационных программ Алтайского государственного университета [6], Монгольского университета техники и технологии, где в соответствии с запросами работодателя появились три ранее несвойственных ему направления подготовки специалистов [7].

В Павлодарском государственном университете важным аспектом практикоориентированной профессиональной подготовки студентов является привлечение работодателей к реализации образовательных программ на всех этапах [8].

В Армении с целью подготовки специалистов с набором необходимых компетенций в области Информационно-коммуникационных технологий создан Союз работодателей, задачей которого является детальный анализ имеющиеся на сегодня пробелы в образовательной сфере и разработка программы, реализация которой приведет к решению проблемы нехватки высококвалифицированных кадров в сфере ИКТ [9].

Не менее интересными являются опыт Алтайского государственного университета, представленный на сайте «Страница работодателя» [10] и медицинского Северо-Восточного федерального университета где основная образовательная программа проходит согласование с работодателем [11].

• **Актуализация тематики научных исследований, руководство курсовыми и выпускными квалификационными работами.** Здесь может оказаться интересным опыт Армении. В 2015 году. В Национальном аграрном университете состоялось подписание соглашения с Республиканским союзом работодателей о сотрудничестве. Основной идеей соглашения явилось организация практики студентов на предприятиях-членах союза [12].

В вузах России, в соответствии с нормативными требованиями, реализация образовательной программы предполагает включение определенного процента из числа работодателей в профессорско-преподавательский состав в качестве руководителей курсовых и дипломных проектов [13].

• **Актуализация программ практик и предоставление базы практик.** Здесь уместным будет привести опыт Китая, где самые высокие в мире темпы научно-технического развития, обусловленные модернизацией системы об-

разования основанной на практикоориентированности. Разработанные и внедренные еще более двадцати лет назад три программы развития явились базой экономического роста, а успех определялся интеграцией вузовского образования и производства [14]. Политика государства в Китае в направлении обретения профессиональных компетенций студентов вузов на базе учреждений и предприятий остается неизменной [15]

Интересен опыт Казахстана по созданию региональных технопарков в которые предоставляют вузам лабораторное оборудование для реализации образовательных программ [16].

Не менее интересен опыт Технологического университета Таджикистана, где создан инновационный парк «Фановар», который функционирует как центр проведения научных, лабораторных, практических и технологических инновационных работ и опытов [17].

Так же интересным является опыт Таджикского технического университета им. академика М.С. Осими, где организовано сотрудничество с Сангтудинской ГЭС-1 которая является базой производственной практики студентов соответствующих специальностей [18].

В Таджикском национальном университете учрежден отдел по практике и работе с молодыми специалистами, что позволило организовать прохождение практики в более чем 90 организациях и учреждениях министерств и ведомств Республики Таджикистан [19].

Не менее интересен опыт Казахского национального университета им. К.И. Сатпаева. В университете заключен 321 договор на прохождение практик на предприятиях, в организациях, научных учреждениях Казахстана [20].

• **Участие в итоговой государственной аттестации.** В этом направлении привлекает внимание опыт Казахстана, где запускается проект, в рамках которого работодатели будут выдавать выпускникам колледжей и вузов сертификаты знания [21].

В России в соответствии с новыми нормативными требованиями в составе государственной итоговой аттестационной комиссии должно быть не менее 50 % членов из числа работодателей.

Аналогичное участие в оценке качества подготовки выпускников вузов является обязательным и в других государствах, например, в Костанайском государственном педагогическом институте Казахстана [22].

• **Заключение.**

Краткий анализ показывает что, несмотря на национальные различия в подходах реформирования систем образования, во многом прослеживаются общие тенденции. Прежде всего, это практикоориентированность. При этом практикоориентированность не является самоцелью, целью является результат сбалансированного соотношения фундаментальности и практикоориентированности системы вузовского образования с учетом национальных и региональных особенностей.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Переход российских вузов на уровневую подготовку кадров в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами: нормативно-методические аспекты / В.А. Богословский, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун и др. – М. : Университетская книга, 2010. -249 с.
2. URL: <http://www.asu.ru/files/documents/00009828.pdf>
3. URL: http://ksu.edu.kz/partnership/vzaimodejstvie_s_rabotodateljami/
4. URL: <http://kaznmu.kz/rus/психологическое-тестирование-для-аб/>
5. URL: <http://kg.akipress.org/news:496791?place=nowread>
6. URL: <http://www.asu.ru/files/documents/00013752.pdf>
7. Томских А.А. Высшее профессиональное образование Монголии в мировых стратегиях развития // Перспективы науки. 2011. № 9(24).
8. URL: http://www.rusnauka.com/1_NIO_2014/Pedagogica/4_155090.doc.htm

9. URL: http://telecom.arka.am/ru/news/telecom/soyuz_rabotodateley_v_sfere_ikt_sozdan_v_armenii/
10. URL: http://www.asu.ru/university_life/jobs/rabotodat/
11. URL: <http://expert-nica.ru/library/sbornik2012/II%20part/Borisova.pdf>
12. URL: http://www.express.am/article/12_1103/view/shag-navstrechu-drug-drugu.html
13. URL: http://www.vsuet.ru/science/conference2013/conf2013-03-21_sbornic.pdf
14. URL: http://russian.china.org.cn/china/archive/China2006/txt/2006-12/06/content_2279098.htm
15. URL: <http://articlekz.com/article/8129>
16. URL: <http://www.konspekt.biz/index.php?text=2165>
17. URL: <http://tut.tj/ob-universitete/>
18. URL: <http://www.toptj.com/m/news/2015/10/20/sangtudinskaya-ges-1-podarila-ttu-imeni-akademika-osimi-100-ekzemplarov-knig>
19. URL: <http://tnu.tj/index.php/ru/2012-02-15-12-42-08/9-russian-categories/83-2015-12-15-03-05-51>
20. URL: <http://www.kazntu.kz/ru>
21. URL: <http://365info.kz/2016/03/znaniya-kazahstanskih-vypusnikov-budut-otsenivat-rabotodateli/>
22. URL: https://www.kspi.kz/files/documents/polozhenie_privl_rabotod.pdf

Е.И. Серкова, Ю.В. Крупская

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ

Особенностью современной системы высшего образования является формирование как теоретической базы при подготовке будущих выпускников, так формирование практических навыков по будущей специальности.

В связи с этим ФГОС предусматривает усиление практического, прикладного характера ВО, в соответствии с современными требованиями науки, экономики и общественной жизни.

Основное отличие от традиционного образования, ориентированного на усвоение знаний, состоит в том, что практико-ориентированное образование направлено на приобретение кроме знаний, умений, навыков - опыта практической деятельности.

Существует несколько мнений относительно подходов к практико-ориентированному обучению. Одни авторы выделяют, по крайней мере, три подхода, другие - четыре. Они различаются как степенью охвата элементов образовательного процесса, так и функциями студентов и преподавателей в системе практико-ориентированного обучения.

Наиболее узкий подход связывает практико-ориентированное обучение с формированием профессионального опыта студентов при погружении их в профессиональную среду в ходе учебной, производственной и преддипломной практики (Ю. Ветров, Н. Клушина) [3].

Второй подход, (авторы Т. Дмитриенко, П. Образцов) при практико-ориентированном обучении предполагает использование профессионально - ориентированных технологий обучения и методик моделирования фрагментов будущей профессиональной деятельности на основе использования возможностей контекстного (профессионально направленного) изучения профильных и непрофильных дисциплин [3].

Третий, наиболее широкий подход, очень ёмко сформулировал Ф.Г. Ялалов в деятельностно-компетентностной парадигме, в соответствии с которой практико-ориентированное образование направлено на приобретение кроме знаний, умений, навыков - опыта практической деятельности с целью достижения профессионально и социально значимых компетентностей. Это обеспечивает вовле-

чение студентов в работу и их активность, сравнимую с активностью преподавателя. Мотивация к изучению теоретического материала идёт от потребности в решении практической задачи. Данная разновидность практико-ориентированного подхода является деятельностно-компетентностным подходом [3].

По мнению С.С. Полисадова можно выделить четвертый подход, связанный с созданием в университете инновационных форм профессиональной занятости студентов с целью решения ими реальных научно-практических и опытно-производственных задач в соответствии с профилем обучения [4].

Реализация практико-ориентированного подхода в вузе предусматривает получение студентами как общекультурных, так и профессиональных компетенций, которые необходимы им для будущей профессиональной деятельности. Функционирование данного подхода происходит посредством производственной, технологической и учебной практик, выполнения курсовых проектов и в ходе практической работы на семинарских, практических и лабораторных занятиях.

В то же время выделяют следующие проблемы реализации практико-ориентированного подхода: 1. Преодоление стереотипа мышления у преподавателя по организации процесса обучения: перейти от технологии передачи знаний к технологии обучения с приобретением опыта. 2. Повышение профессиональной компетенции преподавателя в знании производства. 3. Развитие долгосрочных взаимно заинтересованных связей с организациями по профилю обучения. 4. Развитие научно-исследовательских и проектно-конструкторских работ с участием студентов. 5. Практиковать выдачу студентам младших курсов сквозных творческих проектов, переходящих в выпускные квалификационные работы. 6. Иметь на кафедрах, особенно выпускающих, планы и мероприятия по повышению мотивированности студентов к обучению. 7. Необходимо иметь действенную систему поиска и стимулирования талантливых студентов, привлекая их к выполнению грантов, научных исследований, реальных проектов и хозяйственных заданий предприятий и организаций.

В рамках реализации практико-ориентированного обучения с целью преодоления наметившихся проблем при подготовке учителя технологии, необходимо создать такую обстановку на занятиях, которая погружала бы студентов в профессиональную среду, соотносила их представления о профессии с требованиями, предъявляемыми реальной практикой, способствовала бы развитию способности применять теоретические знания на практике, а так же выполнять определенные профессиональные и социальные функции, позволяла бы упражняться в профессиональной деятельности.

Обратимся к методам обучения, направленным на практическую подготовку студентов и реализуемые в практико-ориентированном процессе обучения.

К методам обучения профессиональным умениям можно отнести:

- решение педагогических ситуационных задач,
- имитация деятельности,
- курсовое проектирование,
- лабораторно-практические работы,
- выполнение практических заданий в ходе учебной, производственной практики и стажировки,
- использование информационных технологий,
- деловые игры (или их элементы), нестандартные уроки (уроки-экскурсии, урок-конкурс, викторины).

Применению таких методов должен предшествовать анализ содержания учебного материала и содержания профессиональной деятельности. С учетом этого анализа разрабатываются практические занятия по различным дисциплинам, учебные, производственные, технологические практики и стажировки, курсовое проектирование.

Задания лабораторно-практических работ должны быть нацелены на индивидуальную поисковую деятельность, где студент не просто закрепляет основные теоретические положения учебного материала, а учится прогнозировать, планировать, в диалоге раскрывать свои мнения и позиции по выбранному способу решения учебной задачи, самостоятельно организовывать свою деятельность.

Выполнение лабораторно-практических работ целесообразно организовать с использованием ИКТ.

В ходе выполнения лабораторной работы по педагогике на тему «Проблема учителя в истории мировой педагогики» студентам предлагается заполнить общую таблицу [2]:

Великие педагоги зарубежной и отечественной школы	Требования к учителю
Я. А. Коменский	
А. Дистервег.	
К. Д. Ушинский,	
Л.Н. Толстой	
А.С. Макаренко	
В. А. Сухомлинский	

Решение педагогических задач происходит в основном на практических занятиях.

Практическое занятие - это форма организации учебного процесса, предполагающая выполнение студентами различных заданий.

Содержание практических занятий при изучении дисциплин должно быть направлено на формирование профессиональных умений.

В ходе практических занятий студенты овладевают умениям декоративно-прикладного творчества, основами технологических процессов, работать с нормативными документами и инструктивными материалами, справочниками, составлять расчетную документацию; составлять схемы, технологические карты.

Курсовое проектирование - организационная форма обучения, применяемая на заключительном этапе изучения учебных дисциплин «Педагогика» или «Психология» (по выбору студентов) и «Методика преподавания технологии». Она позволяет применить полученные знания в решении педагогических или других задач, связанных со сферой деятельности будущих учителей.

При выполнении курсового проекта студенты приобретают профессиональные умения; углубляют, обобщают и систематизируют знания по педагогическим и специальным дисциплинам. У них формируются навыки самостоятельного умственного труда, комплексная проверка уровня знаний и умений. При выполнении практической части курсового проекта студенты используют материал, полученный ими в ходе практики.

Производственная (педагогическая) практика является составной частью и своеобразной формой организации учебного процесса.

Учебная практика проводится в учебных аудиториях. Летняя педагогическая практика проходит в летних оздоровительных лагерях. Назначение производственной практики - подготовка студентов к предстоящей самостоятельной профессиональной деятельности. Практика связывает теоретическое обучение и самостоятельную работу. На практике студенты приобретают первоначальный опыт профессиональной деятельности по специальности.

В процессе прохождения практики у студентов формируются профессиональные умения и навыки; систематизируются знания путем их применения на практике; расширяется кругозор. Кроме того, студенты осваивают современные методы и технологии работы с обучающимися.

Выполнение студентами индивидуальных заданий в ходе прохождения практики - один из самых активных, и наиболее часто используемых методов обучения. Сбор материала, составление психолого-педагогической характеристики обучающегося и ученического коллектива формирует у студента первоначальный самостоятельный профессиональный опыт. Материал, подобранный студентом в ходе практики, используется в дальнейшем при курсовом проектировании, при анализе практических ситуаций на аудиторных учебных занятиях.

Таким образом, можно сделать вывод, о том, современные требования к подготовке специалистов требуют более активного внедрения практико-ориентированного подхода в систему ВО.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Северов В. Г. Актуальность профессиональной подготовки кадров для малого бизнеса Российской Федерации // Актуальные вопросы современной науки: сб. науч. тр. Новосибирск: Изд-во СИБПРИНТ, 2010.
2. Применение педагогических технологий в профессиональной подготовке бакалавров в ходе изучения педагогики. – Материалы международной научно-практической конференции «Формирование профессиональных компетенций обучающихся в организациях общего и профессионального образования». – 18-20 мая 2016. – Брянск: РИО БГУ, 2016.
3. URL: http://nsportal.ru/sites/default/files/2014/11/16/statya_1_prof.obr.sredy_statya_1.docx
4. URL: http://portal.tpu.ru/f_dite/conf/2014/2/c2_Polisadov.pdf

Г. Султанова

ГОТОВНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Данная статья посвящена исследованию готовности педагогов к инновационной деятельности. В статье раскрыты: понятия «Инновация», «Инновационная деятельность». Обозначены основные направления инновационной деятельности педагогов. Прописаны выявленные нами мотивы участия преподавателей и выпускников кафедры в инновационной деятельности, которые являлись наиболее эффективными в инновационной деятельности педагогов.

Образование в современном социуме республики Казахстан стало одной из самых обширных сфер человеческой деятельности. Роль высшего образования сегодня заметно повысилась: от его направленности и эффективности во многом зависят перспективы развития населения нашей страны. В последнее десятилетие мир изменяет свое отношение ко всем видам образования. Высшее образование, рассматривается как главный, ведущий фактор экономического прогресса. Причина такого внимания заключается в понимании того, что наиболее ценностью и основным капиталом современного общества является человек как личность, способный к поиску и усвоению новых знаний.

Стоит отметить, что высшая педагогическая школа является основной кузницей профессиональных педагогических кадров. Качество решения, поставленных перед системой образования стратегических и тактических задач, во многом зависит от профессиональной компетентности педагога. В философских, психолого-педагогических исследованиях достаточно глубоко разработан общетеоретический фундамент изучения проблем профессиональной компетентности педагога (В.А. Адольф, Л.С. Выготский, И.Ф. Исаев, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, В.Г. Онушкин, Г.Н. Сериков, В.А. Сластенин и др.) [1].

В педагогической науке инновационная деятельность понимается как целенаправленная педагогическая деятельность, основанная на осмыслении собственного педагогического опыта при помощи сравнения и изучения, изменения и развития учебно-воспитательного процесса с целью достижения более высоких результатов, получения нового знания, внедрения качественно иной педагогической практики.

В.И. Слободчиков, И.Ф. Исаев отмечают, что инновационная деятельность не может существовать стихийно, а тем более развиваться. Она требует специальной организации - инновационную деятельность необходимо проектировать, т.е. осмысливать ее результат и те средства и способы, которыми его можно добиться. Предметом инновационной деятельности всегда служит какое-либо новшество, которое выступает как объект познания или созидания. Осваивая

новации, субъекты инновационной деятельности приобретают сведения о методологических основах педагогической деятельности, овладевают методами познания и самопознания [2].

Понятие «инновация» означает новшество, новизну, изменение; инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового. Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося.

Согласно А.А. Мешкову, «инновация-это комплексный социокультурный процесс, развивающийся по некоторым объективным законам, тесно взаимосвязанным с историей и традициями рассматриваемых социальных систем, и кардинально преобразующих их структуру» [3].

Структура генезиса инноваций по своей сути предполагает прохождение инновационного процесса по определенным закономерным этапам или циклам развития - это возникновение идеи, разработка, проектирование, практическое освоение и использование образовательными учреждениями.

Важно отметить, что организационная структура инновационного процесса включает следующие этапы: диагностико-прогностический, подготовительный, организационный, деятельностный, оценочно-корректировочный.

Таким образом, управленческая структура инноваций предполагает взаимодействие четырех видов управленческих действий: планирование - организация - руководство - контроль, которые должны быть направлены на выработку новых целей, прогнозирования посредством разработки и реализации концепции и программы развития учебного заведения.

Общепринятой системной классификации инноваций в образовании на сегодня пока не создано, но, опираясь на исследования А.И. Пригожина, О.Т. Хомерики, М.М. Поташника, В.С. Лазарева, Г.В. Мухаметзяновой, К.В. Елисеева, В.И. Загвязинского, Н.Г. Ярошенко, Н.А. Гунявиной и других выделим группы нововведений по наиболее очевидным критериям:

- в целях и содержании образования (изменение учебных планов, программ, введение новых учебных дисциплин, и др.);
- в технологиях обучения;
- в организации учебно-воспитательного процесса;
- в управляющей системе учебного заведения;
- творческой направленности педагогического коллектива в целом;
- в развитии исследовательской деятельности педагогов.

Следует отметить, что инновационная деятельность предусматривает творческий поиск педагогом форм и средств профессиональной самореализации, развития профессионально-педагогической компетентности. Творческий поиск ведет педагога к открытию новых и оптимальных именно для него способов профессиональной педагогической деятельности.

Экспериментально-исследовательская деятельность педагогов высшей школы включает создание нового опыта, практики образования на основе инновационной идеи, разработку педагогом собственной идеи, норм педагогической деятельности, концептуальных идей и обоснованием их на различных уровнях. Основными направлениями этого вида инновационной деятельности педагога могут быть:

- разработка новой образовательной модели или осуществление переноса уже существующей образовательной системы в новую ситуацию;
- разработка новых методов, приемов, средств, методик, технологий, авторских программ, систем обучения и развития студентов;
- отбор нового, полезного в общем объеме информации для студентов;
- создание соответствующих оптимальных управляющих структур, механизмов управления.

Исходя из вышеизложенного можно предположить, что инновационная деятельность несет в себе источник интенсивного развития профессионально-личностного совершенствования педагогов и выступает фактором развития их профессионально-педагогической компетентности.

С целью выявления готовности к инновационной деятельности педагогов и уровня инновационного потенциала коллектива, мы провели анкетирование работников и выпускников кафедры «Экономики» университета им. И. Жансугурова г. Талдыкорган. Так же мы выяснили, какие формы подготовки, обучения к освоению инновации прошли педагоги данной специальности.

По результатам анкетирования мы выявили недостаточный уровень методологической культуры работников и выпускников кафедры; работники и выпускники кафедры осознают свои затруднения в подсистеме профессиональных умений, прежде всего, в недостаточном развитии или отсутствии исследовательских умений. На это указали 65,79% опрошенных, 25% отметили, что их затрудняет аналитическая деятельность. Столько же работников и выпускников кафедры испытывают трудности в организации самостоятельной деятельности студентов. Существенную трудность вызывает недостаточный уровень профессиональных теоретических знаний в области инноваций (44,74%), необходимых для ведения исследовательской работы и психолого-педагогической теории, - 44,74% (по показателю когнитивного критерия - наличие научно-методических, методологических знаний, умений и навыков и способности их применять в инновационной деятельности). При диагностике профессионально-педагогической компетентности преподавателей и выпускников кафедры важно было не просто зафиксировать недостаточность знаний, а возможно более точно определить, над, чем работникам и выпускникам кафедры предстоит работать, поскольку недостаточные знания педагогов могут быть причиной нежелания включения в инновационную деятельность. Среди социальных причин, являющихся препятствием в освоении и разработке новшеств, были названы недостаточная эффективность стимулирующих средств (42,11%) и информированность о нововведениях в отечественном и зарубежном образовании. 34,21% преподавателей и выпускников кафедры отметили как существенное препятствие организационные традиции.

Нами так же было выявлено отношение преподавателей и выпускников кафедры к инновационной, исследовательской деятельности. Твердое желание участвовать в инновационной деятельности выразили 18,75% преподавателей и выпускников кафедры, 25% - скорее склонны к участию, 31,25% - затруднились определенно выразить свое отношение, 10,42% педагогов ответили отказом участвовать в инновационной деятельности, а 14,58% - скорее не хотят участвовать в ней.

Достаточно самокритично преподавателями и выпускниками кафедры был оценен уровень готовности к инновационной деятельности. На этом этапе только 8,3 % оценили уровень своей готовности скорее высокий, чем низкий; 27,1 % определили частичную готовность, а 64,6% вполне обоснованно не посчитали себя в полной мере подготовленными к этому новому и достаточно сложному виду педагогической деятельности.

Так же нами был проведен анализ мотивационного и аксиологического критериев развития профессионально-педагогической компетентности работников и выпускников кафедры по следующим показателям:

- наличие мотива повышения профессионального уровня;
- готовность и интерес к инновационной деятельности;
- осознание ценности (необходимости) инновационной, исследовательской деятельности;
- наличие мотива к познанию, творческой самореализации;
- осознание преимущества научного осуществления своего профессионального развития.

Анализ ответов преподавателей и выпускников кафедры на вопрос анкеты «Что вы ждете от своего участия в инновационной деятельности?» приведен в таблице.

Мотивы участия преподавателей и выпускников кафедры в инновационной деятельности

№	Наиболее важные ожидания	Выраженность в (%)
1	Лучших результатов своей работы	78,95

2	Личного удовлетворения своим трудом	63,16
3	Более интересной работы	52,63
4	Повышения научного потенциала	33,33
5	Повышения профессионального уровня	31,25
6	Возможности саморазвития	27,08
7	Повышения личного дохода (более высокой оплаты)	21,05
8	Больше автономности	15,79
9	Приоритета положения (внимания к учителю)	13,16
10	Общественного и морального признания	52,63

В результате анализа мы выделили 3 группы мотивов. Первую группу составляют профессионально-ценностные мотивы, включающие: повышение научного потенциала; профессионального уровня. Инновационную деятельность большая часть преподавателей и выпускников кафедры связывают с развитием профессионально-педагогической компетентности и научно-теоретического уровня.

Значительным оказалось влияние мотивов, выделенных в группу социально значимых: желание добиться лучших результатов своей работы, мы рассматриваем как желание принести пользу, внести посильный вклад в решение практических и научных проблем, понимание общественной значимости инновационной деятельности, повышение личного дохода (более высокой оплаты), что не является определяющим фактором участия преподавателей и выпускников кафедры в инновационной деятельности.

Третью группу составили личностные мотивы: личное удовлетворение своим трудом; возможность саморазвития; ожидание более интересной работы.

Таким образом, проанализировав динамику участия в инновационной деятельности, мы установили основные тенденции, которые проявляются в устойчивом преобладании социально значимых и личностных мотивов, характеризующихся желанием добиться лучших результатов своей работы, возможностью реализовать свой личностный потенциал, потребностью в самоактуализации, которая выбирается преподавателями и выпускниками кафедры из других «возможностей». Инновационная деятельность побуждается специфическими мотивами, которые формируются в процессе участия в ней.

Также мы установили, что в преподавательской среде коллектива кафедры объективно существует разное отношение к созданию, освоению и использованию педагогических инноваций. При этом более 40% педагогов поддерживают и хотят участвовать в использовании и распространении педагогических нововведений, а более половины коллектива выражают сомнение или отрицательное отношение, хотя и склонны реализовать нововведения в силу нормативных документов и сложившейся общественной значимости.

Преподаватели вузов в силу сложившихся убеждений, защиты привычных условий, форм и методов педагогической деятельности имеют разнообразное отношение к инновациям: от позитивно-активного принятия до активного неприятия и отрицания нововведений. Для разрешения этой проблемы, эффективной организации инновационной деятельности важным условием является создание положительной мотивации субъектов к этому виду деятельности, формирование у них действенно-ценностного отношения как к актуальному аспекту педагогической деятельности. Когда осваиваемые новшества будут для педагога насущными, т.е. решать его главные проблемы, тогда значительно повысится потребность в разработке инноваций и в завершении процесса их освоения. Сложнее мотивировать педагога на освоение тех новшеств, значение которых для решения проблем собственной деятельности педагог не осознает, если эта деятельность не представляет для него личностной, профессиональной, научной ценности, ведь заставить творить силой невозможно.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Маркова А.К. Психология профессионализма: М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
2. Исаев И. Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы. - М., 1993.
3. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования. - М., 2001.

М.Тогтох

ОСОБЕННОСТИ СТАНДАРТА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ МОНГОЛИИ

В статье рассматривается специфика стандарта высшего образования в Монголии, его цели, задачи. Раскрывается характер изменений в требованиях к содержанию профессионального образования, перечню изучаемых дисциплин, предполагаемому результату обучения студентов по кредитно-модульной системе.

Происходящее в настоящее время политическое, экономическое и социально-психологическое переустройство общества в Монголии определило проблему создания условий не только повышения качества образования, но и личностно-профессионального становления человека, его мировоззрения, отношения к себе, другим людям и миру. Качество образования является сложным феноменом и определяется взаимодействием ряда факторов: качеством образовательных целей, требований, стандартов, образовательно-профессиональных программ, условий, образовательного процесса, кадровым и научным потенциалом, используемыми образовательными технологиями, эффективностью системы оценки достижений обучающихся, а также качеством образованности личности и управления образованием.

Само слово «стандарт» происходит от английского – «норма, модель, требование». В образовательной системе государственный образовательный стандарт выступает как проект, концентрирующий целевые, ценностные, смысловые, деятельностные, содержательные, процессуальные, организационные аспекты сферы образования. В Законе Монголии «Об образовании» сказано: «Стандарт образования-это документ, определяющий основное требование к обязательному изучению содержания образования учащихся в данном этапе, его оценке, уровню профессионализма учителей и образовательной организации.» Образовательный стандарт востребован монгольским обществом. Он задает условия для достижения заранее спрогнозированных результатов, выступает новым способом упорядоченности и управляемости системы образования в условиях многообразия его форм, типов и видов, является средством нормирования образовательного процесса и социальной защиты его участников.

Формы высшего образования Монголии делятся на 4 уровня: дипломное, бакалавриат, магистратура, аспирантура, доктор (Ph.D.,Sc.D). Как указано в Законе «Об образовании»: «трудоемкость освоения дипломного образования- не менее 90, бакалавриат 120, магистратура 150, аспирантура 210 зачётных единиц» [2,с.56]. Каждый образовательный уровень имеет свой стандарт, который включает наименование и индекс профессионального направления, цель, сферу деятельности, определение профессии, общее требование к срокам и содержанию дисциплин, требования к оценочным средствам, кадровому ресурсу и к образовательным учреждениям.

Главная часть содержания обучения делится на такие компоненты, как гуманитарные, общественные, естествознание. На каждую часть выделено 6 кредитных часов. Введение кредитно-модульной системы определяет разработку содержательного компонента монгольского стандарта, т.е. объем содержания, освоенный обучающимся, отражается в показателях контроля и оценки. Учебный кредит-модуль представляет собой целостную единицу учебного процесса, обладающую относительной самостоятельностью в рамках учебного курса и охваты-

вающую основные направления обучения. Интегральный учебный кредит-модуль охватывает все основные компоненты учебного процесса и выступает в качестве учебно-методического комплекса целостного типа. Кредитно-модульная система, получившая применение в образовательном пространстве высших учебных заведений в Монголии, представляет собой инновационную технологию и является новым уровнем организации обучения в высшей школе, в основе которой лежит непрерывная, индивидуальная, планомерная и систематическая работа с каждым студентом в течение всего семестра, объективность оценок и стабильные результаты.

Перечень обязательных предметов в содержании образования претерпевал свои изменения [3, с. 52, 55]. В 2002 году стандарт включал в себя большую часть предметов гуманитарного цикла:

Таблица 1

Структура основных фундаментальных предметов обучения бакалавриата (2002 г.)

Гуманитарные предметы (обязательно внести следующие предметы)	
**** Философия	2 кредитных часа
**** Иностранный язык	8 кредитных часов
**** Культуровведение	2 кредитных часа
Предметы обществознания (обязательно внести следующие предметы)	
**** Политэкономия (обязательно внести 2 предмета из следующих)	2 кредитных часа
**** История Монголии	2 кредитных часа
**** Психология	2 кредитных часа
**** Политэкономия	2 кредитных часа
Предметы естествознания (обязательно внести следующие предметы)	
**** Экология	2 кредитных часа
**** Компьютер	2 кредитных часа

В 2006 году в данной статье стандарта, кроме структурных, вошли основные три направления: гуманитарные, общественные науки, естествознание, так как они составляют главную базовую часть содержания образования.

Таблица 2

Предметы общественных, гуманитарных и естественных наук, входящие в содержание обучения бакалавриата (2006 г.)

Обязательные предметы	
**** Английский язык	8 кредитных часов
**** Информатика и информационные системы	3 кредитных часа
**** Физкультура	3 кредитных часа
Обязательно изучаемые предметы	
А. Предметы гуманитарных наук	
**** Английский язык	3-8 кредитных часов
**** Основа философии	3 кредитных часа
**** История Монголии	3 кредитных часа
**** Основа культурологии	2 кредитных часа
**** Экология, охрана природы	3 кредитных часа
**** Развитие человека	2 кредитных часа
**** Стилистика монгольского языка	2 кредитных часа
Б. Предметы общественных наук	
**** Основа теории экономики	3 кредитных часа
**** Политэкономия	2 кредитных часа
**** Социология	3 кредитных часа
**** Психология	3 кредитных часа
**** Основа управления	3 кредитных часа
**** Развитие человека	2 кредитных часа
**** Стилистика монгольского языка	2 кредитных часа

Как видим, значительно увеличился перечень и объем предметов гуманитарных наук, среди которых важное значение придается английскому языку,

стилистике монгольского языка, появляется новый предмет «Развитие человека». На основе этого стандарта «Учитель ОБШ-ы» с 2010 года соблюдает в своей деятельности профессиональный стандарт MNS 5323-95. В связи с утверждением приказа обучения бакалавриата недействительными стали следующие законы: «О общем требовании», «Об утверждении модели стандарта» «О включении изменения в модели стандарта», но произошли некоторые корректировки в направлении индекса и профессии. В данном документе отмечается, что стандарт дает студентам возможность сделать самостоятельный выбор дисциплин. В данном приказе обобщенно рассмотрено общие требования образовательной программы и еще внесены следующие изменения в приложениях.

- Общие фундаментальные предметы не должен превышать 30% из составляющего общего объема часа, также обязательные предметы не должен превышать 12 кредитных часов из общего объема часа, которые определены Центральным органом государственного управления по вопросам образования.
- Профессиональные фундаментальные предметы не должны превышать 25 % из составляющего общего объёма часа, глава данного предмета определяется согласно аккредитационной организацией по программам.
- Профессиональные дисциплины не должны превышать 40% из составляющего общего объема часа.

Комплекс главных фундаментальных предметов отражает следующие требования:

- Содержание главных фундаментальных предметов необходимо соотносить с умениями, навыками, которые приобретают студенты.
- Студент выборочно изучает главные фундаментальные предметы;
- ОБШ может требовать изучение содержания общих фундаментальных предметов больше часа, чем указано в плане;
- Если студент по данной программе успешно изучил кредитные часы, то он имеет право выбрать направления по профессии;
- Студент имеет право выбрать свою программу бакалавриата.

Таблица 3
Общие фундаментальные предметы [5, с. 7]

Направление содержания	Результаты	Кредитные часы
Естествознание	Объяснение и научный подход к сущностям предметов и явления природы, умение выдвинуть гипотезу, анализировать, синтезировать	6
Гуманитарные науки	Познание истории психики, умение делать вывод летописам философии, литературы, развивать эстетическое сознание, формировать моральную критерию	6
Общественные науки	Учиться научному подходу, творческому мышлению, познание инстинкта, отношение между людьми, разносторонность культуры, общества, экономики и правления.	6
Гражданское образование	Развивать умение работать в группе, учить историю Монголии, культуру, политику, экономику, основные права гражданина, формирование и развитие личности.	3
Метод исследования	Дать оценку, количественным и качественным данным и документам, развивать логическое мышление, установить причинно-следственных связи, моделирование процессов и выявление проблем.	3
Умение разговорной и письменной речи	Умение показать себя, приобрести навыки написать научно-исследовательские работы.	3

Английский язык и другие языки	Умение использовать профессиональные источники на английском /и на других/ языке. Выполнить средний уровень чтения, слушания, говорения и письма. (upper intermediate)	6
Физкультура и гигиена	Развитие физической культуры, навыков и здорового образа жизни и обеспечения безопасности в случае опасности бедствий и создать потенциал для обеспечения первичной медико-санитарной помощи.	

Монгольский вариант стандарта представляет профессионально-модульную модель, при которой устанавливаются поддающиеся оценке квалификационные требования, связанные с видом профессиональной деятельности. Он включает описание учебной цели, перечень необходимых знаний и умений; рекомендации о сочетании подходящей дидактической последовательности учебных блоков, экзаменационные требования, связанные с уровнем компетенции. Официальным доказательством его достижения является выполнение экзаменационных требований и оценка.

Официальные, неофициальные образовательные органы, высшие учебные заведения Монголии проводят свою деятельность в рамках общего требования и стандарта, которые утверждены правительством. Стандарт образования — это документ, определяющий основное требование к обязательному изучению содержания образования студентов на данном этапе, его оценке, уровню профессионализма учителей и образовательной организации” и в данное время следует приказам “Об общем требовании” и стандарту «Учитель ОБШ MNS 5323-9552009». Государственные образовательные стандарты способствуют лучшей интеграции ключевых концепций и предметов, соответствующему балансу между и практическим компонентам содержания образования.

Монгольский вариант стандарта разработан на основе интеграции отдельных учебных дисциплин, направлен на устранение перегрузки, характеризуется гибкостью, емкостью, обеспечивает лично-ориентированный подход в обучении, самостоятельное обучение, критическое мышление, любознательность обучающихся. Стандарт направлен на приближение к международному уровню образования по причине все больше возрастающей мобильности обучающихся в зарубежных странах.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Төрийн мэдээлэл №3, УБ 2007 он
2. Монгол улсын хуулиуд III боть, УБ 2007 он
3. Боловсролын салбартай холбоотой тогтоол, тушаалын эмхтгэл №11, УБ 2004 он
4. Боловсрол, шинжлэх ухааны яам. Режим доступа: <http://www.meds.gov.mn/director-content-274-318.mw>
5. Бакалаврын сургалтын төлөвлөгөө. Режим доступа: <http://www.meds.gov.mn/data/1404/A174.pdf>
6. Магистр болон докторын сургалтын төлөвлөгөө. Режим доступа: <http://www.meds.gov.mn/data/1409/MasDoc.pdf>
7. Фроловская М.Н. Становление профессионального образа мира педагога: научное издание. – Новосибирск: ИПИО РАО, 2010.

К.Р.Федорук

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО ВРАЧА КАК ДЕТЕРМИНАНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ

Современные социальные условия и потребности общества диктуют необходимость формирования коммуникативной культуры студента-медика. Это обстоятельство обусловлено тем, что для успешного овладения врачебной профессией будущему специалисту необходимо в совершенстве на практике применять

приемы и способы наиболее эффективного общения не только с пациентами и их родственниками, но и с коллегами. Данные навыки могут помочь не только в достижении взаимопонимания, в решении профессиональных задач, но и с успехом решать личностные, семейные проблемные ситуации пациента, которые способны оказать существенное влияние на возможные исходы заболевания и качество жизни человека в целом. Профессиональная успешность врача и его компетентность во многом зависят от умения общаться, устанавливать и развивать взаимоотношения с пациентами [5].

Применяя компетентностный подход при обучении будущих врачей необходимо ориентироваться на обязательную реализацию в учебном процессе следующих компетенций: 1) инструментальных 2) общих 3) ключевых - надпрофессиональных компетенций. Профессиональные компетенции - предметные, подразумевают владение студентами-медиками не только умениями и навыками, но и знаниями, так как именно знания в первую очередь представляют собой информационную составляющую профессиональной деятельности врача. По мере обучения студентов знания и представления в дальнейшем служат основой для формирования компетентности, которые включают в себя владение отдельными навыками и умениями. Сформированность врачебных умений заключается в способности и готовности принимать быстрое и четкое решение, в осуществлении действий, направленных на спасение жизни или восстановление здоровья людей и на предупреждение развития заболеваний.

Ядром модели выпускника медицинского факультета являются ключевые компетенции, так как на современном этапе развития общества они составляют основу подготовки будущих специалистов независимо от профиля их подготовки. С одной стороны, они в деле подготовки будущих специалистов не являются профессионально обусловленными. С другой стороны, без освоения ключевых компетенции невозможно формировать у студентов профессионально значимые компетенции [1]. Освоение профессиональных компетенций дает возможность выпускникам медицинского факультета успешно реализовывать себя в профессиональной деятельности и быть востребованными на рынке труда.

Ключевые компетенции включают в себя реализацию следующих компетенций:

- познавательной – в готовности и способности к профессиональному саморазвитию;
- эмоциональной – в способности к саморегуляции, способности к работе в «зоне психологического комфорта»;
- рефлексивной – в умении и навыках анализа и корректировки собственных действий;
- личностной – готовности и способности к личностному саморазвитию;
- ценностной сферы;
- коммуникативной компетентности.

На сегодняшний день некоторые исследователи [2] выделяют три основные причины, на основании которых коммуникативную компетентность следует отнести к ключевой

1. Запрос общества или «вызов времени». Это обстоятельство связано с изменением социокультурной ситуации в обществе, что, в свою очередь, привело к стиранию границ и перемешиванию различных этнических и социальных групп и образованию поликультурного общества, а это требует от будущего врача формирования компетентности в области поликультурного общения. Содержание высшего профессионального медицинского образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми вне зависимости от их расовой, этнической, культурной и религиозной принадлежности.

2. Потребность образовательной среды. Добиться достижения успеха в первую очередь в профессиональной сфере деятельности будущему специалисту, невозможно без овладения навыков и приемов высокой коммуникативной компетентности.

3. Третья причина, на основании которой коммуникативную компетентность относят к числу ключевых, включает в себя мысль о том, что коммуникация или общение - это не только обмен информацией между людьми посредством

системы символов (знаков), это не только общение с помощью слов, является одновременно не только способом, но и условием существования общества в целом, независимо от его размеров.

Интересно и важно выяснить вопрос, почему в некоторых случаях в общении между врачом и пациентом не получается должным образом построить данный процесс и каким образом можно повлиять на это явление. По результатам одного из проведенных социологических опросов населения установлено, что в ряде случаев для пациента более важны, психологические качества врача, чем его профессиональные знания, умения, навыки [3]. Таким образом, первое место принадлежит показателю «отношение к пациенту», а второе – «результаты лечения больных». Такой показатель как «образование врача» среди перечисляемых оказался по счету седьмым [4].

Таким образом, развитие навыков коммуникативной компетентности у будущих врачей необходимо формировать с начала обучения на медицинском факультете. Формирование навыков коммуникативной компетентности у будущих врачей происходит через содержание образования, которое состоит не только из перечня учебных предметов, но и профессиональных навыков и умений, которые осуществляются в процессе преподавания предмета, а также через активную позицию студента жизни медицинского факультета.

Формированию коммуникативной компетентности будущих врачей способствует совокупность таких общих принципов целостного педагогического процесса как сознательность и активность, междисциплинарный и личностно-ориентированный подход. Междисциплинарный подход следует рассматривать как умение использовать полученные знания: принципы методологии, основные положения, не только знания по ранее изученным дисциплинам, но и приобретенные навыки и умения с целью решения в первую очередь профессиональных задач.

Ответственность за формирование навыков профессионального общения у будущих врачей в процессе обучения на медицинском факультете чисто условно лежит на плечах преподавателей кафедр, относящихся к дисциплинам гуманитарного, естественно-научного и профессионального блоков.

С целью формирования профессионального врачебного мастерства у будущих врачей от преподавателя медицинского факультета требуется умение распознать способности студентов. Для их реализации необходимо развитие коммуникативной компетентности.

К числу дисциплин, имеющих отношение к формированию навыков коммуникативной компетенции студентов на ранних этапах обучения относят такие дисциплины как психология, иностранные языки, философия, социология, которые направляют свои усилия на развитие у студентов навыков доверительного, открытого общения. умело разрешать конфликтные ситуации.

Формирование профессионально-языковой компетентности происходит при изучении специальных дисциплин на старших курсах и реализуется через технологии устного, письменного, компьютерного общения, в том числе с помощью Интернета. Языковая компетентность реализуется в следующих моделях общения: «студент – преподаватель», «студент – компьютер – студент», «преподаватель – компьютер – студент».

В условиях медицинского факультета приобщать студента к выработке навыков коммуникативной компетентности возможно, используя достаточный набор педагогических средств. К ним относятся различные тренинги личностного и профессионального развития, применение ролевых и деловых игр, участники которых имитируют реальные условия будущей деятельности, круглые столы и научные семинары, выступая на которых их участники приобретают опыт ведения дискуссии.

Для успешной выработки навыков коммуникативной компетентности будущих врачей с пациентами необходимо знать какие сферы формирования специалиста необходимо затронуть.

Коммуникативную компетентность будущих врачей необходимо формировать в профессиональной, личностной и социальной сферах. В профессиональ-

ной сфере реализация коммуникативной компетентности будущего специалиста реализуется в виде понимания профессиональной терминологии (что проявляет себя в общении не только с коллегами, но и с людьми, которые не имеют прямого отношения к медицине. Это также умение обращаться с специально подобранными материалами (статьями, фотографиями, снимками).

Таким образом, основной целью формирования коммуникативной компетентности является повышение эффективности подготовки будущих врачей и их соответствия запросам современных условий рынка труда путем создания на факультете благоприятных условий для успешной реализации в будущей профессиональной деятельности, индивидуальной траектории образования, направления и специальности профессиональной подготовки в соответствии с интересами личности, запросами образовательной среды потребностями рынка труда.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андриянова Е.А., Носкова С.В. Компетентностная модель выпускника медицинского вуза // Педагогические технологии реализации компетентностного подхода в современном медицинском образовании. – Саратов.: Изд-во СГМУ, 2009.
2. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учебно-методическое пособие. - М.: АПКИПРО, 2003.
3. Клиническая психология / Под ред. Б.Д.Карвасарского. СПб.: Питер, 2002.
4. Решетников А.В. Социальный портрет потребителя медицинских услуг в России в период перехода к рыночной экономике// Социология медицины. 2003.-№ 2.
5. Сук И.С. Врач как личность – М.: Медицина, 2004.

Т.Э. Шниц

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ НОВЫХ СТАНДАРТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Введение Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО), внедрение компетентностного подхода в образование привело к изменению образовательной парадигмы и качества образования.

В государственных стандартах третьего поколения ФГОС ВО, специальность 36.05.01. Ветеринария, ставятся задачи по освоению научно-исследовательских компетенций.

Способность и готовность осуществлять сбор научной информации, подготовку обзоров, аннотаций, составление рефератов и отчетов, библиографий, участвовать в научных дискуссиях и процедурах защиты научных работ различного уровня, выступать с докладами и сообщениями по тематике проводимых исследований, анализировать отечественный и зарубежный опыт по тематике исследований, разрабатывать планы, программы и методики проведения научных исследований, проводить научные исследования и эксперименты (ПК-25). Способность и готовность к участию в освоении современных теоретических и экспериментальных методов исследования с целью создания новых перспективных средств, в организации работ по практическому использованию и внедрению результатов исследований, умением применять инновационные методы научных исследований в ветеринарии и биологии (ПК-26) [1].

С внедрением стандартов ФГОС 3+ на факультете ветеринарной медицины аграрного университета произошло изменение учебного плана, распределения трудоемкости по видам занятий изучаемых дисциплин: органическая и физколлоидная химия, биологическая химия. Уменьшилось количество аудиторных часов, при увеличении часов отведенных для самостоятельной работы студентов, при сохранении общего количества часов и зачетных единиц освоения дисциплин.

Изучение химических дисциплин на факультете осуществляется на первом и втором курсах. У студентов начальных курсов нет большого опыта в исследовательской работе, не отработаны умения и навыки исследовательской деятельности. Поэтому перед преподавателем вуза возникает необходимость создания условий формирования исследовательских компетенций через организацию исследовательской работы студентов по преподаваемой дисциплине.

Освоение исследовательских компетенций позволяет повысить мотивацию студентов к освоению дисциплины, активизировать учебно-познавательную деятельность как на занятиях, так и внеаудиторное время с учетом индивидуальных особенностей и интересов. Повысить значимость научных исследований в профессиональном становлении специалистов, развитии у них потребности в научной работе и установки на активное участие в исследовательской деятельности [2].

Многие авторы отводят исследовательской деятельности центральную роль в образовательном процессе, которая должна стать не дополнением, а его органичной составляющей [3,4].

Научно-исследовательская работа студентов состоит из двух взаимосвязанных компонентов:

1. Обучение студентов основам научно-исследовательской работы, отработка навыков и умений научных исследований.
2. Научные исследования, самостоятельно проводимые студентами под руководством преподавателя.

Организация исследовательской работы студентов по органической и биологической химии осуществляться на двух этапах:

1. Исследовательская работа студентов, встроенная в учебный процесс, реализуемая в ходе аудиторных занятий, предусмотренных учебным планом изучаемой дисциплины, которая включает следующие организационные формы:

- проведение проблемных лекций, лекций- конференций, лекций - диалогов, вовлекающие студентов в совместный поиск ответов на задаваемые по ходу лекций проблемных вопросов;
- выполнение индивидуальных исследовательских заданий (написание рефератов, докладов, литературных обзоров) с использованием различных методов и форм исследовательской деятельности: опрос, анкетирование студентов и специалистов по выбранной теме, постановка необходимых экспериментов и так далее;
- работа в группах, проведение деловых игр, олимпиад, решение ситуационных задач;
- выполнение исследовательских лабораторных работ, содержащих элементы учебных и научных исследований;
- Используются на занятиях индивидуальные и групповые формы работы и разнообразные методические приемы. Групповая форма работы – на лекциях и практикумах в виде совместных учебных и научных мини-исследований.

2. Самостоятельная научно-исследовательская работа, дополняющая учебный процесс, осуществляемая внеаудиторное время в рамках научно-предметного кружка.

На первом уровне происходит как формирование исследовательских компетенций, наработка умений и навыков, осуществляется поэтапное вхождение студентов в исследовательскую работу, также достигается образовательный результат — повысить мотивацию и интерес к изучению дисциплины, получить активное знание, выявить значение и применения изученных вопросов в будущей профессии и повседневной жизни.

На втором этапе осуществляется индивидуальная форма работы преподавателя со студентами при проведении самостоятельных исследовательских работ. Студенты, проявившие интерес к изучаемым вопросам, выбирают тему самостоятельной научно-исследовательской работы, которая связана с их будущей профессией и изучаемой дисциплиной. Далее работают по отработанному на первом этапе практических занятий алгоритму ведения научно-исследовательских работ. На этом этапе осуществляется консультативная деятельность

преподавателя по выбору тем исследования, планирование и организация научного эксперимента, обработка научных данных, оформление научного доклада, статьи, презентации. С этими работами студенты выступают на конференциях различного уровня, принимают участие в конкурсах. Совместно со студентами, при их активном участии, происходит поиск различных биохимических лабораторий, ветеринарных клиник и других производственных учреждений, чтобы самостоятельная работа студентов была выполнена с использованием современных научно-исследовательских методов анализа и приближена к производству. При организации индивидуальных исследовательских работ студентов реализуются мультидисциплинарные и междисциплинарные подходы в образовании, что показывает взаимосвязь различных изучаемых дисциплин и выводят студента на более высокий уровень познания.

На первых занятиях изучения дисциплины организуются учебно-познавательные исследовательские работы, которые начинаются с поиска наиболее актуальных научных исследований отечественных, зарубежных ученых по изучаемым темам. Далее с приобретением исследовательского опыта студентами организуются занятия научно-исследовательского характера.

Отработка основных исследовательских компетенций осуществляется при организации и проведении лабораторных исследовательских занятий. На занятиях реализуются следующие этапы исследовательской работы:

1. *Выбор темы, объекта и предмета* исследовательского практического занятия соответствует учебно-тематическому плану изучаемого курса.
2. *Выявление и формулирование проблемы исследования.* Коллективно формулируется актуальная проблема с учетом профессиональной специализации обучающихся студентов: «Ветеринарно-санитарная экспертиза» и «Ветеринария».
3. *Формулировка гипотезы.* Коллективно вырабатывается гипотеза, опираясь и на жизненный опыт, и используя полученные теоретические знания, которая служит в дальнейшем ориентиром в поиске необходимой информации.
4. *Постановка эксперимента, выбор методов сбора и обработки данных.* Проводится с учетом материально-технической базы университета и кафедры. Эксперимент состоит из мини-опытов, которые студенты проводят в малых группах (2-3 человека). Полученный результат каждого опыта записывается в сводные таблицы, и далее с ними работают все студенты. Благодаря коллективному подходу трудоемкость и временные затраты на постановку эксперимента уменьшаются.
5. *Сбор и обработка полученных данных.* Исследовательские группы проводят обработку полученных данных, руководствуясь методическими разработками.
6. *Обсуждение полученных данных.* Происходит обсуждение и анализ полученной информации. Если представленные данные достоверны, наступает следующий этап исследования.
7. *Проверка выдвинутых гипотез.* Проблема и гипотезы вновь озвучиваются, сравниваются с литературными данными. Выбираются лишь те гипотезы, которые имеют достаточно доказательные данные.
8. *Формулировка понятий, обобщений, выводов.* Из совокупности проанализированных и обработанных данных, понятий делаются обобщения на основе установленных связей, выдвинутых ранее гипотез, ставших утверждениями.
9. *Применение заключений, выводов.* Студенты делают заключения о возможности применения наработанных выводов в жизни своего поселка, города, страны, человечества и приходят к постановке новых проблем.
10. *Оформление исследовательской работы.* Из совокупности собранных учебно- и научно-исследовательских данных, понятий совместно вырабатываются обобщения на основе установленных связей, выдвинутых ранее гипотез, ставших утверждениями. Все они записываются в тетрадь и наиболее интересные результаты докладываются на лекциях-конференциях.

Далее на основе полученного исследовательского опыта и сформированного интереса к исследовательской деятельности студенты переходят ко второму этапу обучения - организации и проведения самостоятельной научно-исследовательской работы.

На основе всего вышеизложенного можно сделать вывод о том, что исследовательская деятельность - это многогранный компонент образовательного процесса, который включает в себя совокупность различных сфер познания, обеспечение которых берет на себя преподаватель.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Федеральный государственный образовательный стандарт, специальность 36.05.01. Ветеринария. - М., 2015.
2. Орлов А.Н., Калачев Г.А., Куликова Л.Г. Организация научно-исследовательской деятельности студентов и аспирантов в высшем педагогическом учебном заведении // Мир науки, культуры, образования. 2009. № 3.
3. Пастухова И.П., Тарасова Н.В.. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учеб.- метод. пособие. - М.: Издательский центр «Академия», 2010.
4. Волчанский М.Е., Петров А.В. Организация научно-исследовательской работы студентов медицинских вузов. - Волгоград, 2004.

Р.Т. Элеманова

РОЛЬ НАРОДНОЙ ДИПЛОМАТИИ В МЕЖНАЦИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

Как в фильме Станислава Ростоцкого «Доживем до понедельника», есть такая фраза: «Счастье — это когда тебя понимают». Перефразировав, можно сказать: «Счастье на планете — когда народы разных стран понимают друг друга».

Понимание народами друг – друга возможно при принятии и понимании в отношении к ценностям, на которых базируется их мировоззрение. Донесение этих ценностей до сознания людей других культур и цивилизаций в формах, посредством которых они могли бы быть лучшим образом поняты и приняты — суть и задача международного гуманитарного сотрудничества.

Такое сотрудничество не может и не должно осуществляться только силами государственных органов. Важнейшая роль здесь принадлежит самому народу и наиболее активным его представителям. Соответствующая деятельность государственных и негосударственных организаций охватывается понятием народная или, как сейчас принято говорить, общественная дипломатия.

Понятие народной дипломатии вмещает в себя международные связи и контакты посредством реализации культурных, научных, образовательных, программ (обмены делегациями, художественные выставки, музыкальные фестивали, праздники искусств и т.п.) – всю многообразную деятельность по взаимодействию с гражданским обществом и аудиториями зарубежных стран.

Народная дипломатия имеет ряд преимуществ по сравнению с дипломатией государственной. Охарактеризовав народную дипломатию как такую форму общения, посредством которой народы проявляют свои чувства намного шире и глубже, чем позволяет регламентированный язык дипломатов, когда нельзя говорить больше, чем надо. Народная дипломатия говорит без всяких преград, искренне. А именно искренность больше всего скрепляет народы и их отношение.

Общественная дипломатия необходима для развития гражданского общества и является частью демократического механизма в стране. Уровень развития народной дипломатии, несомненно, является показателем демократизма системы общества в целом. Ее эффективное осуществление призвано гармонизировать международные отношения, быть инструментом «мягкой силы» государства и народа в продвижении интересов, укреплении своего образа и авторитета за рубежом.

Сегодня очевиден круг задач, в решении которых важная роль отводится российской общественной дипломатии. В основном эти задачи касаются участия российских неправительственных организаций в сфере образования. Дея-

тельность региональной организацией ШОС и других крупных международных организаций, актуализации национальных интересов в культуре, защиты прав соотечественников за рубежом, продвижения русского языка, укрепления добрососедских отношений с приграничными странами, налаживания культурных и образовательных обменов, нераспространения оружия, наркотиков, эпидемий и других социально опасных явлений, профилактики экстремизма и ксенофобии.

Учитывая актуальную необходимость широкого общественного обсуждения дальнейших мер поддержки народной дипломатии.

Инициаторами проведения форума совместно с Минобром России и Россотрудничеством выступили Российская ассоциация международного сотрудничества, в области образования – Ассоциация Азиатских университетов, фонд «Русский мир», руководители российских обществ или дома дружбы в зарубежных странах, представители ряда неправительственных организаций. Цель объединения усилий заинтересованных государственных и неправительственных организаций, зарубежных партнеров, направленных на развитие народной дипломатии, межнационального и межрелигиозного согласия, дружбы и взаимопонимания между народами, укрепление благоприятного образа в пространстве Азии.

Крайне важно использование ресурса общественной дипломатии во взаимоотношениях со странами и СНГ. Международное гуманитарное сотрудничество на постсоветском пространстве имеет хорошие перспективы в силу давно существующих прочных связей народов братских республик. Успешное развитие интеграционных проектов на пространстве СНГ возможно только с углублением и расширением международного гуманитарного сотрудничества, особенно с осуществлением эффективной поддержки русского языка, взаимодействием в сфере образования и науки и культуры, инновационных проектов и реализацией программ содействия развитию.

С целью активизации, координации общественных связей с зарубежными партнерами, развития народной дипломатии, Россотрудничество осуществляет продуктивное взаимодействие с такими неправительственными организациями, как Российская ассоциация международного сотрудничества, членами которой являются более 70 общественных объединений, включая общества дружбы с зарубежными странами, Фонд «Русский мир», Библиотека-Фонд «Русское зарубежье», Российский фонд культуры, «Послы русского языка в мире».

Важно заметить, что сегодня необходима комплексная государственная программа по продвижению в мире образа современного и успешного пространства, созданию новой модели общественной дипломатии, опираясь на лучшие гуманистические традиции российской многонациональной культуры. В создании и реализации подобной программы наряду с загранучреждениями Россотрудничества все большую роль призваны играть представители народной дипломатии – ученые, деятели науки и культуры, образовательные учреждения, общественные и религиозные организации, в том числе общественные национальные культурные объединения.

Народная дипломатия вмещает в себя всю многообразную деятельность по взаимодействию с гражданским обществом и аудиториями других стран, дает уникальный инструментальный для расширения международных общественных связей государства.

Народная дипломатия включает в себя такие элементы, как общественные организации и объединения, контакты на уровне городов, общественно-политические акции, международные неправительственные организации.

Россия сегодня располагает огромным потенциалом для развития общественной дипломатии. Это и немалый международный авторитет отечественной науки и культуры, и накопленный с советских времен опыт, кадры и инфраструктура культурных центров по всему миру, и «русский мир» – миллионы людей в ближнем и дальнем зарубежье, для которых привлекательны и притягательны Россия, русский язык и культура, которые испытывают человеческую потребность в поддержании связей с Россией.

Важность работы в данной сфере очевидна и необходима для того, чтобы

мир узнал больше объективной информации о России, чтобы Россия занимала важное место на международной арене.

Возможности «мягкой силы» более всего отвечают тем задачам, которые сегодня стоят перед Российской Федерацией вовне. А задачи эти полностью вытекают из потребностей внутреннего развития страны: обеспечение благоприятного окружения, создание модернизационных альянсов, усиление евразийской интеграции – все это не самоцель российской внешней политики, а средства для модернизации самой России.

Народная и общественная дипломатия в международном гуманитарном сотрудничестве должна не только содействовать укреплению симпатий к нашей стране в принципе, но и способствовать реализации конкретных государственных интересов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Иманалиев М. Дипломатия шелкового пути – ренессанс Евразии // Утро Бишкека. – 2001. – № 22 (299).
2. Сексенбаева Н. Развитие железнодорожного транспорта в КР и его интеграция в международную транспортную сеть Н. Сексенбаева // Экономика стран Центральной Азии: трудности становления и перспективы развития. – Бишкек : Илим, 1999.
3. Суюмбаев, М.Н. Интеграция Центральной Евразии: геополитические и геоэкономические факторы // Центральная Азия. – 1998. – № 4.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА: НОВЫЕ ПАРАДИГМЫ И ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ

Е.В. Балашова

ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПОДГОТОВКИ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ» В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ

Обеспечение конкурентоспособности реформирования российского высшего образования может быть сформировано посредством внедрения практико-ориентированного обучения. Целевой парадигмой практико-ориентированного обучения является интенсификация процесса поиска, получения и накопления новых знаний, умений и профессиональных компетенций. В этом случае, выпускник, способный эффективно применять в практической деятельности имеющиеся у него компетенции, будет являться результатом практико-ориентированного подхода в обучении. Специалисты, исходя из степени охвата элементов образовательного процесса и функциями студентов и преподавателей, выделяют три подхода в формирующейся системе практико-ориентированного обучения. Первый подход основывается на связи практико-ориентированного обучения с формированием профессионального опыта студентов при вхождении их в профессиональную среду в ходе учебной, производственной и преддипломной практики. Вторым подходом использует профессионально - ориентированные технологии обучения и методики моделирования фрагментов будущей профессиональной деятельности при практико-ориентированном обучении на основе использования возможностей профессионально направленного изучения профильных и непрофильных дисциплин. Деятельностно-компетентностная парадигма, в соответствии с которой практико-ориентированное образование направлено на приобретение кроме знаний, умений, навыков - опыта практической деятельности с целью достижения профессионально и социально значимых компетентностей реализует третий, наиболее широкий подход [2; 3; 5].

Практико-ориентированный подход к обучению в образовательном учреждении должен способствовать, по мнению О.А. Карюкиной, поэтапному формированию профессиональных компетенций личности студента.

1 этап – Смысловой: адаптация к образовательному пространству. У студентов формируются культурные запросы и потребности, понимание сущности и социальной значимости своей будущей профессии.

2 этап – Ценностный: начало специализации, укрепление и углубление профессиональных интересов студентов. Задания лабораторно-практических работ должны быть нацелены на индивидуальную поисковую деятельность, где студент учится прогнозировать, самостоятельно организовывать свою деятельность.

3 этап – Практический: непосредственное знакомство с профессиональной деятельностью в период освоения профессиональных модулей и прохождения учебной практики. Результатом учебной практики должно быть приобретение студентами общих знаний о будущей профессии, в том числе о конкретных профессиональных компетенциях, которые требуются для исполнения должностных обязанностей на рабочем месте, что должно способствовать осознанному выбору профиля подготовки бакалавров.

4 этап – Заключительный: готовность организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество. К заключительному этапу обучения относится: (1) производственная практика по виду профессиональной дея-

тельности, сдача экзамена (квалификационного) по профессиональному модулю; (2) преддипломная практика и защита дипломного проекта (работы) [2].

Студенты приобретают опыт профессиональной деятельности в качестве стажёров или дублёров специалиста в период производственной практики: изучение технологии производства, ознакомление с технологическим процессом производства услуги или продукта, особенности контроля и управления технологическим процессом и т. д. Чтобы приступить к самостоятельному выполнению трудовых обязанностей студент должен приобрести достаточные знания и опыт под руководством специалиста в период преддипломной практики. Решение реальной производственной задачи, которая затем должна стать основой выпускной квалификационной работы реализуется в индивидуальном задании на преддипломную практику. Такая модель прохождения практик выполнима, по мнению С.С. Полисадова, только при условии наличия постоянных мест практики в соответствии с заключёнными вузом договорами и имеющимися постоянными деловыми (партнёрскими) связями с конкретными предприятиями и организациями [4].

В Алтайском государственном институте культуры практико-ориентированное обучение строится поэтапно, придерживаясь логики освоения профессиональных компетенций образовательной программы. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 51 03 06 «Библиотечно-информационная деятельность» (уровень бакалавриата) предусматривает систему профессиональных компетенций, которые характеризуют виды деятельности, реализуемые через следующие направления практико-ориентированного образования:

- внедрение профессионально-ориентированных технологий обучения, способствующих формированию у студентов значимых для будущей профессиональной деятельности качеств личности, а также знаний, умений и навыков (опыта), обеспечивающих качественное выполнение профессиональных обязанностей по профилю подготовки;
- организация учебной, производственной и преддипломной практик студента с целью приобретения реальных профессиональных компетенций по профилю подготовки.

В 2015 году в АГИК начали работать 2 базовых кафедры, из них одна – на факультете информационных ресурсов и дизайна на базе АКУНБ им. В.Я. Шишкова. Это позволило углубить практико-ориентированное направление учебного процесса, расширить рамки профессиональной подготовки студентов по направлению «библиотечно-информационная деятельность», разработать и реализовать эффективные формы сотрудничества с АКУНБ им. В.Я. Шишкова при подготовке и трудоустройстве выпускников.

В 2015-16 учебном году деятельность Базовой кафедры осуществлялась в соответствии с планом по следующим направлениям: учебно-методическая, научно-методическая, научно-исследовательская деятельность, которые нашли свое отражение в следующих формах:

- проведение практических занятий, предусмотренных учебным планом направления «библиотечно-информационная деятельность», на базе библиотеки по учебным дисциплинам: менеджмент библиотечно-информационной деятельности (практическое занятие с отчетной документацией муниципальных библиотек Алтайского края); отраслевые информационные ресурсы (практико-ориентированные занятия по обеспечению доступа и информационному поиску в электронном фонде Президентской библиотеки; документационное обеспечение управления (анализ репрезентативного материала по управлению библиотечно-информационным учреждением, актуальных регламентирующих документов отрасли) и др.;
- участие в вебинаре «Ресурсы Президентской библиотеки». Специалисты Президентской библиотеки и ее региональных центров дали методические рекомендации по эффективному использованию ресурсов участниками образовательного процесса;
- проведение мастер-класса директора АКУНБ им. В. Я. Шишкова Т.И. Егоровой «Библиотечная профессия: современные векторы развития» для студентов факультета;

- участие в обучающем семинаре «Организационно-технологические основы работы библиотек в информационной среде с Национальной электронной библиотекой»;
- участие в методическом Дне АКУНБ им. В.Я. Шишкова «Планирование -2016 год», на котором были рассмотрены приоритетные направления и стратегические задачи развития библиотек;
- реализацию учебной, производственных и преддипломной практик;
- издание 15 выпуска ежегодника кафедры менеджмента информационных ресурсов и социальной работы «Социально-культурное пространство: ресурсы, менеджмент, коммуникации» с участием специалистов АКУНБ им. В.Я. Шишкова;
- проведение региональной заочной конференции «Информационно-коммуникативное пространство: перспективные векторы развития учреждений культуры региона» на факультете информационных ресурсов и дизайна с участием специалистов АКУНБ им. В.Я. Шишкова;
- подготовка выпускных квалификационных работ студентов (реализованы практико-ориентированные исследования разных аспектов библиотечно-информационной деятельности по таким темам выпускных квалификационных работ как «Организация библиотечного пространства: дизайн читательской зоны обслуживания» и «Организация библиотечно-информационного обслуживания удаленного пользователя»;
- участие студентов в проведении культурно-досуговых и других мероприятий библиотеки (всероссийской социально-культурной акции в поддержку чтения «Библионочь»; в книжно - читательской кампании «Память поколений»; акции «Прочитаем классику вместе»; в работе VIII публичных Шишковских чтений и др.).

Таким образом, совместные действия с работодателями расширяют возможности реализации новаций, участия студентов в инновационных проектах. Студенты с удовольствием погружаются в интересные занятия на основе синхронизации мероприятий с учреждениями культуры и вуза. Специалистам-практикам создание базовых кафедр позволяет глубже погружаться в учебный процесс и найти вариант раннего отбора будущих специалистов, курировать его, влиять на качество подготовки выпускной работы (особенно ее практической части) и видеть, понять студента, как будущего специалиста на раннем этапе. Практико-ориентированность позволяет студентам приобрести необходимый минимум профессиональных умений и навыков, опыт организаторской работы, систему теоретических знаний, профессиональную мобильность и компетентность, что соответствует образовательному стандарту и делает выпускников вуза конкурентоспособными. Продолжение работы базовых кафедр представляется как единый практико-ориентированный процесс, ориентированный на формирование профессиональных компетенций по профилю подготовки.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Балашова Е.В. Компетентностный подход как основа развития современного образовательного пространства //Образовательное пространство в контексте социокультурной среды: Материалы XVI Всероссийской научно-методической конференции (с международным участием), Барнаул, 7 апреля 2016 г. / Алт. гос. ин-т культуры. – Барнаул, 2016. – С.78-82.
2. Карюкина О.А. Практико-ориентированный подход в подготовке специалистов [Электронный ресурс] URL: <http://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2014/11/16/praktiko-orientirovannyyu-podkhod-v-podgotovke>.
3. Жуланова И.В. Проблема организации практико-ориентированного обучения в вузе/И.В. Карюкина: [Электронный ресурс] URL: http://www.pssw.vspu.ru/other/science/publications/jul_predu.htm.
4. Полисадов С.С. Практико-ориентированное обучение в вузе : [Электронный ресурс] URL: http://portal.tpu.ru/f_dite/conf/2014/2/c2_Polisadov.pdf.

5. Просалова, В. С. Концепция внедрения практикоориентированного подхода // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» [Электронный ресурс]. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/10pvn313.pdf>.

Д.Ю. Волкова

ЭТНИЧЕСКАЯ ТОЛЕРАНТНОСТЬ В РАБОТЕ ТЬЮТОРА НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «ТЬЮТОРСТВО» АЛТГТУ

Актуальными вопросами на сегодняшний день, когда происходит активное межгосударственное взаимодействие, являются приспособление иностранных студентов к образовательному пространству и адаптация к новой социокультурной среде, представленной новым для них социумом, городом и теми реалиями, с которыми они сталкиваются в ином обществе [2]. Успешная адаптация таких студентов способствует, как быстрому включению студентов в учебный процесс, так и помогает повысить качество подготовки молодых людей в российских ВУЗах.

В ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (далее АлтГТУ) работу по адаптацию иностранных студентов проводит Студенческое правительство – высший орган студенческого самоуправления, созданный по инициативе студентов АлтГТУ для реализации целей, направленных на решение важных вопросов жизнедеятельности студенческой молодежи, развитие ее социальной активности, поддержку и реализацию социальных инициатив. Одним из направлений Студенческого правительства с недавних пор является проект «Тьюторство». Тьютор – инициативный студент, от 2 курса и выше, активно ведущий деятельность по адаптации студентов-первокурсников к студенческой жизни. Тьютор определяет индивидуальный план работы с группой или ее членами и ведет контроль над его соблюдением. Цель проекта «Тьюторство в АлтГТУ» – повышение качества образования и успеваемости в группах, где работают тьюторы и помощь в адаптации первокурсников в ВУЗе. Задачами тьютора являются: постоянно информировать студентов о возможностях участия в научной и общественной работе, грантах и т.д.; выявлять ребят с трудностями в учебе и индивидуально работать с этими студентами; проводить встречи для мониторинга ситуации в группе, обсуждения и совместного решения существующих проблем; помочь в сплочении группы и создании команды; научить их самостоятельности в поиске и использовании нужной информации, чтобы первокурсники были в курсе общественной жизни, образовательных и научных программ города Барнаула и Алтайского края, могли решить какие-либо вопросы, касающиеся учебной деятельности. Работа тьютора играет значительную роль в адаптации студентов, в том числе иностранных.

На сегодняшний день в АлтГТУ обучается около 700 иностранных студентов из 18 стран мира. Опыт показывает, что без специальной работы по адаптации невозможно сделать обучение иностранных студентов максимально эффективным. Чтобы облегчить процесс социокультурной адаптации путем знакомства иностранных студентов со страной обучения, её культурой, историей, обществом, необходима качественная работа тьютора, который сможет создать условия для академической адаптации посредством представления особенностей обучения в ВУЗе, знакомство с историей и традициями института (например, дать сведения о библиотеке, организации спортивной, общественной культурно-массовой работы в ВУЗе). Также, работа со студентами должна быть ориентирована на развитие их ценностного отношения к межкультурному взаимодействию, основанному на принципах толерантности, этнопсихологической компетентности. Большинство психологов подчеркивает, что студенческий возраст – важнейший этап формирования этнического самосознания, следовательно, именно на данном этапе воздействие на этнические стереотипы и установки может оказаться наиболее эффективным [1,2,3].

Хотелось бы сказать, что такое толерантность. Итак, под толерантностью понимают активную нравственную позицию и психологическую готовность к терпимости во имя взаимопонимания между этносами, социальными групп-

пами, во имя позитивного взаимодействия с людьми иной культурной, национальной, религиозной или социальной среды [1]. Под этнической толерантностью понимается отсутствие негативного отношения к иной этнической культуре, а точнее - наличие позитивного образа иной культуры при сохранении позитивного восприятия своей собственной. Ю. П. Ивкова, например, понимает этническую толерантность как социально-психологическую характеристику, проявляющуюся в степени принятия/непринятия представителей других этнических групп. Рассматривая этническую толерантность как комплекс установок, автор представляет структуру этнической толерантности следующими компонентами:

1. Когнитивный (представления о других этнических группах, их культуре, межэтнических отношениях; знания о феномене толерантности, правах людей вне зависимости от этнической принадлежности).
2. Эмоциональный (отношение к другим этническим группам).
3. Поведенческий (конкретные акты толерантного/интолерантного реагирования, проявляющегося в стремлении общаться/дистанцироваться/ демонстрировать агрессию в отношении представителей других этнических групп)[3].

Наиболее важным аспектом этнической толерантности являются стереотипы, установки и предубеждения, толерантность и интолерантность, межнациональные конфликты, культура, традиции и религия.

Работа тьютора по созданию благоприятной атмосфере в академической группе проявляется через эти три компонента этнической толерантности. Так, в первый учебный день первокурсников тьютор Студенческого правительства АлтГТУ, закрепленный под конкретной академической группой, проводит собрание в этой группе, с целью представления особенностей обучения в ВУЗе и обмена контактными данными. Затем, в течение двух первых недель тьютор обязан провести первое мероприятие для своей академической группы – Ледокол. Практика показывает, что перед началом какого-либо мероприятия у «вновь испеченной» академической группы (в том числе для благоприятного учебного процесса), первокурсников необходимо «разогреть» - настроить на адекватное восприятие предполагаемого действия. Само понятие «ледокол» говорит за себя, это мини- игры, помогающие растопить лед в новообразованной группе. Ледокол помогает избавиться от стереотипов и предубеждений в отношении представителей различных наций. Ледокол включает в себя и когнитивный, и эмоциональный, и поведенческий компоненты этнической толерантности. Так, игры на знакомство помогают незнакомым между собой людям получить представление о других этнических группах, их культуре, интересах, т.е. осознать, что, несмотря на различные этнические принадлежности они схожи, а также снять психологические барьеры. Поведенческий компонент формируется из проведения игр на тактильный контакт, что помогает снять физиологические барьеры, которые всегда есть у первокурсников. Игры на командообразование, для эмоциональной разрядки, на общение и доверие, помогают сплотиться и сблизиться команде через коммуникацию, в том числе представителей различных этнических групп. В ходе работы тьюторов с первокурсниками одновременно с когнитивным и поведенческим компонентами активизируется и позитивный эмоциональный, т.к. во время и после проведения ледоколов ребята из различных этнических групп начинают активнее взаимодействовать между собой, проявляя толерантное поведение, исходя из этого формируется позитивное межэтническое отношение в сторону студентов из иной культуры. Необходимо понимать, что данная структура, представлена компонентами, которые существуют одновременно, но проявляются в большей или меньшей степени.

После ледоколов, тьюторы систематически проводят тематические собрания, в ходе которых проводят дискуссии в академической группе, а также различные игры и упражнения, которыми подпитывают эмоциональную составляющую общения между студентами. Необходимо понимать, что тьютор – человек тактичный и проявляющий этническое толерантное поведение ко всем без исключений.

Таким образом, активную нравственную позицию и психологическую готовность к терпимости во имя взаимопонимания между этносами, социальными группами, во имя позитивного взаимодействия с людьми иной культурной среды

необходимо прививать на начальном этапе формирования команды. Деятельность тьютора по созданию благоприятной атмосфере в академической группе, проявляющаяся через когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты этнической толерантности, должна касаться каждого первокурсника академической группы. Работа тьютора помогает, как сплотиться новообразованной команде, так и привить позитивный образ иной культуры при сохранении позитивного восприятия своей собственной.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Ахундзаде З.Ф. Толерантность как отношение к окружающей действительности. // Проблемы молодежи глазами студентов: Материалы X Международной студенческой научно-практической конференции. в 2 т. Т. 2. Тула: изд-во Тул. Гос. Пед. ун-та им. Л.Н.Толстого, 2007.
2. Волкова Т.Г., Социальная коммуникация: специфика и потенциал культурного ассимилятора в поликультурной образовательной среде // Социальные контакты молодежи: тьюторство как технология организации социально-образовательного взаимодействия. — Барнаул: АЗБУКА, 2013.
3. Лебедева Н.М. Межкультурный диалог. Тренинг этнокультурной компетентности / Н.М. Лебедева, О.В. Лунева, Т.Г. Стефаненко, М.Ю. Мартынова. М., 2003.

М.А. Деделова

ПОВЫШЕНИЕ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ МОЛОДЕЖИ КАК АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА ОБРАЗОВАНИЯ

Экономические знания в современном мире играют все большую роль, они позволяют понимать, анализировать поступающую из разных источников информацию для принятия взвешенных и эффективных решений, легче адаптироваться в новых условиях, предоставляют большую свободу действий и, как следствие, повышают конкурентоспособность человека. Финансовые знания необходимы всем категориям российских граждан. Взрослым людям финансовые знания необходимы для управления личными финансами, оптимизации соотношения сбережение – потребление, планирования пенсионного обеспечения, оценки рисков и принятия разумных решений при инвестировании сбережений. Молодежи финансовое образование дает представление о ценности денег, закладывает фундамент для развития навыков планирования бюджета и сбережений, дает представление о финансовом рынке и его продуктах.

Повышение финансовой грамотности молодежи является актуальной проблемой экономического развития страны, так как молодежная культура направлена в большей степени на потребление, а не на сбережение или инвестирование. Анализ проводимых в крае мероприятий по формированию финансовой грамотности молодежи показал, что инициатива в продвижении различных программ принадлежит Комитету администрации Алтайского края по финансам, налоговой и кредитной политике. Государство играет главную роль в создании финансовых, экономических, законодательных, социальных и иных условий для процветания своего населения [2].

По мнению исследователей Центра финансовых рынков научно-исследовательского института Академии бюджета и казначейства Министерства финансов РФ, финансовая грамотность должна рассматриваться как постоянно изменяющееся состояние установок, знаний и навыков, на которые оказывают влияние возраст, семья, культура и даже место проживания молодежи. Образовательные учреждения (школы, колледжи, университеты, институты повышения квалификации и др.) являются стержнем системы образования и обладают важными преимуществами перед многими другими каналами распространения знаний: доступность аудитории, мотивированность к обучению, регулярность занятий, имеющийся педагогический потенциал, развитые образовательные технологии,

сформированная образовательная среда. Эту тенденцию можно отчетливо проследить в государственной программе Алтайского края «Повышение уровня финансовой грамотности населения в Алтайском крае» на 2014 – 2018 годы. Участниками программы помимо администрации края и органов исполнительной власти являются образовательные учреждения, такие как: краевое государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Алтайский краевой институт повышения квалификации работников образования», образовательные учреждения начального общего, основного общего, среднего общего образования, среднего профессионального образования, высшего образования, образовательные учреждения дошкольного образования. Так же одной из основных задач программы является повышение финансовой грамотности российских граждан, особенно учащихся образовательных учреждений общего, среднего профессионального и высшего образования [1].

Знания и навыки в области управления личными финансами могут значительно облегчить жизнь молодого поколения, а также стать мощным фундаментом для социально-экономического развития страны.

Финансовое просвещение в странах с переходной экономикой очень своевременно. Оно позволяет семьям с разными, и что немаловажно, с низкими доходами взять под контроль свои финансовые ресурсы и наиболее эффективно управлять имеющимся капиталом. Оно дает знания и навыки, необходимые для того, чтобы взять на вооружение передовые методы управления в области получения дохода, оптимизации расходов, сбережений, кредитования и инвестирования. Оно помогает перейти от зависимости к независимости, от реагирования на кризисы до контроля кризисных ситуаций. Оно также помогает предупреждать подобные явления и планировать свое экономическое будущее. Молодежь – одна из наиболее уязвимых социальных групп. Система общего образования не включает обучение управлению личными финансами, а опыт родителей в данной сфере, как правило, ограничен и может носить негативный оттенок [4].

Стоит заметить что в рамках государственной программы «Повышение уровня финансовой грамотности населения в Алтайском крае» проводится большое количество мероприятий. В школах проводятся уроки финансовой грамотности, семинары по финансовой грамотности для детей и молодежи, ведутся образовательные работы на молодежных форумах, в высших учебных заведениях, планируется открытие Регионального методического центра по финансовой грамотности [5]. Следует признать, что проведение мероприятий в сфере повышения финансовой грамотности имеет разрозненный характер и не решает проблему финансовой безопасности населения в целом. Необходимо проводить последовательную работу с участием большого числа заинтересованных лиц – федеральных и региональных органов власти, государственных внебюджетных фондов, органов местного самоуправления, образовательных учреждений, общественных организаций, финансовых институтов. Исключительно важным условием эффективности этой работы является координация усилий на основе единых целей и подходов к реализации различных инициатив и программ в области финансового просвещения [3].

Таким образом, повышение финансовой грамотности молодежи становится актуальной проблемой экономического развития страны. Вопрос повышения финансовой грамотности населения и особенно молодежи обоснованно занимает достойное место при формировании региональной социально-экономической и молодежной политике.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Государственная программа Алтайского края «Повышение уровня финансовой грамотности населения в Алтайском крае» на 2014 – 2016 годы. [Электронный ресурс] URL: <http://fin22.ru/files/pa450.doc>
2. Концепция Национальной программы повышения уровня финансовой грамотности населения Российской Федерации. – [Электронный ресурс] URL: http://www.misbfm.ru/programma-fingramotnosti-naseleniya-rf#_Toc2313584511.

3. Стахович Л.В. Необходимость повышения финансовой грамотности молодежи как важнейший приоритет государственной политики [Электронный ресурс] URL: <http://ecsocman.hse.ru/text/33372918/>.
4. Стахович Л.В. Возможности использования в России зарубежного опыта разработки и внедрения программ и продуктов в области финансового образования населения / Л.В. Стахович, Л.Ю. Рыжановская, Е.В. Галишникова // Финансы и кредит. – 2010. – № 28 (412).
5. Финансовая грамотность. [Электронный ресурс] URL: <http://fin22.ru/fingram/?curPos=0>.

Ч. Дүүрэнбилэг

ВЛИЯНИЕ ХАРАКТЕРА СТУДЕНТА НА ЕГО УСПЕХИ В УЧЁБЕ

Введение

Знать характер человека — это значит узнать главную черту человека, которая логично и последовательно выражается в его сознательном действии. На формирование характера у человека оказывают влияние, с одной стороны, особенности нервной системы и функции ее составляющих компонентов, с другой стороны, деятельность сердечно-сосудистой системы и пищеварительных органов.

Кроме этого, окружающая среда природы, социальная среда на макро-, мезо-, микроуровнях и система учебно-воспитательной работы являются основными факторами, которые изменяют характер и поведение человека. Особенности характера данного человека выражаются в следующих показателях:

- формы проявления характера личности,
- факторы, влияющие на формирование характера личности,
- психические особенности личности,
- мировоззрение личности,
- скорость и устойчивость мыслительных операций (ощущение, внимание, умозаключение, речь и т.д.) личности,
- чувствительность души личности.

Основная часть

Мы провели исследование о том, как влияет характер личности студентов на их успехи в учёбе, на примере студентов 1 и 2 курсов нашего университета

графика 1

• Особенности характера студентов \по уровням\



Наше исследование показывает, что из всех студентов 1-го уровня характера: 64.3 % составляют студенты с характером “амбиверт”, 25 % составляют студенты с характером “экстраверт”, 10.7 % составляют студенты с характером “интроверт”, а из всех студентов 2-го уровня характера: 47.6 % составляют студенты с характером “экстраверт”, 38.1 % составляют студенты с характером “амбиверт”, 14.3 % составляют студенты с характером “интроверт”.

• 2. Соотношение успеха в учёбе и характера студентов

Графика-2

Графика-3

Графика-4

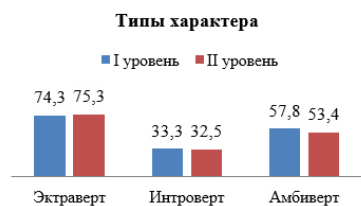


Таблица 1

Особенности характера	уровень I	уровень II
Экстраверт	-0.473	-0.065
Интроверт	0.997	0.148
Амбиверт	0.125	0.021

Из рисунков видно, что успех (средний балл) в учёбе студента зависит от его характера по-разному.

Для студентов с характером “экстраверт” влияние характера на их успехи в учёбе имеет обратную пропорциональность. Для студентов с характером “интроверт” характер сильно влияет на их успехи в учёбе. А для студентов с характером “амбиверт” характер слабо влияет на их успехи в учёбе.

В процессе занятий наблюдается, что студенты с особыми характерами относятся к преподавателям по-разному. В частности:

Студенты с характером “интроверт”.

- не спрашивают у преподавателей то, чего они не поняли на занятиях,
- на экзаменах не стараются говорить все, что они знают,
- не могут свободно общаться с преподавателями во время занятия,
- неактивно участвуют в работе по группам и плохо занимаются вместе с друзьями.

Студенты с характером “экстраверт”.

- всегда спрашивают у преподавателей то, чего они не поняли на занятиях,
- на экзаменах стараются говорить все, что они знают,
- свободно общаются с преподавателями во время занятия,
- активно участвуют в работе по группам и хорошо занимаются вместе с друзьями.

В среде обучения, т.е. в вузах, учебно-воспитательная работа проводится только через общение. При общении студенты выражают свой характер по-своему.

Характер человека формируется в основном в детстве, т.е. в переходный возраст (14-18 лет). Характер студента, который сформировался уже в детстве, трудно изменить в студенческие годы. Поэтому для преподавателей хорошее знание характеров студентов и глубокое внедрение в их внутренний мир оказывают положительное влияние на успехи в учёбе студентов.

• Вывод

Характер и поведение любого человека как личности оставляют свои положительные и негативные следы не только в своей жизни, но и общественной жизни. Характер человека при участии в социальной жизни главным образом выражается через особенности его личного темперамента.

А сам характер человека формируется и изменяется под влиянием отношения и действий других людей в социальной среде. В вузовской среде характер студента формируется в процессе учебно-воспитательной деятельности и других общественных мероприятий.

Для того, чтобы достичь своей цели, человеку нужно формировать у себя положительный характер, высокую нравственность и правильное мировоззрение.

Успехи в учёбе студентов, конечно, зависят, с одной стороны, от души, прилежания и высококвалифицированного мастерства преподавателей, с другой стороны, от мышления, умственного потенциала, таланта и усилия самого студента.

Наше исследование подтверждает, что характер студента и его успех в учёбе имеют прямое соотношение. Поэтому нам, преподавателям, необходимо обращать внимание на характер и темперамент студентов и правильно управлять ими в процессе обучения с точки зрения психологической науки.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Батсайхан Б., Дэлгэржав М., “Сэтгэл судлалын үндэс” Улсын хэвлэл. УБ.: 2013. с. хх.118
2. Немов Р.С., “Психология словарь-справочник” М., 2003. к. 287с
3. Жавзан Б, Энхбаяр Б., “Боловсролын сэтгэл судлал” Улсын хэвлэл. УБ.: 2009. с. хх. 128-129, 145-146
4. МУИС. НШУС “Дээд сургуулийн сургалтын технологи” Улсын хэвлэл. УБ.: 2007. с. хх. 46, 55
5. Доржжав Д., “Харилцааны сэтгэл зүйн ертөнц” Улсын хэвлэл. УБ.: 2008. с. хх. 174

В.Е. Караваяев, О.Р. Варникова, М.С. Филоsoфова

ЭКСПЕРТНО-АНАЛИТИЧЕСКАЯ РАБОТА КАК ОТОБРАЖЕНИЕ УРОВНЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Основой современного высшего медицинского образования является компетентностный подход в подготовке высококвалифицированных и разносторонне развитых специалистов [1, 2].

Чтобы уяснить тактику совершенствований в здравоохранении необходимо тщательно и взвешенно проанализировать имеющиеся реалии и определиться со стратегией дальнейшего развития. Будущее отрасли во многом зависит от того, что мы в нее заложим, какие цели и задачи поставим, кто будет реализовывать задачи, и как будем распоряжаться имеющимися средствами [3, 4].

Цель работы: предоставить опыт экспертной работы и ее возможности в управлении уровнем процесса подготовки специалистов и предложений по совершенствованию обучения в медицинском вузе.

Материалы и методы. Нами был предпринят анализ современного состояния подготовки медицинских кадров с позиций оценки качества практической работы специалистов, выявление общих тенденций и региональных особенностей.

Нам представляется, что многолетняя работа в вузе не только в качестве преподавателей, но и деканом, заместителями деканов, а также экспертами качества оказания медицинской помощи в страховых компаниях позволяют поделиться накопленным опытом и высказать некоторые суждения по обозначенным вопросам.

За последние годы здравоохранение и медицинское образование пережили многое, и произошедшие изменения были не всегда в лучшую сторону, что, несомненно, влияет и на качество подготовки специалистов. А именно от них зависят здоровье и будущее России. Поэтому необходим серьезный анализ состояния организации учебного процесса и его совершенствование в столь значимом и ответственном государственном деле.

Объективная независимая экспертиза, систематически проводимая, способствует изменению ситуации в медицине к лучшему и помогает предотвратить дальнейшие дефекты [5]. Экспертная работа способствует повышению не только уровня медицинского обслуживания и качества медицинской помощи, но и, при адекватно проводимой работе над ошибками и извлечении соответствующих уроков, она способствует совершенствованию педагогического процесса. Наш опыт показывает, что врачи активно реагируют на замечания экс-

пертов, и экспертизы проходят не в пустую, доктора нас слышат, и позитивные изменения всегда радуют. Большое значение имеет мониторинг данной работы. Если выявляемые упущения единичные, такая ситуация более благоприятная, значит и учебный процесс организован правильно. И совершенно другая ситуация, если ошибки системные, встречаются в различных медицинских организациях – следует делать определенные выводы и не только практикующим докторам, но и кафедральным работникам. Освещение выявляемых недостатков в педагогическом процессе, например, правильное отражение в первичной документации анамнестических данных, характерных для конкретной патологии, или адекватная реакция на результаты дополнительных методов исследования, способствуют наглядности преподавания и улучшению подготовки.

Результаты экспертиз качества оказания медицинской помощи особенно значимы для системы непрерывного медицинского образования при работе с курсантами. Непосредственный разбор той или иной ситуации всегда активизирует учебный процесс, позволяет практически обыграть ту или иную ситуацию и получить желаемые результаты по достижению поставленной цели значительно раньше.

Стратегия образования должна постоянно корректироваться в соответствии с запросами практического здравоохранения. Для этого необходимо решить ряд важных вопросов: «Чему и как учить? Как оценивать качество подготовки кадров? Сколько средств выделять на образование? Какова должна быть материально-техническая база и обеспечение учебных заведений? и др.». Естественно, что роль государства в образовательном процессе должна быть центральной. Именно оно обязано, с одной стороны, создавать все условия и обеспечить подготовку необходимых стране специалистов, а с другой, - повышать общекультурный и интеллектуальный уровень общества, предоставив в соответствии с Конституцией реальное право каждому гражданину на получение высшего образования на конкурсной основе. Однако управленческие решения часто носят отпечаток непоследовательности и бессистемности. Порой складывается впечатление, что государство, провозгласив свои обязанности в некоторых направлениях деятельности, «уходит» в сторону, перекидывая часть их на других.

Недостатки в медицинском образовании объясняются не только недостаточностью финансирования, состоянием материально-технической базы, и скудностью вознаграждения преподавателей за свой труд, но и стремительно меняющимся процессом образования, порой не всегда в лучшую сторону. Не успев перейти на один стандарт образования, не говоря о его осмыслении и совершенствовании, как переходим на третий. В чем несостоятельность второго и есть ли недостатки в нем – никого не интересует. Есть команда к переходу на третий стандарт образования. Возможно, «на верху» все проанализировали, продумали, но не объяснив недочеты предыдущего стандарта непосредственно исполнителям, не получим должного эффекта.

Анализ состояния сегодняшнего медицинского образования показывает, что ритм и объем выдаваемой информации, порой вынуждает забывать о Человеке, погружает в потоки научных знаний, увеличивая пропасть между информацией и практически необходимым знанием, между подлинным человеческим общением и текучкой жизни, что в дальнейшем явно не способствует качеству выполняемой работы.

Качество образования – вопрос комплексный. Качеству подготовки способствуют достаточность ресурсов, наличие талантов, как среди преподавателей, так и среди студентов и эффективное управление.

Повышение качества будущих специалистов, во-первых, зависит от кадров. Кто и как учит будущих врачей – вопрос не праздный, так как от этого зависит здоровье каждого гражданина. Проблема хороших учителей была всегда, их постоянно не хватает. Но складывающаяся ситуация с опытными и квалифицированными педагогами в настоящее время должна вызывать не просто озабоченность а тревогу. Ситуация такова, что преподаватели высшей квалификации в вузах получают заработную плату меньше чем у практикующих врачей и меньше, чем у учителей в общеобразовательных школах, поэтому проблема с кадрами профессорско-преподавательского состава в перспективе будет обостряться.

Образовательный процесс должен соответствовать образовательным стандартам, а их содержание требует постоянной корректировки, в том числе и потребителями медицинских кадров – практическим здравоохранением в связи с реальными условиями работы будущих специалистов и развитием медицинской науки.

Для эффективной работы требуется основательная подготовка специалистов, начиная со студенческой скамьи. А для этого необходима оптимальная организация учебного процесса в вузах. Учебно-методические комплексы, рабочие программы, постоянно меняющиеся Федеральные Государственные образовательные стандарты (ФГОС), компетенции, которые необходимо указывать не только в темах занятий, но и в экзаменационных вопросах, и другие «бумажно-творческие заморочки» не только не способствуют повышению качества образования, а напротив, отнимают время от образовательного процесса.

В условиях бурного развития науки постоянно ощущается нехватка времени, поэтому следует определиться с базисным минимумом, которому необходимо научить будущего врача в вузе. Этому способствует практическая ориентированность и направленность обучения в соответствии с местом будущей работы врача. Здравоохранение выхолощено, стандарты превратились в догму, уходят врачебное мышление и профессионализм, не принимаются в расчет нюансы, без чего нередко минимизируется эффективность лечения.

К сожалению, в современных условиях имеют место недопонимание и недооценка значения медицины и медицинских работников, несмотря на то, что от их работы во многом зависит жизнь каждого гражданина и благополучие государства. Это ведет к низкой самооценке профессионалов и молодых специалистов.

Учеба должна рассматриваться как труд, причем труд тяжелый, интенсивный и для студентов и для преподавателей. Качество образования напрямую зависит от качества педагогов. Учителя должны быть не только профессионально образованы, но и нацелены на духовное, нравственное и эстетическое воспитание будущих специалистов. А для этого в вузах в центр образовательного процесса следует переместить профессорско-преподавательский состав, а не экономистов, юристов и др. чиновников с соответствующим финансовым вознаграждением. Обучить человека легче, чем воспитать. Воспитание процесс длительный, сложный и очень ответственный. Прививать тягу к хорошему, помогать распознавать добро и зло, развивать у обучаемых студентов главное человеческое чувство – сопереживание, поощрять любознательность задачи очень трудные. Они требуют огромного терпения и умения поддерживать у юной личности постоянный интерес к познанию. Должно ли воспитание быть первым шагом в процессе образования? Воспитание и образование – единый неразрывный процесс, поэтому удивляет, почему в некоторых учебных заведениях за одно и то же дело отвечают два проректора, а за непосредственную работу со студентами один и тот же преподаватель. Не напоминает ли подобная ситуация сказку М.Е. Салтыкова-Щедрина «Как один мужик двух генералов прокормил».

Таким образом, экспертная работа с последующим анализом практической деятельности наших выпускников выявляет имеющиеся недочеты в их работе и позволяет корректировать образовательный процесс в вузе. Система управления образованием и качеством подготовки специалистов должна совершенствоваться и базироваться на объективных данных, в том числе представляемых экспертами. Значимыми условиями повышения качества работы являются использование внутренних резервов и внедрение эффективных экономических рычагов управления, рациональная расстановка кадров, согласование функциональных обязанностей между разными звеньями системы, планирование работы, снижение непроизводительных затрат рабочего времени.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Акулова О.В. Компетентностный подход как важнейший ориентир модернизации педагогического образования / О.В.Акулова, Н.Ф.Родионова, А.П.Тря-

- пицина // Академические чтения. – СПб.: СПбГИПСР, 2005. – Вып.6: Компетентностный подход в современном образовании. – С. 11-14.
2. Белохвостова А.А., Аршанский Е.Я. Компетентностный подход к подготовке специалиста в условиях информатизации образования // Образование XXI века. Международная научно-практическая конференция. Витебск, 2014.
 3. Круглов Е.Е., Гуров А.Н., Огнева Е.Ю. Организация мониторинга качества и эффективности работы по реализации программы модернизации здравоохранения в Московской области // Менеджмент качества в сфере здравоохранения и социального развития. 2011. № 4.
 4. Караваев В.Е., Варникова О.Р., Лихова И.Н. Профессиональная подготовка врачей с позиции экспертов качества медицинской помощи // Образование XXI века: Международная научно-практическая конференция. Витебск, 2014 – С. 478 – 481.
 5. Караваев В.Е., Варникова О.Р., Тезикова И.В. Роль экспертной оценки качества медицинской помощи в реорганизации здравоохранения // Проблемы прогнозирования и государственного регулирования социального и экономического развития : материалы XV Междунар. научн. конф. Минск, 2014.

Н.В. Кармазина, Т.В. Коваль

**УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ И ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРАКТИКИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
КРЫМСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА
ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО
КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ВЛИЯНИЯ
НА РЕГИОНАЛЬНУЮ СИСТЕМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Стратегическая цель Программы развития ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» – использование ресурсов и научно образовательного потенциала университета для формирования единой системы непрерывного образования, интегрированной в общероссийское научно-образовательное пространство и способной решать практические задачи развития региона в стратегическом партнерстве с органами власти регионального и федерального уровней, академическим сообществом и бизнес-сообществом.

В 2015 году Департаментом образовательной деятельности проведена работа по выявлению региональной потребности в образовательных программах высшего образования и дополнительного профессионального образования, которые направлены на обеспечение кадрами ведущих отраслей экономики региона: социальной и гуманитарной сферы, здравоохранения и санаторно-курортной отрасли, туризма и гостиничного бизнеса, строительства и развития инженерных коммуникаций, компьютерных технологий и т.д.

В частности, необходимостью подготовки кадров для сферы архитектуры, реставрации в Республике Крым обусловлена разработка новых образовательных программ магистратуры: «Управление пространственным развитием городов направления подготовки», «Реконструкция и реставрация градостроительных объектов направления подготовки».

Результатом стало привлечение обучающихся на обучение по основным профессиональным образовательным программам магистратуры направления подготовки «Градостроительство», которые будут обеспечивать регион специалистами, имеющими базовую подготовку в сфере реставрации, управления пространственным развитием городов.

Необходимость освоения специалистами программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки напрямую связана со вступлением с 01.07.2016 профессиональных стандартов. Разработаны актуальные дополнительные профессиональные программы: «Управление образовательными организациями», «Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ младшего школьного возраста в условиях инклюзивного образования», «Переподготовка и повышение квалификации профессиональных бухгалтеров», «Документоведе-

ние и документационное обеспечение управление». В число слушателей для освоения дополнительных профессиональных программ привлечены специалисты различных организаций и учреждений Республики Крым.

Необходимость подготовки профессиональных бухгалтеров для учреждений и организаций Республики Крым в связи со вступлением в действие профессионального стандарта «Бухгалтер» актуализировала разработку дополнительной профессиональной программы «Переподготовка и повышение квалификации профессиональных бухгалтеров». После получения структурным подразделением университета – Академией биоресурсов и природопользования статуса корпоративного члена Института профессиональных бухгалтеров и аудиторов России был аккредитован Учебно-методический центр подготовки профессиональных бухгалтеров.

Сегодня актуальна потребность прохождения производственной практики лицам с ОВЗ и лицам из числа инвалидов. Для этого была модернизирована имеющаяся образовательная программа бакалавриата по направлению подготовки «Биология» в части Блока 2 «Практики». Для виртуализации хода практики разработаны дистанционные образовательные ресурсы, подготовлены видеосюжеты, освещающие ход полевых работ. Эта работа дала возможность для активного внедрения опыта использования дистанционных образовательных технологий и электронных образовательных ресурсов в ходе проведения различных видов производственной практики.

В рамках Программы развития университета создан Институт инклюзивного образования на базе Гуманитарно-педагогической академии в Ялте. Основная цель деятельности Института заключается в создании комфортной образовательной и социальной среды для молодежи с инвалидностью путем их профессиональной подготовки и переподготовки, создании возможностей для их реабилитации, а также повышения квалификации педагогов для работы с этой категорией обучающихся.

Создание и развитие на Южном берегу Крыма Института инклюзивного образования будет способствовать не только получению студентами с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья со всех регионов Российской Федерации доступного высшего образования, но и их комплексной реабилитации (образовательной, психологической, социальной и медицинской).

Институт инклюзивного образования может стать не только межрегиональной, но и федеральной инновационной площадкой по реализации и распространению инновационного опыта по инклюзивному образованию студентов с инвалидностью в высшей школе.

Необходимость вторичной профориентации с целью сохранения контингента обучающихся по программам магистратуры педагогических направлений подготовки дала стимул для реализации проекта «Дай руку успеху» со студентами 4 курса педагогических направлений подготовки: проведение практических занятий, мастер-классов, круглых столов по актуальным вопросам развития и проблемам среднего общего образования на базе созданных Центров консультирования и профориентации Евпаторийского института социальных наук и Гуманитарно-педагогической академии в г. Ялте.

Проект «Дай руку успеху» впервые был проведен в октябре 2015 г. в Гуманитарно-педагогической академии в г. Ялте. Там состоялся мастер-класс для студентов 3-4 курса направления подготовки «Филология», будущих учителей английского языка по теме «Использование инновационных методов и приемов на уроках английского языка для реализации модели системно-деятельностной парадигмы ФГОС и формирования учебных компетенций».

Вторая встреча в рамках проекта состоялась на базе Евпаторийского института социальных наук в форме интерактивной социальной игры «Живая библиотека». Евпаторийские студенты — будущие педагоги — выступали в данной игре в качестве «читателей». Заполнив библиотечную карточку, им предоставлялась возможность выбрать книгу по интересам. А вот книгами, в отличие от обычной библиотеки, для них стали живые люди — мастера своего дела, лучшие педагоги города Симферополя.

Результатом стало внедрение современных форм сотрудничества обучающихся программ бакалавриата педагогических направлений подготовки и педагогов-практиков общеобразовательных организаций Республики Крым.

С целью взаимодействия с различными учреждениями и организациями в интересах развития региональной системы образования в городе Симферополе с октября 2015 года начал свою работу образовательный профориентационный кластер «Детский сад — Школа – Университет». Инициаторами создания такого педагогического сообщества выступили сотрудники отдела профессиональной ориентации и организации набора студентов управления развития образования департамента образовательной деятельности университета в рамках Соглашения о сотрудничестве с МБУ ДПО «Информационно-методический центр» города Симферополя (директор Пулина А.А.). Целью деятельности кластера стало создание системы непрерывной профессиональной ориентации и психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения воспитанников и обучающихся на различных уровнях общего образования.

На встречах участники кластера обсуждают новые нормативные документы, изучают современные подходы к сопровождению профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования, разрабатывают совместные проекты. Успешным стало и совместное проведение городского конкурса проектов профориентационной направленности «Мир новых профессий».

Для организации сотрудничества в области психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения детей и молодежи, оперативного информирования стали активно использоваться социальные сети - группы «Профориентация сегодня – успех завтра!» (<https://vk.com/club102955633>), «Профориентация КФУ им. В. И.Вернадского» (<https://vk.com/profkgu>), «Профориентация КФУ им. В.И.Вернадского» (<https://www.facebook.com/groups/profkgu>).

Таким образом, в ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского» происходит становление системы непрерывного профессионального образования. Спектр приоритетных направлений деятельности включает профориентационную работу, разработку новых и модернизацию имеющихся основных профессиональных образовательных программ в соответствии с потребностями Республики Крым, разработку дополнительных профессиональных программ в рамках требований профессиональных стандартов, запросов работодателей, развитие инклюзивного образования, создание условий для обучения лиц с ОВЗ и инвалидов.

К.Е. Коваленко

ОПЫТ РЕГЛАМЕНТАЦИИ ОЦЕНКИ РЕГУЛИРУЮЩЕГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ПРОЕКТОВ НОРМАТИВНЫХ ПРАВОВЫХ АКТОВ

Статья посвящена актуальным вопросам участия регламентации оценки регулирующего воздействия проектов нормативных правовых актов. В исследовании проводится комплексный анализ правовых основ регламентации процедуры оценки регулирующего воздействия, выявляются особенности и характерные черты современного состояния законодательства, обосновываются направления решения проблем. В качестве основной цели оценки регулирующего воздействия ставится задача повышения качества нормотворческих решений за счет детального прогнозирования их последствий на базе расчетов и выбора оптимального варианта в ходе публичных консультаций. В процессе оценки регулирующего воздействия дается детальное описание решаемой проблемы, включая развернутые качественные и количественные характеристики, целей и вариантов решения проблемы, расчета издержек и выгод всех заинтересованных лиц для основных вариантов решения проблемы. В статье акцентируется особое место публичных обсуждений, в ходе которых уточняются уровень и границы проблемы, выявляются возможные негативные последствия от тех или иных вариантов регулирования. Кроме того, делается вывод, что проведение оценки регулирующего воздействия позволяет оптимизировать процесс принятия новых решений на стадиях государственно-правового регулирования.

Государственное регулирование социально-экономических процессов в стране всегда вызывало повышенный интерес и вопросы со стороны гражданского и предпринимательского сообществ. Это связано во многом с теми издержками, которые неизбежно возникают в процессе регулирования и, которые вынуждено оплачивать все общество. Анализ мировой практики показывает, что как избыточное, так и недостаточное регулирование социально-экономических процессов негативно сказывается на экономическом развитии, социальной и политической обстановке в стране, формируя негативные тенденции и низкую эффективность государственного регулирования.

Повышение результативности государственного управления и повышение эффективности затрат общества на государственное регулирование является целью концепции «умного» регулирования, ставшей ключевой парадигмой во многих развитых странах. Базовым элементом концепции «умного» регулирования является оценка (анализ) регулирующего воздействия нормативных правовых актов, способствующая нахождению баланса между необходимым уровнем государственного регулирования и свободой действий субъектов процесса регулирования.

Оценка регулирующего воздействия (далее – ОРВ) представляет собой использование органами государственной власти при формировании государственной политики специальных аналитических процедур, направленных на выявление и оценку возможных выгод, издержек и результатов от нового или существующего государственного регулирования [1].

Оценочные процедуры последствий введения нормативных правовых актов представляют собой достаточно сложные системные исследования, основывающиеся на научно-методологической базе и прогнозно-аналитических методах, что требует серьезной методической подготовки и институционального обеспечения.

В международной практике накоплен достаточно большой (по разным оценкам от 30 до 50 лет) опыт проведения подобных процедур. Для российской практики публичного управления – это относительно новое понятие.

Оценка регулирующего воздействия стала ядром всех видов регуляторной политики. В свете финансово-экономического кризиса 2008–2009 гг. страны Организации Экономического Сотрудничества и Развития (далее – ОЭСР) вместо метода свободного рыночного регулирования стали отдавать предпочтение детальному оцениванию и рациональному выбору вариантов регулятивных мер. Председателем Европейской комиссии Ж.-М. Баррозу была провозглашена концепция «умного» регулирования (англ. - smart regulation).

По мнению директора института ОРВ Института государственного и муниципального управления НИУ ВШЭ Д.Б. Цыганкова еще одним элементом является переход от распорядительной организационной модели к ОРВ к совещательной модели при центральных органах управления²⁴.

Мировыми лидерами в вопросе применения ОРВ в государственном управлении являются страны-члены ОЭСР, в том числе страны Европейского Союза. Однако первым государством, определившим обязательность проведения процедур ОРВ для выявления выгод и издержек регулирования, а также скрытых эффектов, стали США. Обязательное требование проведения ОРВ было выдвинуто федеральным правительством США относительно всех социальных программ уже в 1981 году. Сегодня количественный анализ издержек и выгод регулирования применяется к почти 90% законов в социальной сфере, и к 18% законов в сфере экономики. В соответствии с принятым в США законом 1995 г.

Что касается развития ОРВ в европейских странах, то в 1998 г. в Великобритании появилась система ОРВ. Одной из особенностей британской системы является ежегодный обзор Национальным Бюро Аудита (независимой структурой) выборки проведенных оценок и выработка предложений по улучшению процессов регулирования. Это один из редких случаев систематического обзора

²⁴ Цыганков Д.Б. Советы по оптимизации регулирования как неотъемлемый компонент «умного регулирования» [Электронный ресурс] / Сайт Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» URL: http://www.hse.ru/data/2012/04/05/1251263564/Tsygankov_doklad.pdf.

ex-post инструментов по регулированию в странах ОЭСР.

Особый интерес для исследования истории данного вопроса представляют федеративные государства (например, Австрия), где политика обеспечения эффективного законодательства работает сразу на двух уровнях: на федеральном и на земельном. Существует официальное распоряжение правительства, согласно которому министерства должны следовать так называемому «Манделькернскому докладу», т.е. проводить регулярную оценку регулирующего воздействия. ОРВ в этой стране является обязательным условием принятия новых законов и подзаконных актов²⁵.

Широкое распространение ОРВ получила и в других европейских странах: Германии, Нидерландах, Италии, Швеции и др. К 90-м гг. практически все европейские страны применяли процедуры ОРВ.

Относительно недавно страны ЕС и Европейская комиссия предприняли ряд существенных мер, направленных на улучшение государственного управления и повышение качества оценивания. Так в 2001 г. Европейской Комиссией приняты два важных политических решения, оказавших серьезное влияние на внедрение систематической ОРВ. Во-первых, признана необходимость подвергать оценке все законопроекты и предложения, касающиеся государственных программ и политик, для определения их влияния на окружающую среду, экономику и социальную сферу. Во-вторых, Европейская Комиссия призвала правительства стран ЕС упростить и улучшить управленческую среду в каждом государстве.

С разной степенью успешности ОРВ внедрили многие развитые страны, страны с переходной экономикой (Польша и ряд других стран) и развивающиеся страны (страны Латинской Америки, Африки), Однако все они находятся на разных стадиях реализации реформ, нацеленных на повышение качества законодательной базы. Несомненно, что с точки зрения применимости зарубежного опыта в условиях проведения административной реформы в России наибольший интерес представляет практика оценки законодательства государствами, относящимися к первым двум группам. Развитые страны обладают наработанным опытом и лучшей практикой, а также эффективными механизмами, обеспечивающими и гарантирующими качество принимаемых управленческих и политических решений. Вместе с тем, страны с переходной экономикой близки России по ряду характеристик социально-экономического развития, поскольку также находятся на стадии трансформации.

Задачи и процедуры оценки регулирующего воздействия в мире разнятся, что порождает многообразие форм оценки, различия международного опыта, позволяющие отобрать лучшие практики реализации оценивания политик.

Выделяют три группы стран, имеющие различия в процедуре оценки регулирующего воздействия: это страны, где процедура оценки регулирующего воздействия:

- происходит только в случае принятия нормативного акта, предусматривающего бюджетные расходы, как США, Канада;
- осуществляется при принятии любого регулирующего акта, как Нидерланды, Великобритания;
- не вводится, но применяются общие принципы, в случае их целесообразности, например, Южная Корея, Чехия.

Также между странами различается и отношение к значимости процедуры ОРВ для государственного регулирования.

Современными исследователями совершаются попытки типологизировать модели ОРВ различных стран²⁶.

В зависимости от отношения субъекта, проводящего оценку, к регулятору:

- внутреннее оценивание / самооценивание;
- внешнее оценивание.

²⁵ Руководство по применению оценки регулирующего воздействия на региональном уровне [Электронный ресурс] / Официальный сайт Министерства экономического развития РФ. -URL: http://www.economy.gov.ru/wps/wcm/connect/economylib4/mer/activity/sections/ria/info/news/doc20120116_007

²⁶ Оценка и оценочные исследования. Основные подходы, методы и стандарты [Электронный ресурс] / Сайт Института оценки программ и политик. URL: www.iopp.ru/upimg/file_121.ppt;

Субъектами оценивания могут быть:

- регулятор (регулирующий орган);
- уполномоченный орган;
- академические (научные) оценочные исследователи;
- контрактные (коммерческие) оценочные исследователи [2].

В России на современном этапе ОРВ рассматривается как новый инструмент, отличный от антикоррупционной экспертизы, действие которого отчасти напоминают финансово-экономические обоснования законопроектов, но самое главное – имеют обязательным компонентом публичные обсуждения, механизм, претендующий на то, чтобы за строками правового акта высчитать его экономические последствия и учесть при этом мнение бизнеса²⁷.

Применение оценки регулирующего воздействия возможно и целесообразно и на уровне субъектов Российской Федерации. К моменту введения обязательной ОРВ в стране уже сформировался определенный опыт в этой сфере.

Под оценкой регулирующего воздействия следует понимать механизм систематического выявления основных проблем и целей предлагаемых норм регулирования, идентификации и оценки основных альтернатив достижения целей для принятия управленческих решений. Это оценка, позволяющая определить результаты воздействия какого-либо закона или законопроекта

Основными задачами проведения ОРВ должно стать повышение эффективности государственного регулирования; снижение общественных издержек, а также эффективность принимаемых нормативных правовых актов [3].

Успешность внедрения процедуры ОРВ во многом определяется качеством и полнотой нормативного правового обеспечения данного процесса. Накоплен достаточно большой опыт проведения ОРВ, что может служить основой для разработки собственного федерального и регионального нормативного правового обеспечения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Глазкова М.Е. Наба С.Б. Оценка эффективности действия нормативно-правовых актов: современные подходы // Журнал российского права. 2011. № 9.
2. Брюханова Н.В. Формирование методического обеспечения института оценки регулирующего воздействия в регионе как базовый элемент результативности его функционирования // Сибирская финансовая школа. 2014. № 2 (103). С. 10-15.
3. Брюханова Н.В. Методология планирования, оценки эффективности и результативности в системе менеджмента организаций электроэнергетики: автореф. дис. д-ра экон. наук. Новосибирск, 2012.

Т.Ф. Кряклина

ВОСТРЕБОВАННОСТЬ ВЫПУСКНИКОВ АЛТАЙСКИХ ВУЗОВ НА РЫНКЕ ТРУДА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Всестороннее рассмотрение данной проблемы предлагает анализ 3-х аспектов:

- прогнозирование востребованности профессий и компетенций на рынке труда;
- проектирование профессиональных и образовательных стандартов;
- анализ реальной востребованности выпускников алтайских вузов на рынке труда.

1. Прогнозирование востребованности профессий и компетенций на рынке труда. Сразу скажу, что прогнозированием востребованности профессий и компетенций на рынке труда отечественные исследователи стали заниматься сравнительно недавно, хотя зарубежные ученые делали это много раньше. Так, еще

²⁷ Цыганков Д.Б. Как оценивать регулирующее воздействие [Электронный ресурс] / Сайт Национального института технического регулирования. URL: <http://www.nitr.ru/common/issues/new/public/public110909104107.pdf>.

в 90 годы XX столетия один из ведущих американских экспертов Джордж Хеллет проанализировал перемены на рынке труда за 20 предыдущих лет и выяснил, что за это время исчезло более половины профессий во всех отраслях экономики, а вместо них появились совершенно новые. По его мнению, процесс обновления профессий ускоряется. Эксперт считал, что через 10 лет исчезнут почти все имеющиеся в то время специальности, уступив место неким, совершенно новым. Свой расчет ученый сделал на том основании, что объем совокупных знаний в современном обществе удваивается каждые два года. Таким образом, в целом человечество становится умнее, и ему требуются профессионалы новой формации. Как показывает практика, прогноз развития профессий и рынка труда, сделанный Дж.Хеллетом, во многом оправдывался. На рынке профессий и труда реально появились новые, ранее неизвестные специальности, которые требовали сформированности соответствующих интегрированных профессионально-гуманитарных и технологических компетенций. В этой связи наиболее развитые государства к процессу обновления профессий и труда стали готовиться заранее.

В докладе директора отечественного Центра стратегических разработок «Москва» В.Н. Княгинина «Требования к квалификациям в современной ситуации» проанализированы структура и технико-экономические показатели промышленного производства со второй половины XX в. до настоящего времени и сделан вывод о технологических трансформациях, которые приводят к изменению рабочих мест, характера работ и квалификационных требований к работникам [1]. В нем охарактеризованы общие подходы к компетенциям, которые востребованы современной экономикой, в частности подчеркивается, что промышленная революция предопределяет рост значения подготовки специалистов, которые могут обращаться с основным источником сложности и динамики – технологиями. Далее в докладе отмечается, что сложности и динамика наиболее продвинутых современных производственно-технологических процессов приводят к тому, что: востребуемое знание все более детализируется. Узкие специалисты, становясь все более «узкими», вынуждены приобретать способность быстро переучиваться и уметь работать в широких междисциплинарных командах; на смену стратегам приходят онтологи, следовательно, будут нужны специалисты, понимающие бытие, фундаментальные принципы его существования и развития. Только онтологи, по мнению В.Н.Княгинина, могут справиться с «парадоксом сложности», так как моделирование делает будущее еще более непредсказуемым и своеобразным «стрессом», возникающим в результате разрыва между планами, ожиданиями и тем, что сбывается; ключевыми становятся аналитические компетенции, что обуславливается доступностью любых данных и любой информации; актуализируется способность работника работать с концептуальными моделями, визуализацией, позволяющими охватывать большие массивы данных; востребуется развитие у человека навыков сетевой коммуникации и коммуникационной культуры; актуализируются навыки работы в большом (глобальном) масштабе как ключевая компетенция. Прогнозируемые компетенции, востребуемые новой экономикой и информационным обществом, на наш взгляд, должны быть прописаны в профессиональных и образовательных стандартах.

2. Проектирование образовательных и профессиональных стандартов. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» федеральный государственный образовательный стандарт определяется как «совокупность обязательных требований к высшему образованию по специальностям и направлениям подготовки, утвержденных образовательными организациями высшего образования, определенными настоящим Федеральным законом или указом Президента Российской Федерации». [2] За два последних десятилетия в российских вузах студентов обучали по федеральным государственным образовательным стандартам первого, второго и третьего поколений. Есть информация о том, что в ближайшее время могут появиться образовательные стандарты и четвертого поколения. Иначе обстоит дело с профессиональными стандартами.

Понятие «профессиональный стандарт» и «квалификация работника» введены в статье 195.1 Трудового кодекса Российской Федерации, принятого 21 декабря 2001 г. Согласно указанной статье, квалификация работника - это уро-

вень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы работника. Профессиональный стандарт – это характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности. Появление профессиональных стандартов – это сложившаяся мировая практика, а не российская новинка. Самый передовой опыт по разработке и внедрению профессиональных стандартов к настоящему времени накоплен в Великобритании. Первые профстандарты были приняты лишь 30.10.2013 г. Указом Президента РФ от 07.05.2012. Правительству было поручено разработать к 2015 году и утвердить не менее 800 профессиональных стандартов. Большинство из них уже разработано. Однако по отдельным направлениям подготовки обучающихся в вузе до сих пор нет профессиональных стандартов. А ведь именно в них содержатся требования к образованию, обучению и опыту практической работы, а также раскрывается содержание трудовых функций работников. Если говорить о направлениях подготовки обучающихся в классических университетах, то до сих пор нет профессиональных стандартов экономиста, юриста. В профессиональных стандартах, на наш взгляд, должны содержаться характеристики квалификаций, необходимых работнику для осуществления определенного вида деятельности в настоящем, но и присутствовать такие, которые могут быть востребованы в перспективе, на последующих этапах развития технологических укладов.

3. В феврале 2016 года Краевая служба занятости опубликовала рейтинг востребованных профессий на рынке труда Алтайского края. Больше всего вакансий медицинских специальностей, таких как врач, фельдшер, медсестра – около 1400 предложений. При этом в службу занятости обратилось только 19 соискателей данной категории специальностей. Нарасхват у работодателей менеджеры, программисты, технологи, агенты по продаже недвижимости. Размер зарплат работников по категории «Служащие» исчисляется от 9 тысяч (младший воспитатель) до 40 тыс. рублей (менеджер). [3] По мнению выпускников всех уровней (начального, среднего, высшего) образования, обратившихся в Краевую службу занятости в 2013 году, согласно данных социологического опроса, основным препятствием к трудоустройству является отсутствие опыта работы. Так считал каждый второй опрошенный выпускник учебного заведения. В наибольшей степени это препятствие являлось значимым для выпускников с высшим образованием: 62 % из них отметили эту причину. На отсутствие вакансий по специальности пожаловались 48 % всех выпускников, обратившихся в службу занятости. Причем для окончивших высшие и средние учебные заведения это препятствие оказалось более значимо, чем для выпускников с начальным профессиональным образованием. И это отметили соответственно 50,3%; 48,4%; 41% опрошенных выпускников. Наиболее высокие притязания по заработной плате выявились у выпускников высших учебных заведений. Почти каждый третий (28,7%) отметил, что заработная плата на предлагаемых вакансиях слишком низкая [4].

В настоящее время в России становятся более востребованными те специалисты, которые еще несколько лет назад считались неперспективными и неактуальными. В их числе: высококвалифицированные мастера, работающие руками (электрики, сварщики, фрезеровщики и др.), инженеры разной направленности, программисты, врачи и младший медицинский персонал, которые востребованы не только в своей сфере, но и в смежных областях. В рейтинге рабочих профессий, составленном Краевой службой занятости Алтайского края на начало 2016 года, на первом месте пекарь (166 вакансий), на втором – изготовитель пищевых полуфабрикатов (113 вакансий), на третьем – монтажник. Зарплаты от 15 тысяч рублей у портного и слесаря по эксплуатации и ремонту газового оборудования, до 55 тысяч рублей у токаря – расточника. [5] Отдельную категорию на российском рынке труда составляют те специалисты, которые востребованы постоянно. К ним относятся: специалисты по продажам независимо от их уровня, операторы call-центров, отвечающие за коммуникацию с клиентами, водители частного и корпоративного транспорта, секретари и помощники руководителей. В числе требований, предъявляемых к секретарям и помощникам руководителей, все большее значение приобретают такие компетенции, как владе-

ние компьютером, грамотность, общая эрудиция, знание иностранных языков, коммуникабельность.

Значительная конкуренция останется на рынке труда у выпускников вузов, имеющих экономические, финансовые, менеджерские и юридические специальности. [6] Однако среди них по-прежнему будет ощущаться недостаток квалифицированных кадров, обладающих аналитическими и коммуникационными компетенциями, опытом практической работы, умеющих работать с концептуальными моделями и визуализацией, основывающимися на новых информационных технологиях [7].

Делая вывод, подчеркнем, что на современном российском рынке профессий и труда востребованы как традиционные профессии (врач, экономист, юрист и т.д.), и рабочие специальности (электросварщик, газосварщик и т.д.), так и новые, связанные с IT-технологиями (программист, специалист по связям с общественностью и др.). Традиционные профессии претерпевают значительные изменения, которые обусловлены информатизацией и технологизацией современного общества. Эти изменения трансформируют природу и характер их имманентной профессиональной деятельности, с одной стороны. А, с другой, - расширяют возможности этой деятельности за счет распространения на смежные области, формируя новые, структурно иные профессии.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Княгинин В.Н. Требования к квалификациям в современной ситуации [Электронный ресурс] URL : [http : // www. csr-nw.ru](http://www.csr-nw.ru).
2. URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>
3. Куда идти работать? //Алтайская правда, 2016. 9 февр.
4. Николаева О. Что препятствует трудоустройству. / О. Николаева //Алтайская правда, 2013, 5 марта, С.3.
5. Куда идти работать? // Алтайская правда, 2016.
6. Башурина С. Ситуация на рынке труда: есть ли кризис? [Электронный ресурс] URL: <http://moneyandwork.ru/?p=1689> (дата обращения: 27.10.2015).
7. Кряклина Т.Ф. Содержание общекультурных компетенций выпускников вуза и особенности их формирования // Вестник Алтайской академии экономики и права. 2011. № 5. – С.124 – 127.

А.В. Кудирмекова

ДЕЛОВЫЕ ИГРЫ КАК АКТИВНАЯ ФОРМА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

На современном этапе развития образования существуют различные методы и технологии, применяемые в образовательном процессе. Знание данных средств, умение пользоваться обучением в своей трудовой деятельности - это показатель более прогрессивной и высокой квалификации преподавателя, как представителя наук. И если вы преподаватель юридических дисциплин, то обязательно должны идти в ногу со временем, использовать современные технологии, самообучаться, чтобы качественно и в полном объеме донести знания до своих студентов. По мнению разных ученых- педагогов, важно давать студенту на занятии больше свободы и самостоятельности, тем самым развивая в нём личность, подготавливая будущего специалиста к самостоятельной жизни в огромном мире различных технологий и информации[1]. Кроме того, необходимо отметить, что происходящие преобразования в российской экономике обусловили повышение требований работодателей к уровню квалификации работников, их профессиональной компетентности, навыкам творческой деятельности. Поэтому современная ситуация в подготовке специалистов - юристов требует коренного изменения стратегии и тактики обучения. Ведь главными чертами выпускника любого образовательного учреждения являются его компетентность и мобильность в решении тех или иных вопросов.

В связи с этим, акценты при изучении юридических дисциплин переносятся на процесс познания, эффективность которого полностью зависит от познавательной активности самого студента. Успешность достижения этой цели зависит не только от того, что усваивается, но и от того, каким образом это усваивается: индивидуально или коллективно, и самое важное, какими же методами данный материал усваивается. Основным таким методом является деловая игра. Так что же собой представляет деловая игра? Учебная деловая игра – это вариативная, динамично развивающаяся форма организации целенаправленного взаимодействия деятельности и общения всех участников при осуществлении педагогического руководства со стороны преподавателя. Сущность этой формы составляет взаимосвязь имитационного моделирования и ролевого поведения участников игры в процессе решения ими типовых профессиональных и учебных задач достаточно высокого уровня проблематики. Деловая игра является нормативной моделью процессов деятельности. Используемый игровой метод – это, прежде всего, исполнение роли по определенным правилам. Кроме того, особое значение принадлежит поднятой в игре проблеме: она обуславливает воспитательную и обучающую ценность той или иной конкретной игры, а также выступает источником развития и создания новых проблемных ситуаций уже внутри игрового поля [2].

Мировой педагогикой накоплен довольно значительный опыт использования деловой игры в учебном процессе. В деловой игре обучение участников происходит в процессе совместной деятельности. При этом каждый решает свою отдельную задачу в соответствии со своей ролью и функцией. Общение в деловой игре – это не просто общение в процессе совместного усвоения знаний, но первым делом общение, имитирующее, воспроизводящее общение людей в процессе реальной изучаемой деятельности. Деловая игра – это не просто совместное обучение, это обучение совместной деятельности, умениям и навыкам сотрудничества [4].

В образовательных учреждениях данная методика чаще всего используется как средство, помогающее сделать занятие более интересным, занимательным, помогающее проиллюстрировать материал. Освоение учебного материала в такой ситуации является средством достижения игровой цели. Игра организует и поддерживает все интеллектуальные усилия студентов, они обучаются, даже не подозревая об этом, и самое важное они запоминают это. Образовательная функция деловой игры очень значима, поскольку «деловая игра позволяет задать в обучении предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности и тем самым смоделировать более адекватное по сравнению с традиционным обучением условия формирования личности специалиста» [5]. Ведь недаром по результатам исследования, многие учёные из разных стран пришли к выводу, что именно участвуя в таких деловых играх, студенты легко запоминают заданный им материал. Игра способствует повышению знаний студентов, развивает интерес к предмету, исследовательские и творческие навыки студентов, позволяет сформировать у выпускника как общие, так и профессиональные компетенции.

Среди таких методик у студентов экономико-юридического факультета ГАГУ является проведение таких деловых игр как брейн-ринги, интеллектуально-познавательные игры «Что? Где? Когда?» по изучаемым предметам. Особое место занимают те мероприятия, ставшие уже традиционными, которые направлены на расширение кругозора, повышение интеллектуального потенциала студентов-юристов, развитие креативного мышления. Главное условие проведения таких деловых игр – это студенческое самоуправление. Возможность участия студентов в организации в наибольшей степени активизируют их познавательную деятельность, делают их соавторами новых идей, приучают самостоятельно принимать оптимальные, верные решения и способствовать их реализации [6].

Одним из традиционных деловых игр экономико-юридического факультета является модель Государственного Собрания-Эл Курултай. Студентам или можно сказать новоиспеченным парламентариям предоставляется возможность имитировать модель сессии, окунуться в мир законотворчества и прочув-

ствовать на себе всю ответственность законодательной деятельности. И если в зале заседания есть депутаты, то есть и свой спикер, его заместители, Глава Республики Алтай, Прокурор Республики и иные приглашённые гости. На обсуждение выносятся самые важные и актуальные вопросы, и самое главное, именно те вопросы, которые на самом деле обсуждаются на настоящих сессиях законодательного органа РА. Студенты в первую очередь изучают нормативные правовые акты о самом Эл Курултае, рассматривают внутренние нормативные документы о процедуре сессии, готовят вопросы по обсуждаемому законопроекту и самое главное оценивают заданный вопрос с различных сторон, чтобы принять правильное и оптимальное решение. Например, 2015 году, в рамках месячника юриспруденции была проведена ежегодная Модель Государственного Собрания - Эл Курултай Республики Алтай. Повестка дня состояла из двух вопросов: принять постановление «О внесении изменений в ст.5 Федерального закона «Об исчислении времени» и законопроект РА «О порядке формирования органов местного самоуправления в Республике Алтай». Можно с уверенностью сказать, что студенты экономико-юридического факультета показали, что они обладают теоретическими знаниями, владеют навыками публичного выступления, умеют аргументировать и отстаивать свою позицию и в будущем способны работать по профессии, в том числе и в парламенте.

Второй немаловажной и любимой у студентов деловой игрой является Модель ООН. Необходимо отметить, что в данной игре участвуют не только студенты, но и школьники нашего города. Обсуждаемые вопросы носят разносторонний характер, начиная о защите животных и заканчивая рассмотрением темы о глобальном разоружении. Необходимо отметить, что здесь изучаются международные документы, международные правовые акты, готовятся самостоятельные позиции каждого государства, участвующего в модели, и самое важное- принятие итогового решения- резолюций. Как и модель Госсобрания, всю организацию и проведение берут на себя сами студенты. Генеральный секретарь открывает пленарное заседание, непосредственно руководит им. В рамках Генеральной Ассамблеи работают два рабочих органа. В 2015 юбилейном для ООН году в стенах экономико-юридического факультета прошла традиционная XVI Модель ООН. В рамках работы модели работали два органа: Совет Безопасности и Исполнительный Комитет Всемирной организации здравоохранения. Именно здесь ребята целиком погрузились в напряжённую и интересную атмосферу заседаний ООН. Яркие выступления делегатов-участников, отстаивание позиции своей страны, эмоциональные дебаты являются неотъемлемыми атрибутами работы модели. Студенты и школьники учатся не только защищать свои интересы, но и получают огромный опыт ведения деловых переговоров и подготовки нормативных правовых актов, в частности, резолюций. Можно с уверенностью сказать, что благодаря Модели ребята показывают не только свои теоретические знания, но и владение навыками публичного выступления, умение аргументировать и отстаивать свою позицию, что является одним из целей проведения деловых игр.

Таким образом, можно сказать, что деловая игра — один из видов педагогических игр по игровой методике, позволяющая использовать для решения комплексных задач. Деловая игра является сложно устроенным методом обучения, поскольку может включать в себя целый комплекс методов активного обучения: дискуссию, мозговой штурм, анализ конкретных производственных ситуаций, действия по инструкции и другие. Усвоение полученных знаний, закрепление нового материала, развитие творческих способностей, формирование общеучебных умений являются конечными целями любой деловой игры. Данные методы, разработанные на конкретных ситуациях, вводят студентов- юристов в сферу профессиональной деятельности, вырабатывают у них способность критически оценивать действующую ситуацию, ориентироваться в законодательстве РФ, находить решения по заданным вопросам, и являются мощным стимулом активизации самостоятельной работы по приобретению профессиональных знаний и навыков. Приобретенные в процессе игры практические навыки позволяют будущему специалисту избежать ошибок, которые возникают при переходе к самостоятельной трудовой деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алёшина О.Г. Деловая игра как средство развития профессиональных компетенций студентов // Молодой ученый. 2014. № 4. С. 908-910.
2. Белоруссова Е. В Деловая игра как средство развития творческой активности студентов в условиях профессионального образования // Педагогическое мастерство: материалы V междунар. науч. конф. (г. Москва, 2014 г.). - М.: Буки-Веди, 2014. — С. 218-220.
3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие. М.: Высш. шк. 2013.
4. Гордин, Л.Ю. Методика педагогического воздействия/ Л.Ю Гордин, М.В. Коротков, Б.Т. Лихачёв. М.: Просвещение. 2014.
5. Образование для устойчивого развития: проблемы, поиск и пути решения в педагогическом вузе: Сборник материалов участников российско-британского проекта «В поддержку экологического образования в России» под ред. Н.Д. Андреевой. Санкт-Петербург, РГПУ им. А.И.Герцена. СПб., 2012.
6. Нетрадиционные формы обучения. Методические пособия. Алтайский краевой институт повышения квалификации работников образования.- Барнаул, 2014.
7. Педагогическое мастерство: материалы V междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). М.: Буки-Веди, 2014. — С. 218-220.
8. Ходаков А.И. Мастерам и наставникам- педагогические знания / А.И. Ходаков// Санкт-Петербург, Знание, 2014.-С.267.
9. Хруцкий Е.А. Организация проведения деловых игр: Учеб. Пособие для преподавателей сред. спец. учеб. Заведений. М.: Высш. шк., 2013.
10. Журнал Аккредитация в образовании [Электронный ресурс] URL : http://www.akvobr.ru/delovaja_igra_v_processe_obrazovania.html, (дата обращения: 16.06.2016).

Т.А. Курникова, Ю.А. Черниенко

**ТЕХНОЛОГИЯ ВОСПРИЯТИЯ ЗНАКОВЫХ ТЕКСТОВ:
ПРАКТИЧЕСКАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ
В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ**

Дисциплина «Технология восприятия знаковых текстов» (ТВЗТ) является вариативной дисциплиной. Она читается для студентов 4 курса очной и заочной форм обучения факультета информационных ресурсов и дизайна по программе подготовки специальности «Библиотечно-информационная деятельность». Данный курс формирует навыки чтения научной и специальной литературы. Он включает лекционные, практические, лабораторные и самостоятельные занятия.

Основной целью преподавания курса «ТВЗТ» является освоение студентами методики восприятия знаковых текстов, а именно анализа текстовых сообщений, организации чтения как деятельности, применение технологии восприятия текста для организации чтения.

Опыт преподавания с 90-х гг. 20 в. позволяет говорить о востребованности и значимости этого курса в подготовке специалиста. Общая методика преподавания технологии восприятия знаковых текстов строится с учетом необходимости знания специальных учебных курсов, литературы, а также основ быстрого, активного чтения (скорочтения). Частная методика предполагает овладение приемами и техниками динамического чтения. Дисциплина носит прикладной характер, поэтому задания частной методики ориентированы на повторение, закрепление навыка быстрого чтения.

С учетом сказанного, для успешного освоения дисциплины большое значение имеет организация самостоятельной работы студентов, нацеленной на многократную отработку определенных навыков чтения: чтение по интегральному и дифференциальному алгоритмам чтения, преодоление регрессий, развитие способности к антиципации, расширение поля зрения, формирование навыка вертикального чтения.

Задания для самостоятельной работы студентов включают следующие упражнения:

1. Упражнения по развитию навыка вертикального чтения и расширения периферического поля зрения. Анализ собственных показателей. Расширение поля одномоментного видения. Работа с таблицами Шульте, числовыми пирамидами, методом штурма. Отработка навыка вертикального чтения.
2. Упражнения на тренировку внимания. Анализ собственных показателей. Упражнения на развитие внимания: цифровые и буквенные таблицы Шульте, созерцание «зеленой точки», работа с карточками.
3. Скорость чтения: расчет собственных показателей. Параметры чтения: скорость чтения (объем знаков в тексте; время, затраченное на чтение), коэффициент усвоения прочитанного, величина поля зрения
4. Избыточность текста: формула расчета.
5. Нормативы скорости чтения.
6. Анализ текста по дифференциальному алгоритму чтения.
7. Упражнения на подавление артикуляции. Приемы искусственного подавления артикуляции: метод центральных речевых помех. Этапы. Упражнения: работа с ритмом, одновременное чтение двух книг, чтение с шумовыми помехами, с одновременным подсчетом слов, букв и пр.
8. Анализ текста по интегральному алгоритму чтения.
9. Типы, виды памяти, способы запоминания, упражнения на развитие памяти. Упражнения на развитие памяти: «запоминание слов с их порядковыми номерами, запоминание и воспроизведение текста, работа с карточками.
10. Определение поле зрения и параметров чтения с помощью контрольного текста.
11. Упражнения на подавление «регрессий чтения». Приемы подавления артикуляции.

Практика преподавания дисциплины показывает, что студенты активно и систематически самостоятельно занимающиеся, показывают положительную динамику изменения качества чтения (параметров чтения: объем знаков в тексте; время, затраченное на чтение, коэффициент усвоения прочитанного, величина поля зрения).

С.Б. Муравьева

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗА ПРИ ИЗУЧЕНИИ СПЕЦДИСЦИПЛИН СРЕДСТВАМИ ИКТ

На современном этапе развития общества к содержанию образовательного процесса предъявляются все более высокие требования. Одним из важнейших приоритетов совершенствования процесса обучения является использование в учебном процессе информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

ИКТ проникли во все сферы современного общества. Без компьютера и мобильного телефона, без доступа в Интернет и возможности мгновенно найти необходимую информацию, обработать и передать ее уже трудно представить себе современный образовательный процесс. С учетом требований времени подготовка инженера включает в себя формирование целого ряда общекультурных и профессиональных компетенций.

Для формирования системного инженерного мышления и культуры безопасности жизнедеятельности студентов специальности «Техносферная безопасность. Защита в ЧС» факультета технологии и дизайна Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского возникла необходимость привлечения их к научно-исследовательской деятельности в области пожарной безопасности посредством сбора и анализа информации в данной области исследования с использованием Интернет-ресурсов.

С целью повышения компетентности будущих специалистов в сфере пожаробезопасности объектов хозяйственного назначения, в частности лесных массивов, были проведены исследования экологических последствий лесных

пожаров в районах, пострадавших от аварии на Чернобыльской АЭС. Информационно-коммуникационные технологии открывают огромный диапазон возможностей в этом направлении.

Борьба с лесными пожарами является важной государственной задачей во всех странах, где лесные ресурсы занимают одно из главных мест в экономике [1]. Ежегодно только в России регистрируется более 10000 очагов лесных пожаров. Площадь территории, подверженной пожарам, составляет около 300 млн га. Особенно актуальна задача борьбы с лесными пожарами для районов, подверженных радиоактивному загрязнению, на территории которых ежегодно возникают тысячи очагов возгорания, а ежегодный ущерб исчисляется десятками миллионов рублей.

Брянская область в результате аварии на Чернобыльской АЭС отнесена к районам с высокой степенью экологической напряженности, что в первую очередь обусловлено радиационным загрязнением ее территории. Территория брянских лесов, подвергшихся радиоактивному загрязнению, составила более 310 тысяч гектаров, в то время как весь лесной фонд области составляет 1,2 миллиона гектаров, это около 25 % от всех лесных угодий региона. Особенно в свое время пострадали от радиации юго-западные районы: Злынковский, Красногорский, Новозыбковский, Клинцовский и Гордеевский.

Экологи выражают опасения в том, что из-за лесных пожаров может появиться вероятность поднятия радиоактивного облака на территории области. В зонах наибольшего радиоактивного загрязнения скопилось 2,84 млн. м³ древесины. В Злынковском и Клинцовском опытных лесхозах образовались целые массивы «мертвого» леса с объемом сухостойной древесины более 300 тыс. м³.

ЧАЭС находится в десятке километров от границ с Республикой Беларусь, что определило крайне высокое загрязнение южных частей государства радиоактивными элементами выброса из аварийного ядерного реактора. Практически с первого дня аварии территория республики подвергалась радиоактивным выпадениям [4]. Вследствие интенсивного загрязнения территории была проведена эвакуация 24725 человек с белорусских сел, а три района Республики Беларусь были объявлены чернобыльской зоной отчуждения. Сегодня, на 2100 км² отчужденных белорусских территориях, где была проведена эвакуация населения, организован Полесский государственный радиационно-экологический заповедник.

Характеристика загрязнения территории Республики Беларусь отражена на карте радиоактивных выпадений, где показаны уровни заражения территории Республики Беларусь цезием-137. Автором картографических материалов является МЧС России и МЧС Республики Беларусь, которые совместно издали Атлас современных и прогнозных аспектов последствий аварии на Чернобыльской АЭС на пострадавших территориях России и Беларуси [5].

Для будущих инженеров использование Интернет-ресурсов позволило систематизировать информацию о причинах возникновения лесных пожаров и их экологических последствиях.

Современный образовательный процесс должен направляться на развитие у студентов способности к творческой самореализации и саморазвитию. Этот процесс становится возможным при правильной организации самостоятельной работы студентов на основе использования ИКТ.

Одной из форм организации научно-исследовательской деятельности студентов является участие в работе инновационного научно-образовательного центра (ИНОЦ) компьютерных технологий и автоматизированного конструкторско-технологического проектирования, созданного на факультете технологии и дизайна Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского.

Эта деятельность предполагает самостоятельную работу студентов вне рамок непосредственного процесса обучения. Она включает в себя выполнение студентами индивидуальных научных исследований под руководством преподавателя, подготовку докладов по результатам исследований на студенческих научных конференциях, а также публикацию результатов их исследовательской работы.

В период с 2010 по 2016 годы в работе ИНОЦ приняли участие студенты и аспиранты различных вузов г. Брянска: студенты специальностей «Профессиональное обучение. Вычислительная техника и компьютерные технологии», «Защита в чрезвычайных ситуациях» факультета технологии и дизайна Брянского государственного университета, специальности «Энергетическое машиностроение» факультета энергетики и электроники Брянского государственного технического университета [2].

Итогом работы явилось создание комплекта электронных плакатов и интерактивное учебное пособие для решения задач по дисциплине «Физика» (раздел «Электромагнитные явления»).

В результате изучения курса физики совместно со студентами были определены наиболее сложные для восприятия разделы и темы. Обсуждение проблемы изображения электрических и магнитных полей привело к идее использования анимации и поэтапном представлении электромагнитных явлений. Доминирующим мотивом являлась возможность использования анимационных моделей на занятиях по физике не только в своей группе, но и на курсе. В процессе работы над пособием были затронуты основные аспекты творческой деятельности: постановка вопроса в науке, выдвижение гипотезы и обсуждение идей, логика и интуиция в научной работе, планирование и роль эксперимента.

В результате разработки студентами электронных плакатов и интерактивных моделей появилась возможность создания интерактивного электронного методического пособия по теме «Физика. Электростатика» (авторское свидетельство № 19290 от 24.06.2013). Оно включает в себя методические указания к проведению лекций и семинарских занятий, задачи с подробным решением, контрольные вопросы, а также визуализацию информации по данной теме [3].

Таким образом, ИКТ предполагают использование определенного набора средств и методов, позволяющих сформировать профессиональные качества будущих инженеров.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Мониторинг пожарной опасности территорий Брянской и Гомельской областей и оценка экологических последствий от лесных пожаров: монография / Муравьева С.Б., Высоцкий О.Г., Исаченко Ю.С. – Брянск: ООО «Новый проект», 2016. – 168 с.
2. Муравьева С.Б. Разработка и использование интерактивных пособий при изучении курса физики в учреждениях профессионального образования / Муравьева С.Б., Муравьев Д.П. // Современные инструментальные системы, информационные технологии и инновации. Материалы XI международной научно-технической конференции: Юго-западный государственный университет (ЮЗГУ), Курск, 2014. Т. 3.
3. Муравьева С.Б. Электронное интерактивное учебное пособие «Физика. Электростатика» // Хроники объединенного фонда электронных ресурсов «Наука и образование», 2013. № 6 (49).
4. URL: <http://pozhproekt.ru/pozharnaya-statistika>.
5. URL: <http://chornobyl.in.ua/karta-belorussii.html>

ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ (ПО ДАННЫМ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ОПРОСОВ²⁸)

Современный мир постоянно развивается, появляются новые технологии, открываются глубины человеческого разума, позволяющие улучшать разные сферы жизнедеятельности человека. С другой стороны, происходит значительная утрата интереса и доверия населения к научным достижениям, друг к другу; человек остается в огромном информационном поле, насыщенном мифами, не всегда доступным и понятным широкой аудитории. Роль сформированного чувства принадлежности к определенной группе, т.е. чувства идентичности, в XXI веке значительно возрастает. Она формируется в процессе социализации, контактов с другими культурами. При этом Хантингтон С. обозначает, что культурные идентичности на пороге веков занимают центральное место, а «союзы, антагонизмы и государственная политика складывается с учетом культурной близости и культурных различий» [5]. Среди разновидностей культурных идентичностей – этническая, которая является наиболее устойчивой и значимой для большинства людей, определяя пределы и направление их жизненных устремлений. Сакральность и естественность восприятия этноса детерминировано тем, что человек не может его выбрать, т.к. принадлежность к какому-то этносу «задается» изначально. Позже человек учится говорить на языке своего этноса, его окружают культурные символы и знаки, определяющие в дальнейшем поведение и стандарты. Несмотря, с одной стороны, на простоту определения идентификации человека и широкого использования определения «идентичность» в разных науках, проблема идентичности остается одной из самых обсуждаемых в обществе. Особо она обостряется в кризисные моменты. Утрачиваются одни границы, начинают формироваться другие, что заставляет человека заново конструировать себя в ином мире, искать новые «устойчивые принадлежности». В такие моменты поиска человек освобожден от прежних ролей, более подвижен, но неустойчив. Он может попасть под определенное влияние другого человека или групп, поэтому изучение этнической идентичности и ее сохранения в «переходные» периоды является актуальной.

В трех смыслах рассматривает этническую идентичность М.А. Фадеичева, как: тождественность, подлинность, принадлежность [4].

В первом смысле корректнее будет употреблять индивидуальная идентичность, т.к. индивид – индивид настоящий, уникальный и целостный «Я» («Я – есть»). Этот аспект актуален в детском возрасте, когда ребенок тождественен себе самому, а дополнительных сомнений у него не возникает. Во втором случае поиски идентичности обоснованы этницизмом (этническим самообожанием, представление о своем этносе как наилучшем среди других), порой граничащие с этнонационализмом. Нужно отметить, что у многих народов этническая идентичность определяется «по крови», в прагматических целях. Это позволяет приписывать индивиду к общности по ряду объективных признаков. В таком случае, этническая идентичность как подлинность означает вхождение человека в «номинальную группу», необходимую для статистического анализа групп населения. В третьем смысле идентичность обозначает принадлежность к какой-либо общности по разным признакам (пол, профессия и т.п.). Этническая идентичность – свободный выбор самого человека, основанный на объективных основаниях.

При таком понимании этнической идентичности, можно отметить, что она включает в себя: переживание индивидом своего тождества, отделения от других этнических общностей («мы» и «другие») и при этом осознание себя представителем конкретного этноса. Рассмотрение этнической идентичности в современном рос-

²⁸ Опубликовано при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках конкурсной части государственного задания в сфере научной деятельности ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет». Код проекта: 1475 «Гражданская и этническая идентичности в системе сохранения социальной безопасности населения приграничных территорий Российской Федерации».

сийском обществе в таком контексте является важным аспектом, обеспечивающем стабильность и безопасность нашего государства. В российских регионах происходят разные процессы, в т.ч. связанные с этнической идентичностью людей, участвующих в них, что в очередной раз актуализирует изучение данного феномена.

В 2014-2016 гг. сотрудниками факультета социологии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет» под руководством С.Г. Максимовой был проведен социологический опрос населения 9 регионов России в возрасте 15-75 лет. Согласно результатам опроса 52,4 % населения уверенно идентифицируют себя с представителями их этнической группы, 32,9 % на утверждение «Я считаю себя представителем своей этнической группы» ответили: «Скорее согласен». При этом гордость за принадлежность к этнической группе испытывают 48,1 %, а 55,1 % отмечают, что данная принадлежность причиняет им неудобства. По поводу выражения «принадлежать к культуре моей этнической группы – счастье для меня» 31,7 % абсолютно согласились, 37 % – скорее согласны, 23,5 % – не уверены. Более 76 % ответили, что разделяют идеи и убеждения своей этнической группы. Можно предположить, что положительные ответы респондентов, с одной стороны, говорят об уверенной идентификации населения регионов России со своими этносами, с другой стороны, могут носить идеализированный характер. Данное противоречие возникает при анализе следующих вопросов, посвященных этнической идентичности в современном обществе. По мнению 32,4% в современной России нет сегодня народного единства. Причины этого: отсутствия единой идеи, патриотизма (23,4%), озлобленность современных людей (38,1%), отсутствие коллективизма, каждый думает только о себе (37,5%), экономическая поляризация (49,7%), многонациональное общество (7,6%). Вряд ли можно предположить, что культурные традиции большинства этносов содержат в себе идеи индивидуализма, озлобленности к окружающим и отсутствие единой цели. Кроме того, 39,7% от числа опрошенных отмечают, что межнациональные отношения в России за последние годы не изменились или стали напряженнее и нетерпимее (26,2%). Это, в свою очередь, вызывает сомнения насчет сформированной этнической идентичности у большинства населения страны.

При оценке по 10-балльной шкале выраженность хулиганских действий на межнациональной основе, 32,1% оценили от 5 до 10 баллов. При этом 77,2 % от 5 до 10 баллов оценили возможность помощи друг другу в затруднительных ситуациях вне зависимости от национальной принадлежности. Таким образом, мы вновь можем наблюдать некое противоречие.

В современном мире, наполненном ежедневными трансформациями и инновациями, мир человека, представителя конкретного этноса, тоже подвергается изменениям. Мы наблюдаем уверенную идентификацию с этносом, при этом нетерпимость к традициям других групп; помощь и взаимовыручку и, с другой стороны, враждебное отношение, сопровождающееся физическим насилием и ущемлением прав определенных этносов. Все это накладывает отпечаток на ответы населения в столь тонкой, но важной для XXI века темы. Эти противоречия и актуальность единения народа, несомненно, позволяют в дальнейшем более подробно изучать те или иные аспекты этнической идентичности в современном российском обществе.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Максимов М.Б., Максимова С.Г., Авдеева Г.С., Ноянзина О.Е. Гражданская, этническая и религиозная идентичности: региональное измерение // Вестник Алтайского государственного аграрного университета. – № 11 (133). – 2015. – С. 167-171.
2. Омельченко Д.А., Авдеева Г.С., Суртаева О.В., Черепанова М.И. Конструирование образа «другого» в социальных представлениях населения России: теоретические аспекты // Известия Алтайского государственного университета. – 3 (87). – Т. 1. – 2015. – С. 185-189.
3. Табакаев Ю.В., Литягин Е.В. Межнациональные отношения в современной России и Республики Алтай // Ученые записки Забайкальского государственного

- ного университета. Секция: Философия, социология, культурология, социальная работа. – № 4. – 2011. – С. 191-195.
4. Фадеева М.А. Современные проблемы сохранения культурно-этнических ценностей (из опыта работы Саратовского центра национальных культур) в сб.: «Культурное наследие г. Саратова и Саратовской области: Материалы III международной конференции». ИЦ «Наука». – Саратов, 2014. – С. 413-418.
 5. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций и изменение мирового порядка // Pro et Contra. – № 2. – 1992. – С. 142-143.
 6. Горбунова А.А., Борисова О.В., Максимова С.Г. Гражданская и этническая идентичности в оценках населения Алтайского края // Социодинамика. [Электронный ресурс]. URL: http://e-notabene.ru/pr/article_17005.html
 7. Доклад о состоянии гражданского общества в Российской Федерации за 2015 год [Электронный ресурс]. URL: https://www.oprf.ru/files/1_2016dok/doklad_OPRF_2015_19012016.pdf 236 с.

Е.В. Николаева, И.Ю. Артемкина, Н.А. Жданова

**ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ СТРАТЕГИИ
ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ
ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ,
ПОПУЛЯРИЗАЦИИ НАУКИ И СОХРАНЕНИЯ ПРИОРИТЕТОВ
ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ**

При решении актуальных вопросов развития образования и подготовки кадрового потенциала в стране, исключительный интерес представляет изучение опыта реализации уникальных программ, направленных на мотивацию и грамотную профессиональную ориентацию подрастающего поколения. Такие программы позволяют учащимся старших классов самоопределиваться в сфере желаемой профессиональной деятельности и, соответственно, с конкретным, обоснованным для себя выбором среднего или высшего профессионального образования.

Выбор профессии, самоопределение молодёжи - это подчас сложное и очень важное начальное звено профессионального развития личности. В чем специфика данного этапа? Здесь можно привести сразу несколько основных моментов, но остановимся только на некоторых [1, 2].

Потенциальный абитуриент любой специализированной образовательной организации, а тем более высшего профессионального образовательного учреждения, должен тщательно проанализировать свои силы, уровень интеллектуальных, организаторских или коммуникативных способностей для выбора профессии. Это более «тонкая», индивидуальная проблема, если можно так сказать, «нить» самоопределения в профориентации и, в последующем - самореализация личности, её профессиональное становление. Ошибка в выборе, малая осведомленность и, как следствие, неправильная оценка реалий будущей трудовой деятельности, могут привести к непоправимым последствиям, таким как: неэффективность выполняемой работы, нежелание работать по своей основной специальности и уход в другую сферу деятельности [1, 2].

Рассмотрим это с другой стороны – с финансово-экономической, так как наше государство уделяет одно из первостепенных значений образованию и вкладывает, в течение длительного периода времени, большие средства на обучение и подготовку квалифицированных специалистов.

Анализ, проведённый в Российской Федерации в течение пятилетнего интервала (2008–2012 гг.), позволил отразить долгосрочный характер мониторинга и оценить в динамике совокупные финансовые затраты, включая затраты предприятий и населения на образование [3]. По объёму бюджетных средств на 2012 г., высшее профессиональное образование занимало третье место в Российской Федерации - 464.04 млрд руб., при этом затраты семей, наибольший вес в расходах которых в абсолютном выражении играла система высшего профессионального

образования, составили 573.49 млрд руб. Средства, потраченные на образование от организаций-работодателей - 69.46 млрд руб., и занимали третье место по объему после бюджетного финансирования и расходов населения на образование [3].

На сегодняшний день, в соответствии с основными направлениями бюджетной политики Российской Федерации на 2015 - 2017 гг., расходы федерального бюджета по разделу «Образование»: 2015 год - 606,8 млрд., 2016 – 609,7 млрд. и в 2017 – 647,7 млрд. рублей [4].

Примеры, приведенные выше по тексту, свидетельствуют об актуальности, необходимости поиска и применения более эффективных современных программ, подготовке специалистов, разработке учебно-методических материалов, обеспечивающих в комплексе индивидуальный подход к самоопределению учащихся в различных сферах профессиональной деятельности, в том числе и популяризацию научных исследований.

Интересен опыт реализации профориентационной стратегии ГК «Росатом», внедренной на площадках Информационных центров по атомной энергии (ИЦАЭ) в нашей стране и за рубежом, осуществляющих свою деятельность под эгидой корпорации.



Рис. 1. Экскурсия школьников на Белоярскую атомную электростанцию (г. Заречный, Свердловская область, Россия)

Уникальность данных коммуникативных платформ состоит в том, что при реализации целей (популяризация атомной отрасли, просвещение населения в области атомных технологий) используются инновационные инструменты коммуникации, направленные на просвещение детей (начиная с пяти лет) и молодежи, как в области атомной энергетики, так и в воспитании бережного отношения к окружающему миру, природным ресурсам, экологии, поддержанию здорового образа жизни и, главное, осознанному выбору профессии.

Посетители ИЦАЭ понимают, что сегодня атомная энергетика – это не только безопасное производство, но и престижное место для построения профессиональной карьеры со множеством путей самореализации.

Информационные центры оборудованы современными кинозалами, в которых с помощью мультимедийных 3D программ, интерактивных викторин и вир-

туальных экскурсий школьники и студенты знакомятся с традициями и инновациями в атомной отрасли, узнают о радиоактивности в природе и техногенном мире. Использование мультимедийного оборудования позволяет проводить регулярную трансляцию просветительских программ, организацию конференций, семинаров, мероприятий для общественности и СМИ, как в нашей стране, так и за рубежом.



Рис. 2. Видеозал ИЦАЭ Екатеринбурга

Для обеспечения во время трансляции обучающих и просветительских программ взаимодействия всех участников, моделирования процессов в реальном времени (real-time график), на рабочих столах расположены интерактивные консоли и персональные мониторы. Викторины и игры позволяют в увлекательной форме, закреплять информацию.

Кроме молодежи, в целевую аудиторию ИЦАЭ входят педагоги, представители общественных и экологических организаций, научно-исследовательских институтов, средств массовой информации. Технологии, используемые в ИЦАЭ, могут служить ресурсным источником для педагогов школ и преподавателей вузов, формируя систему социального партнерства. Так, например, в рамках проекта «День учителя на объектах атомной отрасли» педагоги естественно-научных дисциплин могут не только посетить предприятия, но и сформировать правильное представление об атомной отрасли у подрастающего поколения. Особый интерес представляют проекты сети информационных центров, нацеленные на развитие у подрастающего поколения и молодежи научных знаний, понимания значимости науки, уважения к ученым как современного, так и исторического периода. При этом стимулируется личностное развитие, поддерживается выполнение научно-образовательных исследований, активизируется помощь педагогов, родителей, представителей профессионального сообщества и научных организаций. Форматы, в которых в ИЦАЭ рассказывают о науке и технологиях, максимально разнообразны. Это и мастер – классы, и открытые дискуссии, и лекции известных ученых.



Рис. 3. Встреча школьников с космонавтом С. Ревиным в ИЦАЭ Екатеринбурга

Привлечение к сотрудничеству с ИЦАЭ ученых научно-исследовательских институтов, например, встречи с научными сотрудниками ФБУН «Екатеринбургский научно-исследовательский институт вирусных инфекций» Роспотребнадзора, позволяют школьникам и молодежи узнать интересные факты об истории вирусологии, получить знания о профилактике инфекционных заболеваний, а после посмотреть одну из программ и «заглянуть» в мир «атомных горизонтов». При этом развиваются навыки творческого мышления учащихся, молодёжь включается в активный процесс научных исследований, формируется инновационное мышление.

Астанинский ИЦАЭ предложил новую форму работы: проведение профориентационных занятий для учащихся колледжей. Например, студенты учреждения «Колледж Евразийского гуманитарного института» с интересом изучают факты о работе атомных электростанций на примере соответствующих фильмов. И хотя ребята, казалось бы, уже выбрали свою будущую профессию: в данном колледже это IT-специалист - занятия в ИЦАЭ помогают им понять, насколько широко могут быть применены их знания и умения. В том числе, и на атомной электростанции.

«После посещения атомных объектов, научно - популярных лекций, семинаров и мастер-классов по техническому творчеству дети становятся более открытыми к восприятию новых технологий», – утверждает Леонид Большов, директор ИБРАЭ РАН [5].

В настоящее время ИЦАЭ успешно функционируют в 16 городах России и 6 – зарубежья: Астана (Казахстан), Дакка (Бангладеш), Минск (Беларусь), Ханой (Вьетнам), города Стамбул, Мерсин (Турция), планируется открытие в Королевстве Камбоджа (полуостров Индокитай).



Рис. 4. Измерения уровня природной радиоактивности на радиометре в ИЦАЭ Астаны, Республика Казахстан

Таким образом, поддержка детей и молодежи, которые хотят получать качественные знания и находятся в поиске своего индивидуального пути развития с последующим самоопределением в профессиональной деятельности, желающих проявить свои таланты в области науки и инноваций, сохраняя при этом приоритеты сохранения здорового образа жизни - имеет важное государственное значение.

Применение опыта реализации креативной коммуникативной стратегии государственной корпорации «Росатом» на базе Информационных центров по атомной энергии может служить примером для широкого круга различных отраслей Российской Федерации, заинтересованных привлечением потенциальных абитуриентов для определения с окончательным выбором в той или иной специализированной для них сфере деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Цыганок А.В. Роль профессиональных интересов подростка в выборе будущей профессии // Педагогические науки. 2006. № 6. С. 324-326.
2. Чистякова С.Н., Шалавина Т.И. Типичные ошибки при выборе профессии // Профессиональное образование. Столица. 2005. № 6. С. 32-33.
3. Совокупные затраты на образование в Российской Федерации. Информационный бюллетень / Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», М., 2014. – 56 с. – (Мониторинг экономики образования; № 3 (77)).
4. URL: http://minfin.ru/common/UPLOAD/library/2014/07/main/ONBP_2015-2017.pdf
5. URL: <http://myatom.ru/mediafiles/u/files/icae-25.06.2015.pdf>

Г.Н. Темиргалиева

**ПРОЕКТ ИННОВАЦИОННОЙ ШКОЛЫ
ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ,
ИЛИ НАУКОГРАД ШКОЛЬНИКОВ**

В работе представлен авторский проект инновационной школы практикоориентированного образования (Наукоград школьников), прошедший апробацию в условиях «УИ Экобиоцентра» и принятый за основу в развитии научной творческой деятельности учащихся на базе региональной детской академии естествознания.

Сегодня образование признано одним из важнейших приоритетов долгосрочной Стратегии «Казахстан – 2050». Президентом Республики Казахстан Н.А. Назарбаевым была поставлена задача о вхождении республики в число 30-ти наиболее конкурентоспособных стран мира. В достижении данной задачи немаловажную роль играет совершенствование системы образования.

Важными направлениями работы по повышению качества образования являются обеспечение равного доступа всех участников образовательного процесса к лучшим образовательным ресурсам и технологиям; удовлетворение потребности учащихся в получении образования, обеспечивающего успех в быстроменяющемся мире; формирование в общеобразовательных школах интеллектуального, физически и духовно развитого гражданина Республики Казахстан [1].

Конкурентоспособность традиционных форм дополнительного образования детей неуклонно снижается в силу развития новых привлекательных возможностей досуга. Дети, в отличие от периода 10-летней давности, обладают широкими возможностями выбора развлечений и других форм интересного времяпрепровождения, не требующих серьезных усилий. Они с удовольствием могут весь день играть в компьютерные игры или смотреть боевики по телевизору. Система дополнительного образования рискует не выдержать эту конкурентную борьбу и потерять своих традиционных клиентов.

Дело не только в качестве образовательных программ, но и в более глубоких социально-психологических изменениях: современного ребенка перестает устраивать такая форма получения образования, как регулярные обязательные занятия.

Становится актуальным вопрос о разработке и внедрении в практику новых форматов предоставления образовательных услуг, в частности, предлагается перейти на новый уровень, на практикоориентированное образование.

Об этом говорится в Национальном плане действий по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 годы [2].

Мы с Вами движемся к постиндустриальному миру, в котором правит триада «образование - наука - инновации».

Совершенствование системы дополнительного образования детей, призвано обеспечить необходимые условия для создания среды, способствующей расширенному воспроизводству знаний, развитию мотивации к самообразованию, их творческих способностей, включения в социально полезную деятельность, профессионального и личностного самоопределения, самореализации и самовоспитания, адаптации их к жизни в обществе, формирования толерантного сознания, организация содержательного досуга и занятости.

Сегодня «УИ Экобиоцентр» и другие организации дополнительного образования эколого-биологической направленности должны быть учебными, научно-методическими центрами, предприятиями организующими работу на основе образовательных и научных программ как комплексного подхода в решении вопросов непрерывного преемственного процесса научно-экологического образования, так и этапного, уровневого обучения в учреждениях дошкольных, школьных, высшего образования и поствузовского.

Развитие функциональной грамотности обучающихся является не просто важной составляющей образовательного процесса, а весьма необходимой в идеально-совершенном становлении личности на каждом этапе обладающей различ-

ными умениями, соответствующими определенному собственному качественно-му достижению.

В этом свете, нами был разработан проект инновационной школы практикоориентированного образования (Наукоград школьников).

Миссия проекта – создание творческой научно-образовательной среды для раскрытия и развития способностей детей в их социальной ориентации как личности на основе интеграции научно-образовательного процессуально непрерывного и направленного взаимодействия в условиях многофункциональной разноплановой человеческой практической деятельности способствующей активному вовлечению их в социальную, культурную, политическую и экономическую сферы современного людского общества.

Цель проекта – разработка и практическая реализация концептуальной модели функционирования школы практикоориентированного образования в условиях и на основе системного и непрерывного функционирования развивающихся инновационных процессов.

Задачи проекта:

- Разработать и обосновать инновационную концептуальную модель функционирования школы практикоориентированного обучения в условиях современного развития образования
- Пропагандировать среди школьников различные формы научного творчества в соответствии с принципом единства науки и практики, внедрять инновационные технологии в образовательный процесс
- Формировать мотивацию у учащихся к качественному ведению научных изысканий и стимулировать интерес учащихся к проведению полевых исследований, практических работ в лабораториях
- Провести опытно-экспериментальную проверку созданной модели, выявить ее возможную эффективность и границы применения, подготовить соответствующие рекомендации для руководителей образовательных учреждений

Научная новизна проекта:

1. Разработана инновационная концептуальная модель функционирования школы практикоориентированного обучения в условиях современного развития дополнительного образования эколого-биологического направления
2. Опытной-экспериментальной проверкой созданной модели подтверждены и выявлены ключевые элементы практикоориентированного образования позволяющие повысить качество в результативности выполнения научных проектов учащимися.
3. Учащимися выявлены новые природные территории обитания редких и исчезающих видов растений Восточного Казахстана и предложены для заповедной охраны, как новые ботанические заказники республиканского значения

Рабочие языки: государственный, русский и английский.

Состав и участники Наукограда школьников.

1. Ученые и научные сотрудники ВКГУ им. С. Аманжолова и ВКГТУ им. Д. Серикбаева и природоохранных организаций, специалисты в области эколого-образовательной деятельности.
2. Обучающиеся школ, занимающиеся научным проектированием в области естественных наук.

Направления деятельности наукограда школьников

1. Учебно-теоретическая - изучение основ научного проектирования, определение темы, постановка задач, использование соответствующих методик исследования, работа с литературой, работа над исследовательской частью, анализ и обработка материалов, оформление результатов исследования, правильность оформления научной работы;
2. Учебно-практическая - организация и проведение эколого-биологических практикумов в полевых и лабораторных условиях с привлечением специалистов, научных сотрудников ВУЗов и природоохранных организаций; проведение практических исследований в рамках работы полевой детской станции экологического мониторинга по особо охраняемым природным территориям;

3. Внедренческая - организация и проведение научных и практических конференций, семинаров, круглых столов.
4. Эколого-пропагандистская - сбор и распространение информации о научно-практических конференциях разных уровней (городских, областных, республиканских, международных), организуемых как в Республике Казахстан, так и за ее пределами; оказание консультативно-кураторской помощи учащимся и руководителям научных проектов, преподавателям города и региона по вопросам организации научно-исследовательской деятельности учащихся: выбор темы научного проекта, планирование проведения опытов и наблюдений, работа со специальной научной литературой, анализ полученных данных и оформление проектов.

Учебный процесс наукограда состоит из теоретических и практических занятий.

1. Теоретическая часть включает проведение занятий по научному проектированию: определение темы, постановка задач, использование соответствующих методик исследования, работа с литературой, работа над исследовательской частью, анализ и обработка материалов, оформление результатов исследования, правильность оформления научной работы; консультативно-кураторскую работу; проведению научных заседаний, организацию и проведение научно-практических конференций; вовлечению участников академии в научно-практические конференции разных уровней (городских, областных, республиканских, международных), организуемых как в Республике Казахстан, так и за ее пределами.

2. Практическая часть базируется на организации и проведении экспедиционной работы детской станции экологического мониторинга на особо охраняемых природных территориях области: камеральная работа, сбор полевого материала по темам исследования, консультирование с сотрудниками ООПТ учащихся по вопросам индивидуальных тем научных проектов; проведении эколого-биологических практикумов в полевых и лабораторных условиях с привлечением специалистов, научных сотрудников ВУЗов и природоохранных организаций; проведении тематических экскурсий.

Организация практической деятельности детей и учащейся молодежи в природе является сегодня действительно важной и необходимой составляющей процесса научно-экологического практикоориентированного образования и воспитания, строящегося на общественных принципах системности, непрерывности изучения и анализа, экологического мастерства, взаимосвязи глобального, национального и краеведческого раскрытия экологических проблем, в единстве интеллектуального и эмоционально-волевого начала учащихся.

Важной задачей перед современным Казахстанским учителем является воспитание не только грамотного, но и морального, чувственного человека и гражданина, способного правильно понимать и оценивать окружающее, более того принимать верные решения, участвуя в разработке программ и проведении научных исследований направленных на результат, способствуя приумножению прекрасного, а не его разрушению.

Современное положение учебных и воспитательных учреждений образования в свете приобщения дошкольников, учащихся школ, студентов к экологическим проблемам регионального и мирового уровней, организации научно-экологической практической работы учащихся, создания условий для направленного усвоения необходимых эколого-биологических, региональных естественно-географических знаний, воспитанию моральных качеств, невозможно без обязательного задействования в учебном процессе дошкольных учреждений, общеобразовательных школ, Вузов, специальных научно-эколого-образовательных практикоориентированных воспитательных программ, учебно-методических комплексов региональной ориентации, в том числе разработанных учреждениями дополнительного образования, выступающие как региональные научно-методические центры экологического образования и воспитания.

Сегодня дополнительное образование детей является одним из самых приоритетных направлений образовательной политики Казахстана. В разновозрастных кружковых объединениях Экобиоцентра фитодизайн и аранжировка,

интродукция растений на базе восстановленной школьной теплице, решаются вопросы вовлечения учащихся в творческую работу по составлению и изготовлению поделок композиций на основе предварительных модельных решений.

Проводится опытническая-экспериментальная работа, направленная на интродукцию и реинтродукцию редких и исчезающих растений.

Особый акцент определен личностно-ориентированным подходом в обучении принцип индивидуализации дифференцированного подхода с учетом потребностей и способностей обучаемого.

Проводимый сравнительный анализ проектно-ориентированного и проблемного подходов в образовании позволяют сформировать четкое представление у педагога дополнительного образования применимые на практике технологии разработка заданий, способные формировать у обучающихся практические навыки и профессиональные компетенции.

УИ «Экобиоцентр» организует работы по проведению анализа состояния экологического образования и воспитания в образовательных учреждениях всех типов, видов и форм собственности, создает банк данных научно-эколого-педагогического опыта в сфере образования, участвует в создании сети школьных экологических учебно-исследовательских объединений городов и районов области.

Организации дополнительного образования эколого-биологической направленности нуждается в понимании, поддержке и реализации программ и планов системно-определенного практико-ориентированного процесса непрерывного научно-экологического образования. В настоящее время учреждения образования эколого-биологической направленности нуждается в создании необходимых условий труда для организации и постановки качественной научно-исследовательской работы с учащимися.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Об особенностях преподавания основ наук в общеобразовательных организациях (в том числе, реализующих инклюзивное образование) Республики Казахстан в 2014-2015 учебном году. Инструктивно-методическое письмо / Национальная академия образования им. И. Алтынсарина. Астана, 2014. – 181 с.
2. Национальный план действия по развитию функциональной грамотности школьников на 2012-2016 годы, утвержденный Постановлением Правительства РК от 25 июня 2012 года № 832

М.Н. Фроловская

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ АСПИРАНТОВ

Показана историческая динамика целевых ориентиров подготовки научно-педагогических кадров в России. Образование аспиранта в отличие от подготовки рассматривается как способ его вхождения в культуру, раскрываются особенности профессии преподавателя высшей школы и специфика педагогической составляющей в содержании образования аспирантов. Предлагаются условия становления профессионального образа мира будущих вузовских преподавателей и авторский опыт организации обучения аспирантов в русле гуманитарной практики.

В последнее время, после принятия ряда законодательных актов, возросла активность обсуждения проблемы подготовки научно-педагогических кадров для высшей школы. История этого вопроса насчитывает более чем 250-летнюю историю. Началом систематической подготовки и аттестации научных кадров в России считается 1804 год, это связывается с официальным утверждением уставов Императорских Московского, Харьковского и Казанского университетом. После 1917 года фактически была упразднена система аттестации научных кадров. Вместо существовавших ранее учёных званий было установлено еди-

ное звание профессора для ведущих преподавателей и звание преподавателя для остальных.

Однако уже в 1921 г. поставлена цель «подготовить научных работников для обслуживания научных, научно-технических и производственных учреждений Республики, в частности, для самих высших учебных заведений». И через два года, в 1925, утверждается Положение о порядке оставления при высших учебных заведениях студентов для подготовки их к научной и педагогической деятельности. Этот документ, скорее всего, и можно считать первым в перечне нормативных актов, регулирующих государственную систему подготовки научных и научно-педагогических кадров. Аспирантами впервые официально стали называться лица, подготавливаемые не только к научной деятельности, но и непосредственно к процессу преподавания. Перед ними ставилась задача обязательного освоения иностранного языка и общественного минимума, наряду с освоением методологии и методики исследования и постижением теоретических основ избранного направления науки. Поэтому 21 января 1925 г. можно считать «днем рождения» российской аспирантуры, а сам день 21 января – днем аспиранта.

Заметим, что целевые ориентиры исторически связывались с подготовкой кадров для обслуживания высших учебных заведений. Успешность процессов модернизации во многом определяется осмыслением целей реформ и сущности самого понятия «образование», которое часто подменяется словом «подготовка». И дело не только в названии. Современная ситуация усугубляется прежде всего тем, что образование, по сути, и сводится именно к подготовке [4]. Подмена выражается в установке на овладение закрепленными федеральным государственным образовательным стандартом компетенциями в отчужденной, «предметной» форме (цель, содержание, принципы, технология и др.), но не на обнаружение смыслов во взаимодействии педагога и студента.

В настоящее время педагогическое образование выходит далеко за рамки обслуживания профессии и предполагает развитие всех духовных сил педагога. О целевой направленности модернизации писал еще в конце прошлого столетия В.П. Зинченко: «Новые реформы, стратегии, инновации, альтернативы в образовании должны замысливаться без амбициозности, апломба, чрезмерных претензий на всеохватность. Их создатели... должны ориентироваться не на одну – пусть даже самую благую идею – а на образ и смысл целого» [2, с.8]. Образование направлено на становление собственного профессионального образа мира, необходимого будущему преподавателю для его профессионального и – шире – жизненного самоопределения; оно является способом вхождения в педагогическую культуру.

Культура преподавателя вуза проявляется прежде всего в задачах, которые приходится ему решать: выразить и воспроизвести содержание образования для себя и для Другого; выразить и воспроизвести себя для себя и для Другого. Его ораторское искусство заключается не только в легкости научного стиля речи, но и в способности мыслить во время лекции. Преподаватель высшей школы – это не только специалист в «своей» области знаний. Процесс приобщения к знаниям, науке и будущей профессии студентов, таких разных по интеллектуальному потенциалу, целеустремленности и ответственности, своим психологическим особенностям, далеко не то же самое, что участие в разработке научных направлений. Здесь требуются другие способности. Преподавателю вуза необходимо педагогическое образование, в котором он осмысляет особенности студенчества, цели профессионального образования и той среды, в которой протекает его преподавательская деятельность.

Основное свойство университета заключено в самом наименовании. Первоначально термин «университет» означал корпорацию учащихся или учащихся. Со времен Э. Роттердамского это не только совокупность учащихся и учащихся, а целостность самой науки. Отсюда и задача университета – поддерживать взаимодействие всех исследователей и всех ветвей знания в постоянном живом взаимодействии [1].

Проблема заключается в необходимости определения условий перехода от подготовки научно-педагогических кадров вуза, предполагающей освое-

ние компетенций, к образованию аспирантов – будущих преподавателей вуза. При таком подходе их профессиональный образ мира займет структурное место цели по отношению к компетенциям, которые выступают в качестве средства становления. Что же реально можно сделать?

Для начала выясним составляющую педагогического содержания в образовательной программе обучения аспирантов. Наряду с научно-исследовательской практикой предполагается и педагогическая. Общие для всех направлений подготовки аспирантов Алтайского государственного университета обязательные дисциплины: «Психология высшей школы», «Педагогика высшей школы», «Компетентностный подход к деятельности преподавателя вуза» и «Информационные технологии в науке и образовании».

Освоение этих дисциплин и специальных учебных курсов по методикам преподавания, расширение перечня программ педагогической направленности не является единственно значимым компонентом становления образа мира будущего преподавателя. Педагогическая деятельность задает особое пространство культуры, в котором взаимодействие «Преподаватель – Студент» является конституирующим, и в котором каждый реализует себя.

Способность педагога к профессиональному самоопределению (являющимся одним из проявлений его смыслоопределения) можно понять, рассматривая степень его открытости (или закрытости) для взаимодействия с миром культуры, Другого, в первую очередь, ученика. Научиться выстраиванию такого взаимодействия невозможно только при изучении той или иной дисциплины психолого-педагогического блока. Особенность педагогического образования заключается в том, что на занятиях студенту открываются не только научные знания. Он отслеживает и осмысляет способы освоения этого знания, что особенно важно, и методы педагогического взаимодействия с аудиторией, которые, скорее всего, «перенесет» и в свою предполагаемую преподавательскую деятельность.

Поэтому для педагогов, работающих с аспирантами, усложняется задача: пробуждение активного отношения слушателей и к науке, и к способам ее преподавания через научное и педагогическое самовыражение. Отсюда вытекают и условия проведения университетских занятий. Смысл лекции не в изложении информации по результатам научного поиска, а в том, чтобы показать, как этот поиск осуществлялся, может быть, «прожить» вместе со студентами этот путь, побудить студентов к чтению книг по проблеме и самостоятельному исследованию услышанного. А на семинарском занятии – противопоставить доказательства различных позиций по проблемному вопросу, создать ситуацию необходимости собственной аргументации и выражения своей, авторской позиции.

В начале XX века С.И. Гессен писал об особенностях деятельности преподавателя университета и подчеркивал, что высшая школа – «это есть преподавание через производимое на глазах учащихся исследование» [1, с. 310]. И если смысл традиционной подготовки преподавателя вуза заключался в развитии его исследовательских компетенций, то сегодня ситуация изменилась. Профессия «преподаватель вуза» отличается своими особенностями:

- совмещение функций обучения и исследования в совместной с Другим деятельности;
- интеграция в преподавании способов освоения студентами научных и профессиональных знаний, умений;
- оценивание уровня квалификации коллегами и студентами;
- стимулирование не только признанием, но и обратной связью со студентами как средством самоконтроля;
- вероятностный и отсроченный результат деятельности, ответственность за который несут и преподаватель, и студент и др.

Организация процесса обучения, ориентированного на становление профессионального образа мира преподавателя вуза очевиден: в совместной, лично значимой для каждого деятельности, в создании ситуаций осмысления каждым собственной профессиональной позиции [5].

В первую очередь, это рефлексия и осознание студентом собственного довузовского опыта. Для этого аспирантам на практических занятиях предлагаются

различные формы: написание эссе «Мой профессиональный образ мира»; составление коллажа «Ценности моей профессиональной деятельности»; создание портретов участников педагогического процесса и др. Индивидуальное переосмысление опыта деятельности выносится на обсуждение, в ходе которого каждый уточняет собственную позицию и выходит на вопрошание: определение границ своих возможностей, предела развития, обнаружение противоречий и личностно значимых проблем, выявление путей преодоления обнаруженных барьеров.

Понимание в образовании педагога начинается с выявления эмпирического представления аспирантов о терминологическом аппарате педагогики. Дело в том, что многие термины заимствованы из обиходного языка, вполне успешно «обслуживают» образовательную практику и поэтому не нуждаются, с позиции аспиранта, в сколько-нибудь серьезной рефлексии. «Педагог», например, - это тот, кто окончил педагогический вуз и занимается обучением и воспитанием (очень близкая к такому пониманию термина трактовка содержится в «Педагогическом энциклопедическом словаре». – М., 2002). Чтобы войти в мир педагогической науки аспиранты вместе с преподавателем преодолевают «барьер знакомости» за счет более глубокого, более содержательного раскрытия значения педагогических терминов. Для решения этой задачи оказалось продуктивным обращение студентов к видеозаписям лекций Ю.М. Лотмана, А.Ф. Лосева, Л.А. Мациха на канале «Культура», а также к открытым лекциям преподавателей на портале сайта АлтГУ.

Суть задания состояла в том, чтобы создать обобщенный образ педагога в соответствии с правилами синквейна [6]. Синквейн (от французского «cinquains» или английского «cinquain», что означает «пять») создается по определенным законам. Эта художественная форма рефлексии, возникшая в США в начале XX века под влиянием японской поэзии, стала использоваться и в России в дидактических целях с конца 90-х годов как эффективный метод развития образной речи, понимания научного языка, способности резюмировать, излагать сложные идеи, чувства, представления в нескольких словах.

Создание синквейна по конкретному педагогическому термину можно предлагать студентам до изучения его на занятиях, что позволяет опять же выявить «неявное» знание студентов. Затем повторить подобную работу после изучения темы, чтобы выйти на самооценку студентами продвижения в понимании того или иного термина.

Приведем примеры авторских текстов студентов:

<p>Педагог Непредсказуемый, мудрый. Внимает, размышляет, вопрошает. Ведет в мир знаний. Проводник.</p>	<p>Педагог Опытный, целеустремленный. Мыслит, обращается, сомневается. Побуждает меня к размышлению. Собеседник.</p>
--	--

В приведенных работах студентов явно просматривается не только лекторское мастерство известных представителей отечественной культуры, но и понимание их гуманитарно-ориентированной педагогической позиции. Педагог видится студентам как обращающийся к ним «наставник, профессионал, собеседник, проводник». Были отмечены такие особенности деятельности лекторов, как привлечение к совестному размышлению; «вопрошание»; проблематизация; историзм в содержании и контекст культуры; связь с современностью; иллюстрирование научного материала примерами из жизни; обращение к различным метафорам; открытая позиция; чувство юмора; яркое выражение собственного отношения к сказанному. По большому счету, аспиранты создали свой портрет педагога, выявили ценности его профессионального образа мира. Соотнесли свое понимание особенностей преподавания с точкой зрения А.С. Роботовой [3] по проблемам гуманитарного смысла современной лекции. Приблизились к пониманию того, что центральной фигурой образования является педагог, ориентированный на помощь значащему Другому в его вхождении в культуру.

Среди наиболее значимых проявлений педагогической позиции – умение преподавателя действовать с Другим, быть способным вместе жить: коопериро-

ваться, идти на компромисс, развиваться, создавать новое, рождать личностно значимое понимание. Одной из технологий, направленной на становление педагогической позиции аспирантов, является творческая мастерская. По В.И. Далю, «мастерская» - комната, где работают ремесленники, мастера, художники. «Мастер» - «человек, занимающийся каким-либо ремеслом или рукоделием; особенно сведущий или искусный в деле своем». Вслед за французской группой педагогов, творческая мастерская понимается как *технология, направленная на «погружение» участников в процесс поиска, познания и самопознания, построенная как цепочка задний, предлагаемых участникам.*

Такое «погружение» возможно в диалогическом взаимодействии, активной позиции участников. Педагогу необходимо создать атмосферу открытости, доверия, доброжелательности, осуществить переход к позиции партнерства с учениками; сохранять интригу, парадоксальность предлагаемого материала, использовать задания в некоторой степени неопределенности; минимизировать оценки, отдавая предпочтение самооценке участников; в равной степени быть внимательным и к процессу, и результатам действия. Это *педагогические условия мастерской.*

В чем же сущность творческой мастерской? Скорее всего, в создании специально организованного развивающего пространства, которое позволяет участникам в коллективном поиске приходиться к построению («открытию») знания, осмыслению ценностей. В результате участникам передается инициатива в поиске и построении собственных знаний.

Особенность технологии определяется несколькими факторами.

Режим диалога. Отношения участников носят взаиморазвивающий характер, поэтому мастерская обладает «двусторонним эффектом». Учатся все всему, учатся все у каждого. Участник имеет возможность выбора места, партнера, материала, идей, средств и инструментов, форм, содержания, способов предлагаемой деятельности. При этом особо важным в диалоге остается момент личностно-смысловой обусловленности.

Импровизационный характер, вариативность действий создается за счет некоторой неопределенности формулировки заданий; низкой степени регламентации действий; потенциальной многовариантности.

Диагностический потенциал. Деятельность участников на различных этапах фиксируется на бумаге, поэтому есть возможность для саморефлексии, самодиагностики по «следам» работы.

Овладение различными типами *рефлексии* (эмоциональной, интеллектуальной, коммуникативной, кооперативной).

Мастерская представляет собой *последовательность шагов-заданий,* выстроенных в определенной логике:

- проявление отношения к теме;
- обращение к личному опыту;
- обращение к общественному опыту (или опыту Другого), представленному и с помощью разнообразных материалов: научных, публицистических, художественных;
- сопоставление опыта отдельного человека, группы так, чтобы обозначить возможную противоречивость этих опытов, ограниченность личного и побудить к осмыслению, коррекции и совершенствованию участниками своих действий.

В мастерской запускается процесс понимания, но его завершения принципиально нет. Предполагается дальнейшая самостоятельная работа ее участников, создается ощущение начала пути.

Основные блоки мастерской можно представить как движение «от себя – к себе»:

Индукция – создание эмоционального настроения в начале действий, мотивация, побуждение познавательной активности и интереса.

Самоконструкция – индивидуальное создание текста, гипотезы, решения, рисунка...

Социализация - презентация «продукта» творчества, знакомство с результатами творчества других, обсуждение, комментарии.

Самокоррекция – доработка/уточнение первоначального материала.

Рефлексия – отражение чувств, ощущений, возникших у участников мастерской.

Чередование различных форм взаимодействия приводит к переосмыслению привычных представлений, взглядов. На каждом этапе могут использоваться различные *элементы понимающего взаимодействия*:

- средства: наглядные, практические, технические, раздаточный материал, изображения, фрагменты видео-, игровые приемы;
- формы выполнения задания: фронтальная - все вместе работаем с одним средством; групповая – каждая группа получает задание и соответствующие материалы; работа в паре – выполнение задачи двумя участниками; индивидуальная – каждый действует самостоятельно и всеми выслушивается его мнение;
- действие (обязательно лично значимое) – то, что предлагается сделать участникам: послушать, вспомнить, назвать, придумать и т.д.

Мастерская позволяет решать задания различного вида соответственно выполнять различные действия:

- Ассоциативные (построение ассоциаций по сходству, различию, звуку, запаху, смыслу)
- Лингвистические (работа со словами, с каждой буквой слова, его этимологией, фонетическим строем)
- Символические (работа воображения: построение символов, образов, схем, условных изображений, рисунков...)
- Ситуативные (предложения по выходу их ситуации)
- Проблемные (задания на расширение тех или иных проблем: учебных, научных, интеллектуальных, поведенческих, личностных)
- Инверсии (задания с действиями «от противного», взгляд «наоборот»)
- Эвристические (задания на порождение эврист, гипотез, предположений)

В результате *творческой мастерской* рождается некий продукт, деятельности, тот или иной итог, по достижении которого участник может переходить к следующему шагу. Центральное место при этом отводится речевой деятельности: устное общение, чтение и письменные задания способствуют созданию диалога. В письменных текстах фиксируется перевод «внутренней речи» для себя в развернутый оформленный текст для других (Л.С. Выготский).

«Час ученичества» - так называлась творческая мастерская с аспирантами по новелле Х.-А. Борхеса «Роза Парацельса», в завершении которой было предложено обсудить вопросы: каков личный результат работы? что изменилось в понимании часа ученичества? произошло ли движение и в чем оно? Приведем некоторые размышления аспирантов:

- *Сегодня я понял, что главное – путь к пониманию (и для педагога, и для ученика). «Час ученичества» связан не только с обучением в вузе (школе), но и с любой ситуацией, которую можно рассматривать как путь к осознанию и осмыслению и т.д. Хочется поразмышлять на тему: «Каждый ли ученый способен быть Учителем?»*

- *Понял, что с «ученичеством» не все так просто. Для каждого это свой момент жизни, смысл, путь...Это и вся наша жизнь, непрерывный процесс, в котором мы просто меняем роли: ученик- учитель. Возник вопрос: как приблизить ученика и учителя к собственному «часу ученичества»? Думаю, на наших занятиях обоюдное ученичество состоялось.*

- *Для успешного овладения знаниями нужно взаимодействие, понимание и сопереживание. В начале важным в осмыслении «часа ученичества» было то, что он «торжественно неотвратим», а в финале работы я поняла, что во взаимодействии с Другим важно «укротить гордыню». Это особенно важно для учителя. Ученичество для меня – это шаг на Пути, движение, развитие. А рассказ без финала – это, по сути, проблемная ситуация, которая может «вырасти» в задачу.*

Такая работа позволяет участнику мастерской увидеть изменение своих представлений по обсуждаемой теме. Внутренний результат, конечно же, определяется целями и ценностями каждого. Как правило, осознание собственного итога работы в мастерской происходит на этапе рефлексии, когда есть возможность

и необходимость увидеть себя, свое продвижение, динамику состояний на протяжении творческой деятельности. Взаимодействие в творческой мастерской способствует становлению авторской позиции педагога как целостного отношения к себе, профессиональной деятельности и взаимодействию непосредственных участников педагогического процесса, а также к проявлению авторства учеников по отношению к обсуждаемой проблеме, автору текста, друг к другу.

Становление педагогической позиции аспиранта – будущего преподавателя вуза – объединяет заданные федеральным государственным стандартом образования компетенции и позволяет осуществить эффективный поиск, постановку и решение задач высшего образования. Поиск этих условий происходит на основе анализа образования как гуманитарной практики. Выстроить и реализовать гуманитарную практику способен преподаватель-автор собственной и совместной с Другим деятельности, педагог, который понимает и осмысливает незавершенность образования, является носителем общечеловеческих ценностей, способен находить и творчески реализовывать жизненные и профессиональные смыслы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
2. Зинченко В.П. Аффект и интеллект в образовании. – М.: Тривола, 1995. – 64 с.
3. Роботова А.С. Проблема гуманитарного смысла современных лекционных занятий в высшей школе // Человек и образование – 2007. - №10-11. – С.49-55.
4. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования. – М.: Изд-во МПСУ, 2015. – 252 с.
5. Фроловская М.Н. Становление профессионального образа мира педагога в классическом университете // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. - 2009. - № 1. - С. 82-92.
6. Фроловская М.Н. Педагогическое образование в герменевтическом круге // Педагогика. – 2016. - №6. – С.26-34.

Н.В. Халина

ЭПИСТЕМОЛОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ АЗИАТСКОГО ВУЗА: СИСТЕМА КОМПЕТЕНЦИЙ И ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА В ЕВРАЗИЙСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Исследователи, изучающие особенности азиатского образования, приходят к выводу, что объединение конфуцианской цивилизации, других восточных цивилизаций и западных цивилизаций возможно на основе образования разделяемых, т.е. учитываемых друг другом, интересов [8,9].

Они развивают педагогическую и культурную компетенции, основываясь на слиянии восточной и западной цивилизации, обогащая учебные планы для всех обучающихся. Обучающиеся должны ценить культурные и лингвистические навыки, которые отражают культурные их цивилизаций, уважать и оценивать различия, критически исследовать свои позиции и обществе и рассматривать себя как агентов позитивных социальных и образовательных изменений [10].

Количество получающих высшее образование в азиатском регионе стремительно возрастает, о чем свидетельствуют данные, приведенные ниже (см. Рис. 1).

Региональная кооперация в сфере высшего образования в с середины XX века и по начало нового тысячелетия (1956-2008 г.) в Восточноазиатском регионе была представлена в серии проведенных мероприятий и открытии новых организационных институтов. Так, в 1956 г. была создана Ассоциация Институтов высшего образования Юго-восточной Азии; в 1965 г. прошло Сопровождение министров образования Юго-восточной Азии (Southeast Asian Ministers of Education (SEAMEO)); в 1980 г. под эгидой ЮНЕСКО было сформировано Азиатско-тихоокеанское региональное бюро образования; в 1985 г. создан Реги-

ональный институт развития высшего образования (Regional Institute for Higher Education Development (RIHED)); в 1993 г. под эгидой АРЕС создан университет мобильности в Азиатско-Тихоокеанском регионе; в 1995 г. организован Сетевой университет ASEAN (AUN); в 1999-2002 гг. прошли заседания представительских и учебных групп Юго-восточной Азии; в 2003 г. создана организация ASEAN+3 Group по оказанию помощи и продвижению человеческого и гуманитарного ресурса; в 2006 г. проведено заседание министров образования Азиатско-Тихоокеанского региона (1st SEAMEO+ASEAN education ministers meeting); в 2008 г. состоялась первая правительственная встреча, касающаяся образования и его оценки.

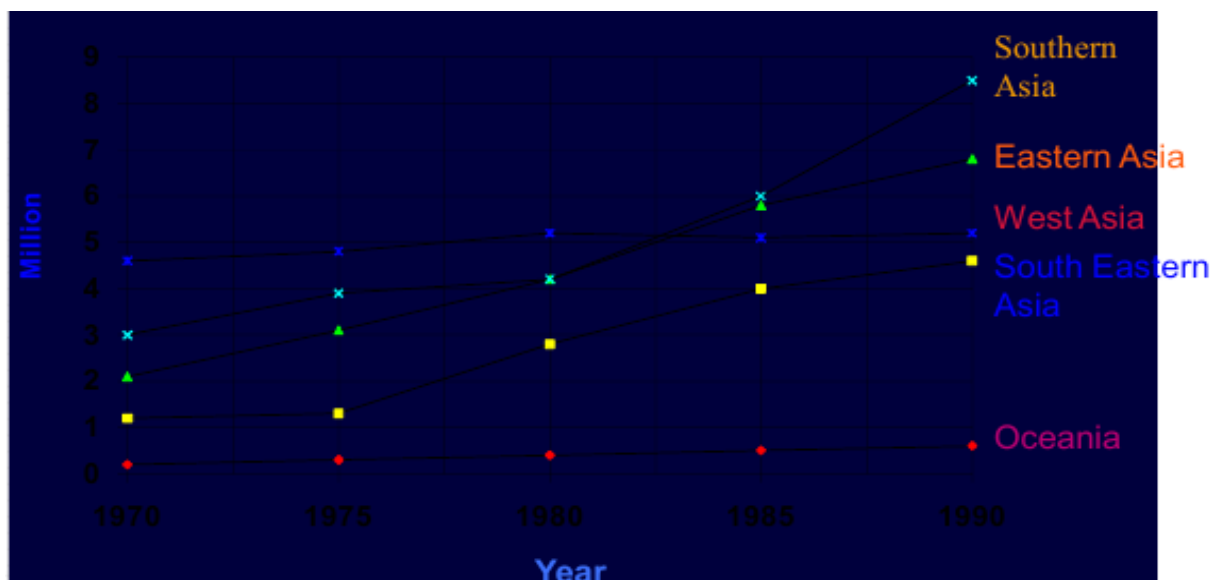


Рис. 1. Состояние дел в высшем образовании Азии и Тихоокеанского региона

Азиатский рынок образования, реагируя на тренды европейского образования, выявляет свои сильные и слабые стороны. В свете Болонского процесса удалось выявить скрытые смыслы образования, прийти к пониманию необходимости объединения общественных (public) университетов и придания единообразия отношениям, интересам, схемам налогообложения. Также пришло осознания необходимости осмысления отношений через призму качества – призму стандартов и локальных потребностей.

Обязательными параметрами современной азиатской образовательной парадигмы были признаны: *интернализация*, обмен студентами (сопровожаемый «утечкой мозгов»), драматично нарастающая *мобильность* студентов и факультетов; большая мобильность сотрудников университетов и связанная с этим *необходимость признания научных степеней* (Международная конвенция признания степеней – International convention on recognition of degrees), *существование феномена трансграничного образования*; *определение*, в связи с последним, неких пределов импортирования и экспортирования трансграничного образования.

Анализ положения дел в азиатской образовательной среде позволил выявить новые аспекты азиатского образования, выделившиеся в процессе его реагирования на вызовы глобализации. В ряду подобных аспектов отмечены новые механизмы «доставки» знания, призванные обеспечить новый контингент обучаемых – индивидуумов, получающих запросы от компетентного, глобализированного и развивающего знание общества.

Потребности обучающегося общества должны обеспечивать университеты, контингентом которых становятся не только выпускники средних школ, но и люди разных возрастов: университет должен обеспечивать потребности в обучении всех слоев общества. Программы обучения должны быть дифференцированы в зависимости от когнитивных навыков обучаемых и их социальных потребностей.

Азиатские эксперты также обращают внимание на то, что изменившееся качества обучаемых требуют новых конфигураций знания, новых диффиниций качества и аккредитации. Оценка качества обуславливает оценочную природу аккредитации и изменение качества обучения, связанного с качеством исследований, исследовательскими факультетами, обмeнами, и, в том числе, с академической свободой и вызовами, с которыми сталкивается профессорско-преподавательский состав. Выделяется несколько проблем: 1) изменились потребности обучения, но не изменились учебные планы, 2) существует опасность обучения для мира, который не существует, 3) изменено наполнение учебного плана, но не изменены требования, 4) требуется фундаментальная реорганизация программ относительно глобальных вопросов, а не академических дисциплин.

Исследователи культурных перспектив азиатского образования считают, что постулаты восточной философии не утратили свою значимость в современных условиях и сохраняют свое влияние на современную образовательную парадигму стран азиатского региона [7, 10]. Конфуций уделял особое внимание образованию в построении идеальной жизни и достижении идеального социального порядка. Образование должно помочь индивидууму прожить достойную жизнь в сообществе и государстве. В соответствии с этим, как, отмечает Ли моральная культивация представляет собой ядро образовательной цели в азиатском образовании. В соответствии с философией морали Конфуция, ближайший текст, из которого каждый может приобрести представление о цивилизованной личности – Великое учение (大學).

Образование в евразийском регионе должно руководствоваться постулатами евразийской философии в ее первоначальном варианте, разработанном классиками евразийства Н.Н. Алексеевым [1], Н.С. Трубецким [6], П. Н. Сувчинский [5] и П.П. Савицким [4].

Категория знания в евразийской концепции связана с гармонией и целостностью личности, составляющих основу счастья симфонической личности [3], определяющей особенности социального субъекта как структурного элемента государственного устройства (см. рис. 2).



Рис. 2. Конструктивное содержание счастья симфонической личности
(по работам Н.С. Трубецкого)

Понятие симфонической личности в евразийской философии использовалось для обозначения результата «качествования» (мирополагания) божественного начала в мире. Лексическая единица «личность» рассматривалась как синоним единства, активная «стяженность» элементов объективного целого. Мир сегодняшний мир мыслился как всеединая человеческая личность, или иерархия индивидуальных и социальных симфонических личностей. Симфоническое

единство личностей как элементов познания отождествлялось с социальной личностью, или социально-симфонической личностью, которая подобно индивидуальной, имеет телесно-духовную структуру, или пространственно-духовную субстанциальность, что обеспечивает ее самопознание.

Накопление знания симфонической личностью связано с познанием своей самости, своего конструктивного потенциала, являющегося залогом самосовершенствования и основанием для преобразования места – среды – своего существования-реализации (рис. 3).



Рис. 3. Конструктивные основания накопления знания

Качество образования в евразийском образовательном пространстве должно быть нацелено на формирование потребности человека в благоприятных условиях среды и на средства, механизмы достижения этой цели. Б.Х. Бгажноков [2] выделяет среди механизмов формирования потребности человека в благоприятных условиях среды культуру эмпатии – систему выработанных человечеством ценностей, норм, институтов, ориентированных на этико-эстетическую рационализацию мира – на производство и воспроизводство сочувственного, понимающего, эстетически выдержанного мышления и поведения [2].

Система компетенций в евразийском образовательном пространстве должна моделироваться триномом: 1) уметь чувствовать, 2) знать, как переживать, т.е. проживать различные коммуникативные ситуации, 3) владеть средствами и механизмами этико-эстетической рационализации жизни.

Более уместен в контексте модернизированной системы отношений в евразийском пространстве, идеологически фундированной концепцией русского евразийства, переход от понятия евразийского пространства к евроазиатскому, отражающему двойную ментальную специфику Евразии как организационной структуры.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алексеев Н.Н. Русский народ и государство. М., 1998
2. Бгажноков Б.Х. Культура эмпатии // Толерантность и культурная традиция. М., 2002
3. Карсавин А.П. Прологомены к учению о личности // Путь. № 12. 1928. – С. 32-46.
4. Савицкий П. Континент Евразия. М., 1997.
5. Сувчинский П.П. Знамена былого (о Лескове) // Русский узел евразийства. Восток в русской мысли. Сборник трудов евразийцев. М., 1997.
6. Трубецкой Н.С. Общевразийский национализм // «Евразийская хроника». Париж, 1927. □ Вып. VII.
7. Ip Po-keung. Confucian familial collectivism and the underdevelopment of the civic person // Research and endeavours in moral and civic education. Hong

- Kong: Hong Kong Institute of Educational Research and The Chinese University of Hong Kong, 1996.
8. Li G. Culturally contested pedagogy: Battles of literacy and schooling between mainstream teachers and Asian immigrant parents. Albany, NY: State University of New York Press, 2005.
 9. He M. F., Phillion J. A., Chan E., Xu Sh. Immigrant students' experience of curriculum // Handbook of curriculum and instruction. 219–39. Thousand Oaks, CA: Sage. 2008. – Pp. 219–239.
 10. Li G., He M. Fang. A Cultural Overview of Education in Sinic Civilization // Handbook of Asian Education A Cultural Perspective. Taylor & Francis New York and London, 2011.

Д.Е. Шорина

**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД
В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-МУЗЕОЛОГОВ В ВУЗАХ КУЛЬТУРЫ:
ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

Отрасль культуры представляет специфическую среду, в которой создается продукт, имеющий ряд особенностей, проявляющихся через взаимодействие рынка труда и социокультурной сферы. Как отмечает исследователь А.И. Юдина, «прогнозирование потребностей рынка труда для сферы культуры сегодня является важной составляющей информации, необходимой для разработки мероприятий, в частности, по стратегическому планированию системы подготовки кадров для отрасли культуры», ориентированной на объем спроса социально-культурных благ населения региона [5, с. 168].

Следует отметить, что концепция федерального государственного стандарта по направлению подготовки «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия» базируется на представлении о музее как полифункциональном социокультурном институте, хранителе и интерпретаторе культурного и природного наследия, канале коммуникации культур в пространстве и времени, а также средстве формирования и развития личности [4]. На современном этапе, на базе ведущих институтов культуры (Московский государственный институт культуры, Санкт-Петербургский государственный институт культуры, Орловский государственный институт культуры, Тюменский государственный институт культуры, Кемеровский государственный институт культуры и др.) реализуется набор по направлению подготовки «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия».

В Алтайском крае Алтайский государственный институт культуры (АГИК) с 2011 г. ведет набор по направлению подготовки «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия», профиль «Выставочная деятельность» (бакалавриат), а так же профиль «Инновационные технологии в музейной практике» (магистратура). Помимо этого институт проводит обучение по направлению подготовки «Культурология», профиль «Музееведение, консервация и реставрация историко-культурных объектов», квалификация «Исследователь. Преподаватель-исследователь» (аспирантура) [2; 3].

В содержании Федерального государственного стандарта определена область профессиональной деятельности бакалавров: музеи и учреждения музейного типа, художественные галереи; библиотеки, архивы, фонды, общественные организации; реставрационные мастерские; экскурсионные бюро и туристические фирмы; научно-исследовательские институты и экспертно-аналитические центры; органы управления объектами культурного и природного наследия; образовательные учреждения, центры эстетического воспитания; средства массовой информации [4]. Вышеперечисленные объекты послужили основой для определения концепции развития практико-ориентированного обучения студентов-музеологов.

Следует отметить, что к реализации практико-ориентированного обучения можно выделить несколько подходов. Один из наиболее традиционных – это осу-

ществование такого обучения во время прохождения различных видов практик. Федеральным государственным стандартом предусмотрено прохождение студентами учебной и производственной практик, в том числе преддипломной практики. Студенты-музеологи, обучающиеся в АГИК, проходят учебную практику (полевая археологическая/этнологическая и музейно-ознакомительная), производственную (научно-исследовательская, проектная, организационно-управленческая и преддипломная) практику. Как правило, все типы практики организовываются на базе музеев, учреждений музейного типа, туристических агентств. В ходе учебной практики студенты овладевают опытом учебной, исследовательской деятельности, сопровождающейся обсуждением и анализом теоретических и практических аспектов музеологии [4].

Студенты проходят все вышеперечисленные типы практик на базе одного учреждения. Так, на протяжении 2010–2016 гг. студенты прошли практики на базе музеев г. Барнаула (МБУ Город, ГХМАК, Музей Мир камня, Горная аптека, Музей истории православия на Алтае и др.), районов Алтайского края (муниципальные музеи Алейского, Алтайского, Славгородского, Тальменского и др. районов), Республики Алтай, г. Томска и г. Кемерово [2; 3]. В период прохождения практик руководитель организации имеет возможность сформировать и пополнить свой кадровый резерв. Руководители практик от организаций вносят свои предложения в структуру и содержание программ практик, в индивидуальные задания для студентов. Так, прохождение практики студентами в одном музейном учреждении на протяжении четырех лет и взаимодействие кафедры с руководителями и ведущими сотрудниками музеев наиболее полно соответствует методологии компетентностного подхода.

При прохождении практик обучающиеся приобретают профессиональные навыки, включаются в профессиональное пространство, в музейную среду, знакомятся с экспозиционно-выставочной, культурно-образовательной, фондовой работой музейных сотрудников. Во время прохождения преддипломной практики студентами разрабатываются выставочные проекты для музейных учреждений, арт-галерей, экскурсионных организаций. В этих проектах интегрируются представления о деятельности музейного учреждения, вырабатываются предложения, направленные на повышение эффективности музеев, имеющих различные профили и ведомственную принадлежность.

Таким образом, с изменением отношения к музеям постепенно меняется и сама их основная функция, что необходимо учитывать при определении содержания и направлений программ подготовки музейных кадров.

Следующий подход к реализации практико-ориентированного обучения студентов-музеологов – использование профессионально-ориентированных образовательных технологий в организации учебного процесса. Федеральный государственный стандарт определяет виды профессиональной деятельности выпускников, освоивших программу бакалавриата: научно-исследовательская, организационно-управленческая, проектная [4]. Аудиторные занятия, практикумы бакалавров проходят в ведущих музеях региона – Алтайский государственный краеведческий музей, Государственный художественный музей Алтайского края, Государственный музей истории литературы, искусства и культуры Алтая, МБУ г. Барнаула «Музей Город», Всероссийский музей-заповедник им. В.М. Шукшина и др. [2; 3].

Так за 2015–2016 уч. год для студентов были организованы мастер-классы, практикумы по дисциплинам «Научное проектирование экспозиции», «Музейная педагогика. Экскурсионная работа», «Репрезентация предметов культуры в музейном пространстве» [1]. На этих занятиях, проходивших на базе музейных учреждений, студенты «погружались» в профессиональную среду, что отвечало требованиям практико-ориентированного подхода – получение опыта путем когнитивного ученичества (возможности наблюдать и «впитывать» культуру поведения работников музейной сферы, взаимодействовать с коллективом).

Включение студентов в работу профильных организаций формирует у бакалавров практический опыт в проектной деятельности. Бакалавры разрабатывают и представляют проектную документацию, макеты экспозиции и выставок, что позволяет выявить и совершенствовать не только профессиональные,

но и творческие навыки в области дизайна, оформления «музейного продукта», созданного с использованием научных и технологических разработок в области музеологии, музейного дела. Создание подобных выставочных проектов способствует освоению студентами музейного инструментария, выстраиванию профессионального отношения к работе с экспонатами, с группами посетителей.

В заключение отметим, что актуальным является организация и проведение цикловых практических занятий на базе музеев не только Алтайского края, но и других регионов России, позволяющих развивать и совершенствовать практико-ориентированный подход к обучению студентов-музеологов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Архив научно-исследовательской лаборатории «Культурное наследие Алтай» АГИК. Аннотации выпускных квалификационных работ. Направление подготовки «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия». – Барнаул, 2015. – 21с.
2. Кафедра музеологии и документоведения. Отчет о работе кафедры за 2014-2015 учебный год. – Барнаул, 2015. – 52 с.
3. Кафедра музеологии и документоведения. Отчет о работе кафедры за 2013–2014 учебный год. – Барнаул, 2014. – 89 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 51.03.04 «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия» высшего образования (уровень бакалавриата), утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 01 июля 2016 г. № 788, зарегистрированный в Министерстве юстиции РФ от 28.07.2016 г. № 43021. [Электронный ресурс] — URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/510305.pdf> (дата обращения: 01.10.2016).
5. Юдина А.И., Мухамедиева С.А. Определение потребности отрасли культуры в квалифицированных кадрах в области библиотечного дела и социально-культурной деятельности // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. –2013. – №22-1.– С.166 – 174.

О. Эрдэнчимг

К ВОПРОСУ ПОВЫШЕНИЯ РОЛЯ СОВЕТНИКА-ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗОВ

Введение

В реализации учебных программ и системы оценки учёбы, а также правильной ориентации студентов на точные выборы уроков, правильное планирование личной учебной нагрузки и самостоятельной учебной деятельности советник-преподаватель должны выполнять важную роль.

Для решения актуальных проблем, связанных с учёбой, прежде всего студенты обращаются к советнику-преподавателю, поэтому он должен относиться с уважением к мнению и желанию студентов, давать рациональный совет и помогать принятию правильного решения данных проблем.

В этой статье мы постарались уточнить роли советника-преподавателя, работающего в современных вузах.

• Основные роли советника-преподавателя

При предыдущей общественной системе в вузах работали кураторы, которые выполняли роль администрации, предъявляли всем студентам своей группы требования, давали задания и проверяли их выполнение. А сегодня в условиях демократической системы общества роли кураторов вузов изменились в корне. Куратор — это не председатель, а самый близкий советник для студентов.

Главная задача советника-преподавателя в современных университетах — оказывать плодотворную помощь и поддержку, дать хороший совет студентам, которые учатся по индивидуальным планам. Особенно при реализации кредитной системы обучения важна роль советника-преподавателя. Мы попробовали

рассмотреть роли советников-преподавателей двух ведущих университетов Монголии.

• **Международный университет Улан-Батора**

Роли советника-преподавателя²⁹:

- Давать советы студентам о структуре плана профессионального обучения, выборе факультативных занятий, кредитной системе обучения.
- Объяснить студентам особенности кредитной системы обучения в целом, различия и особенности кредитной системы своего университета.
- Советовать студентам, как правильно планировать личный учебный план и рационально регулировать учебную нагрузку. Лучший вариант: 15-18 кредит\час за один семестр.
- Советовать, как правильно составить свое личное расписание уроков.
- Советовать, как в конце каждого семестра делать анализ успехов в учёбе (средний балл) и выполнения своего учебного плана.
- Объяснить систему оценки усвоенного знания и результатов работы в течение учебного года.
- Советовать, как удовлетворять требования по полному овладению образованием в рамках учебных программ.
- Объяснять правила, порядки, инструкции и решения, принятые руководством университета.
- Быть главным консультантом в учебно-воспитательной и внеучебной работе в течение учебного года.
- Постоянно поддерживать активную деятельность студентов и поощрять за достигнутые успехи, разделять с ними их радость.
- Непрерывно работать со студентом с первого до четвёртого курса.

• **Технический университет**



По нашему мнению, необходимо включить в порядок работы советника-преподавателя следующие указания:

1. Выдвигать и охарактеризовать студентов, которые добились больших успехов не только в учёбе, но и искусстве, спортивных соревнованиях, фестивалях,

²⁹ Порядок работы советника-преподавателя Международного университета Улан-Батора.

- для награды и поощрения, также для получения пособия и включения в программу по повышению их образования и мастерства.
2. Вносить предложение в ректорат, деканат или в совет студентов о студентах, которые допускают ошибки, имеют недостатки и нарушения в учёбе и воспитании.
 3. В конце каждого месяца получать сообщения о посещении и пропуске занятий студентами от каждого преподавателя, подвести итоги по каждому студенту, дать соответствующие советы и принимать решения.
 4. Организовать среди студентов определенные мероприятия, направленные на повышение общественного сознания, улучшение социальной активности и формирование правильного мировоззрения у студентов.
 5. Отнять кредит\часы, добавочные зарплаты и другие финансовые поощрения советника-преподавателя, если его студенты неоднократно unsuccessfully сдавали экзамены или допускали нарушения дисциплины и нравственности.

Вывод

Советник-преподаватель играет важнейшую роль в достижении цели, поставленной перед студентом. В связи с этим советнику-преподавателю нужно обратить особое внимание на следующие аспекты:

1. Помогать составлению учебного плана студентов

Одним из важных факторов, влияющих на успехи студентов, является хорошо продуманный и разработанный план учебной деятельности. Поэтому советник-преподаватель должен помогать составлению учебного плана, особенно студентам, поступающим в университет. Т.е. студентам первого курса необходимо советовать, как составить план своей учебной деятельности, выбирать факультативные занятия, набирать кредит\ часы, заплатить за обучение, пользоваться библиотекой и интернет-обслуживанием, участвовать в общественных работах и т.д.

2. Умело руководить самостоятельной работой студентов

Кредитная система обучения создает для студентов благоприятное условие самостоятельной работы и к тому же требует от студента способности учиться самостоятельно. При реализации кредитной системы успехи студентов в учёбе во многом зависят от этого. Поэтому советник-преподаватель должен усердно работать для того, чтобы формировать у студентов способности самостоятельно учиться и развивать себя.

Завханский университет пока не имеет никакого порядка и правила о работе советника-преподавателя. Но преподаватели достаточно хорошо исполняют роли советника-преподавателя. Поэтому наш университет должен скоро разработать “Порядок работы советника-преподавателя”, в котором будут конкретно указаны обязанности и права советника-преподавателя.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. “Зөвлөх багшийн журам” ОУУБИС, 2013 он
2. “Багшийн хөгжил” хөтөлбөр. 2014 он
3. “Технологийн сургуулийн зөвлөх багшийн ажиллах журам”. 2014 он
4. Даваа.Ж, Содов.Ц, Сүхбат.Г “Боловсрол судлалын үндэс” УБ., 2014 он
5. Бадарч.Д “Дээд боловсролын онол арга зүйн асуудлууд” УБ., 2003 он

Н.Г. Янова, Н.В. Полосина

EDUCATIONAL RESEARCH AND DEVELOPMENT (R&D): ОПЫТ МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЕТЕВЫХ ПРОЕКТОВ

Муниципальный опыт инновационных образовательных проектов в системе сетевого взаимодействия учреждений высшего, общего и дополнительного образования открывает новые возможности для использования ресурсов НИР и НИ-ОКР в практико-ориентированной образовательной деятельности современного университета.

В частности, организационная модель аутсорсинга как инструмента сетевого сотрудничества, доказывает не столько эффективность бюджетной политики в образовании, сколько утверждает ее социальные приоритеты. Переход от стратегии экономии к стратегии интеграции с учетом гео-масштаба института образования и его вариативной инфраструктуры реализует новую ресурсную парадигму образования в режиме полисистемного функционирования, обеспечивая качество интенсивного развития. Скорость и качество инноваций в такой системе зависят от эффектов ее динамической мобильности, а не мощности отдельных структур. Гибкость инфраструктуры образовательного пространства важное условие саморазвития и самоорганизации, основанное на эффективном перераспределении образовательных ресурсов и резервной модели их роста и развития.

Показательным примером может стать расширение границ базовых кафедр в части развития сектора R&D, в том числе новых форм организации производственных и научно-исследовательских практик студентов и магистрантов. Сегодня базовая кафедра становится эмерджентным компонентом современной архитектуры образовательной системы. Практика сетевого сотрудничества между системой высшего, общего и дополнительного образования через институт базовых кафедр позволяет не просто осуществлять взаимовыгодный обмен ресурсами участников сетевого взаимодействия, но и использовать базовую кафедру как инновационную площадку для развития сектора R&D в образовании. Такой подход позволяет стимулировать НИР и НИОКР практико-ориентированной направленности, разрабатывать и внедрять востребованные инновационные продукты на рынок образовательных услуг.

Муниципальной службе мониторинга образования, учредителем которой выступает Комитете по образованию г.Барнаула, исполняется 15 лет. Путь ее институализации в секторе R&D включает статус от информационно-аналитического отдела до отдела мониторинга инновационных проектов и базовой кафедры факультета психологии и педагогики АлтГУ. Позади более 30 проектов социоэкономической, социально-педагогической, медико-психологической, валеологической направленности, выполненных с участием научных кадров АлтГУ, экспертное участие в таких федеральных проектах, как «КПМО» и «Наша новая школа». Целью службы является анализ реализации целевых программ через инструменты обратной связи, от диагностики актуального состояния до моделирования прогнозного отклика. В формате научно-экспериментальной деятельности мы позиционируем экспертные системы поддержки и принятия решений. Предмет деятельности составляют не исследования «ради исследований», а диагностика, прогноз и оценка рисков наиболее актуальных проблем в реализации целевых образовательных программ и определения перспективных направлений муниципальной образовательной политики.

Среди первых стартапов по измерениям в психологии и образовании - практика разработки контрольно-измерительных материалов (КИМов компетенций и компетентностей), с представлением опыта в международной школе для ППС университетов РФ по проблемам измерения латентных переменных в парадигме структурного моделирования (модели Раша). Масштабным квалиметрическим проектом стал КПМО в части разработки модельных методик по внедрению нормативно-правовой базы НСОТ и СОКО в системе дошкольного и дополнительного образования, получивший высокую оценку экспертов проекта от НИУ ВШЭ. Информационный проект электронного паспорта школы, интегрирующий показатели НСОТ и СОКО в системе МОУ, был отмечен экспертами института проблем образовательной политики «Эврика» на презентациях Алтайского края в форумах КПМО.

Но основной объект муниципальных разработок в области исследований и инноваций – инструменты СОКО, основанные на измерении и прогнозе ментального отклика в изучении общественных мнений и настроений. В системах независимой оценки качества образования мы предлагаем альтернативы статистическим исследованиям, движемся в сторону применения «новой арифметики» в исследованиях в области образования. Наш многолетний проект – мо-

дельные методики индекса удовлетворенности (CSI) - поиск моделей взвешенных коэффициентов индикаторов и показателей СОКО по видам и типам образовательных учреждений. Результаты по измерению и моделированию CSI в системе общего, дошкольного и дополнительного образования представлены на образовательных форумах «Алтай-Азия 2012/2014» [1]. Методики измерения CSI получили статус очной презентации с докладом на двух международных конференциях по исследовательским технологиям и психологическим исследованиям в образовании на площадке университета Барселоны (2014). Результаты поиска решений для измерения CSI в образовании опубликованы в журнале Elsevier Procedia-Social and Behavioral Sciences Journal [2]. Решения в формате R&D открывают новые возможности, например, позволяют за экономическим эффектом увидеть немонитизированные предикторы устойчивой и развивающейся образовательной системы.

Конкурентное преимущество на рынке исследовательских технологий R&D составляют экспертные системы. Тестовые экспертные системы активно развиваются в психологии, педагогике, образовании. Кредо научно-технических разработок базовой кафедры составляют тестовые экспертные системы семантического моделирования ментального отклика.

Новый тестологический инструмент все чаще используется в исследовании психологических проблем ментальности как имплицитивный тест установок или групповой тест аттитюдов в когнитивной психологии. Презентация опыта работы базовой кафедры по теории и методам измерения ментального отклика состоялась в форме очных докладов с последующей публикацией на международных научных площадках регулярных конференций: Современная психодиагностика России/ЮрГУ(2015), Ананьевские чтения/СПбГУ (2015), Чтения Выготского/МГУ, РГГУ (2015) , International conference on application of Fuzzy systems and Soft computing (ICAFS-2015, Procedia of Computer Science).

С применением нового методического инструментария стартовал исследовательский проект по изучению запроса на психологическую помощь в условиях МОУ. Проект использует дискурсивный атрибутивный тест для каждой образовательной ступени с целью анализа манифестации потребности школьника в психологической помощи. Результаты позволяют указать на локус скрытых причин обращений учащихся к школьному психологу и определить фокусировки психологической работы с учетом возрастной нормы.

Частью исследовательского дизайна теста для начальной школы стала оценка психоэмоциональных реакций и состояний школьника по диагностике лицевой экспрессии. Фейс-тест психоэмоциональной безопасности младшего школьника представлен в материалах международного конгресса «Психическое здоровье человека XXI века» (Москва, 2016). Составной частью муниципальных исследовательских проектов является НИРС с защитой магистерских диссертаций и дальнейшим выбором сферы науки и образования в качестве профессиональной карьеры.

Проектная деятельность кафедры использует аналитику исследований для разработки психотехнических решений исследуемой проблематики и включает активные формы психолого-педагогической деятельности в системе образования. В числе сетевых муниципальных образовательных проектов - проекты по школьной службе медиации, профориентации, психопрофилактике и психологическому образованию. Муниципальный профориентационный проект «Психолого-педагогическое сопровождение предпрофильной и профильной подготовки школьников» получил 2 место в конкурсе лучших профориентационных проектов АлтГУ за 2014г., хотя стартовал в муниципалитете с 2006г. по инициативе Комитета по образованию г.Барнаула, имеет в результате сетевой работы методические издания.

Сплочение творческой элиты профессионального сообщества в процессе экспериментальной работы самый эффективный ресурс сетевого взаимодействия. Так, в условиях дефицита кадров школьной психологической службы, координация и интеграция деятельности по системе психологического сопровождения в МОУ требует новых подходов. Креативным и своевременным реше-

нием кадровой проблемы в режиме аутсорсинга стал сетевой муниципальный проект «Психологическое образование школьника». Проект аккумулировал организационные возможности учреждений высшего, общего и дополнительного образования и объединил дипломированных психологов и педагогов на разных этапах профессиональной карьеры для оказания безвозмездной психологической помощи и поддержки школьникам. Благотворительная Акция уроков практической психологии в увлекательной форме образовательных психотехнических кейсов, реализуемая магистрами факультета психологии и педагогики в период производственной практики, получила статус лонгитюдного муниципального инновационного проекта. Образовательная инициатива имеет высокий спрос со стороны МОУ, ежегодный охват 1500 школьников и положительную обратную связь от потребителей и участников проекта. Тренеры кейсов используют широкий диапазон психотехнических и дидактических приемов для формирования ключевых компетенций личности школьника. Психологические услуги в образовании становятся доступнее, развивается психологическая грамотность и психологическая культура школьника, гигиена психического здоровья, включая навыки совладания в трудной ситуации, психопрофилактику экзаменационного стресса, социальной тревоги, неуравновешенных состояний, поведенческих аддикций и др. Методические материалы образовательных кейсов проходят экспертизу и передаются в медиатеку школьных психологов.

Внедрение новых форм производственной практики на ступени магистратуры для педагогов и психологов с высшим профессиональным образованием позволяет интегрировать профессиональный кадровый ресурс в развитие инновационного потенциала психологии образования. Позиционирование специализированных базовых кафедр с гибким организационным дизайном открывает новые перспективы для сетевой инфраструктуры инновационных проектов в системе образования, создает условия для развития сектора R&D в образовании, основанного на научно-технических разработках НИР и НИОКР, как гаранте своевременных и качественных инноваций.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Янова Н.Г., Полосина Н.В. Оценка удовлетворенности качеством образования: модели измерения обратной связи // Межд. образовательный форум «Алтай — Азия 2014: Евразийское образовательное пространство — новые вызовы и лучшие практики»: сборник материалов / под общ. ред. С.В. Землюкова (25–26 сентября 2014 г., Барнаул). — Барнаул : Изд-во Алт. унта, 2014.
2. Yanova N.G. Assessment of Satisfaction with the Quality of Education: Customer Satisfaction Index. Elsevier Procedia-Social and Behavioral Sciences Journal, 182 (2015), pp.566-573 DOI:10.1016/j.sbspro.2015.04.782.

ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ: НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ

А.В. Абрамова, Л.А. Хворова

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ И ВНЕДРЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ КУРСОВ ПО ТЕХНИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

Существуют различные мифы о применимости электронных курсов к тем или иным дисциплинам. Часто можно услышать от преподавателей гуманитарных дисциплин, что «Moodle – для технарей». На самом деле разработка курсов на платформе Moodle не требует особых технических знаний. Противоположное мнение можно услышать и от преподавателей технических и естественных наук: «Moodle – для гуманитариев». Такое мнение обусловлено спецификой технических дисциплин по сравнению с гуманитарными:

- сложность подбора графических материалов для фотогалерей,
- сложность подбора видеоматериалов,
- сложность оформления текстовых лекций, заданий и тестов из-за большого количества формул.

Несмотря на кажущееся преимущество гуманитарных специальностей в плане разработки курсов и доступности визуальных материалов, все вышеперечисленные проблемы технических дисциплин можно решить стандартными средствами Moodle и его расширениями.

Графический материал. Наличие графического материала в лекциях помогает студентам воспринимать информацию, когда, например, текстовые примеры иллюстрируются в изображениях. Для технических дисциплин это могут быть формулы, схемы, графики и прочее. Наличие отдельных фотогалерей в курсе не обязательно, хотя и для технических дисциплин всегда найдётся материал об истории развития дисциплины, знаменитых ученых и так далее.

Видеоматериалы – это очень мощный инструмент в электронном образовании. Авторские вебинары и видеолекции позволяют даже в таком обезличенном дистанционном формате преподавания создать ощущение присутствия преподавателя. Записать на видео можно любую лекцию, независимо от того, к технической дисциплине она относится или к гуманитарной. Количество готовых материалов в сети интернет также не сильно различается. Несомненно, преимущество следует отдавать авторскому контенту.

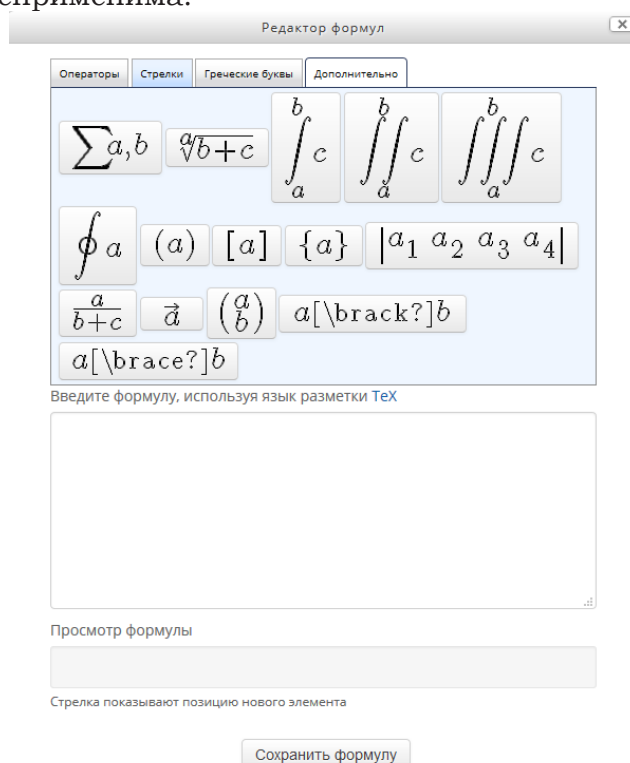
Набор формул. В данный момент на Образовательном портале Алтайского государственного университета предоставлены широкие возможности для реализации курсов технических и естественных дисциплин:

1. Возможность набора формул с помощью встроенного редактора (рис. 1). Данная функция позволяет набирать формулы в тексте лекций, заданий и тестов с помощью функций html-редактора и отображать формулы с помощью специальных фильтров на сайте.
2. Возможность набора формул в формате TeX. На сайте Единого образовательного портала Алтайского государственного университета также работает фильтр, позволяющий отображать формулы в формате TeX.
3. Возможность импорта html-страниц, в которых каждая формула отображается изображением. Создать такую страницу можно, например, в Microsoft Word. Затем страница конвертируется из формата docx в html, а все неподдерживаемые элементы (графики, формулы) преобразуются в изображения и сохраняются в отдельную папку. Html-документ, загружаемый на портал, имеет соответствующие первоначальному документу разметку и стили.

4. Тестовые вопросы содержат несколько чисто технических типов:

- вопросы с числовыми ответами, которые позволяют сравнивать числовые ответы с несколькими заданными вариантами с учетом единиц измерения и зачислять в качестве правильного ответа число с учетом допустимых погрешностей (в некотором диапазоне),
- множественные вычисляемые вопросы устроены так же, как вопросы типа «Множественный выбор», с тем отличием, что ответами в них служат числовые результаты формул (значения в формулах выбираются из заранее определенного набора значений случайным образом при прохождении теста),
- вычисляемые вопросы подобны числовым вопросам, только в них используются числа, которые случайно выбираются из набора при прохождении теста.

Здесь преподаватель технической дисциплины получает преимущество – возможность генерировать вопросы по определенной схеме в больших количествах. Так каждый студент получит свою задачу, что увеличивает вероятность самостоятельного выполнения тестового задания. В гуманитарных дисциплинах такая генерация неприменима.



*Встроенный редактор формул на Едином образовательном портале
Алтайского государственного университета*

Таким образом, можно сделать вывод, что на данном этапе Единый образовательный портал Алтайского государственного университета предлагает преподавателям практически равные возможности для разработки курсов как по гуманитарным, так и по техническим дисциплинам, хотя некоторые преимущества и сложности в реализации имеются и у тех, и у других.

А.А. Веряев

ИЗМЕНЕНИЕ ЗНАЧИМОСТИ ВИДЕОКОНТЕНТА В ТЕХНОЛОГИЯХ ОБУЧЕНИЯ

Прогресс в области производства средств вычислительной техники, других цифровых устройств, программного обеспечения, рост пропускной способности

каналов связи привели к тому, что технологическое обеспечение учебного процесса (как дистанционного, так и традиционного) при использовании информационно-коммуникационных технологий в образовании стало меняться, в частности, возросла роль видеоконтента как при проведении занятий, так и в ходе другим способом организованного педагогического процесса. Сразу обратим внимание на то, что мы не отождествляем педагогические технологии и информационно-коммуникационные, по отношению к которым принято использовать аббревиатуру ИКТ. Термин информатизация образования отражает усиление роли ИКТ в педагогической деятельности. Нас же интересует более частный вопрос, лежащий «внутри» процесса информатизации образования и связанный с трансформацией ИКТ в педагогические.

Тексты, которые представлены ниже, базируются на наблюдениях и рефлексии собственного педагогического опыта. По этой причине автор не может гарантировать истинности утверждений относительно всего разнообразия преподаваемых (преимущественно в вузах) дисциплин. Однако, по тому массиву дисциплин, которые преподаются будущим педагогам (учителям физики, информатики, математики), бакалаврам и магистрам сказанное имеет место быть. Соответствующая аргументация приведена далее и будет более развернуто представлена на форуме.

Причины явления. Они в основном обозначены в самом начале представленных тезисов. Кроме того, нужно отметить, что ИКТ резко понизили пороги некоторых видов деятельности, которые ранее осуществлялись либо профессионалами, либо после длительного процесса обучения. Эти виды деятельности можно либо напрямую задействовать в ходе учебного процесса, либо использовать для создания цифрового образовательного ресурса. Например, в настоящее время достаточно легко создаются обучающие видеоролики путем захвата содержимого экрана и звучащих при этом комментариев, легко происходит съемка на цифровые камеры текущего образовательного процесса, выступлений ученых, авторов учебников, педагогов-новаторов и др. на конференциях, осуществляется трансляция в сеть Интернет семинаров и вебинаров посредством Web-камер и т.п. Таким образом, появляется потенциальная возможность широкого использования разнообразных видеоресурсов в учебном процессе. Нужно отметить, что мультимедийные кабинеты, оснащенные проекционной аппаратурой стали достаточно распространены и демонстрация видеоконтента не представляет большой проблемы.

Потенциальная возможность использования видео контента – не есть реальное его использование. Нужно обсуждать и аргументировать, что реально дает использование видео для достижения педагогических целей и превращает использование видео в педагогическую технологию. Далее мы просто перечислим ряд аргументов, обеспечивающих выигрыш при использовании видео в педагогическом процессе по сравнению с его традиционной организацией. Слова «традиционная организация» инициируют воспоминания студенческих лет, когда видео демонстрировалось только по физике и только в одном учебном кабинете, где был установлен кинопроектор «Украина». Кстати, все выпускники в то время сдавали экзамен и получали права кинодемонстратора. Аргументы в пользу видео в качестве составной части педагогических технологий следующие:

1. Увеличение доли поступающей учебной информации студентам и школьникам посредством зрения, на которое как утверждают, приходится 80% от общего потока информации. Нам представляется, что в традиционно организованном обучении в большей степени присутствует вербальная составляющая и звучащие тексты.
2. Появляется возможность предоставить информацию студентам что называется от первого лица. Например, лектор мог бы рассказать о том, какие цели преследовал автор школьного учебника по информатике или иным предметам, какими соображениями он руководствовался. Но намного более эффективно все это обсудить, посмотрев выступление самого автора на каком-либо мероприятии или в стенах издательства, выпустившего учебник.
3. Одна из проблем в образовании при использовании сети Интернет и больших массивов доступной студентам информации - это заимствования, плагиат.

Проблема частично решается осовремениванием используемой для учебного процесса информации. Иногда материалы появляются в сети через несколько дней после завершения разного рода научно-практических конференций, семинаров, обсуждений. Со студентами также можно и нужно обсуждать, то, что происходит на переднем крае науки. Соответствующие или родственные темы, обсуждаемые на пленарных или секционных выступлениях конференций могут быть даны в качестве курсовых, дипломных или реферативных работ. Вербализовать видео и включить в свои отчеты намного сложнее, нежели копировать и вставлять в работы чужие тексты, а тематика работ получается более современной, что особенно важно, например, для учебного процесса магистров.

4. При использовании фрагментов фильмов, научно-популярных видеофильмов, выступлений ученых и известных педагогов появляется возможность более разнообразного конструирования собственного учебного процесса. Студенты привыкают к разнообразию стилевых особенностей звучащей речи, посвященной определенной научной тематике, которая и обсуждается на лекциях или практических занятиях.
5. Усиливаются возможности по введению всевозможных инновационных подходов к организации учебного процесса, например в реализации идеи так называемого «перевернутого класса».

Перечень аргументов «за» более интенсивное использование видеоконтента в педагогической деятельности можно продолжить. Конкретизация педагогических «за» и «против» использования видеоконтента может быть проведена на основе более детального рассмотрения типа видео ресурсов и анализа способов получения соответствующего видео.

Например, отдельного разговора требует проблема «видео и тестирование». Современные компьютерные технологии позволяют не только воспроизводить видео, но и трансформировать его так, оно либо превращается в контролирующий контент, либо встраивается в тесты. Отдельного разговора достойно обсуждение мультстудий, которые стали появляться в школах. Соответствующая практика развертывания их в педагогических вузах, к сожалению, не наблюдается. А ведь это очень хороший прием подготовки будущих педагогов к осуществлению проектной работы в школе.

Г. Жундаамаа

К ВОПРОСУ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ СРЕДСТВ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

• Введение

XXI век называется «веком информации». Интенсивное развитие информационной технологии и средств коммуникации в современном мире выдвинуло систему образования на новый уровень. Современное массовое употребление настольных, портативных, карманных компьютеров и «умных» ручных телефонов, широкое использование скорой сети интернета заставляют внедрить новые технологии в обучение всех ступеней. В связи с этим исследование дистанционного обучения расширяется по разным направлениям быстрым темпом. В этой работе мы старались обратить внимание на методы и средства обучения в условиях информационного потока.

Ныне традиционные средства обучения (доска, мел, учебники, пособия, наглядные и раздаточные материалы и т.д.) почти перестали использоваться в аудиторном обучении, и вместо них стали широко использоваться такие новые средства обучения, как компьютеры, проекторы, электронные и «умные» доски, также интернет и массовая информационная сеть и др. Поэтому сегодня учителям не нужно общаться с учащимися обязательно среди 4 стен, а появилась возможность вести обучение через онлайн и оффлайн сеть в зависимости от дистанции, времени. В связи с этим необходимо повышать квалификацию преподавателей вузов по использованию средств дистанционного обучения – технологии современного обучения.

Целью нашей этой работы является формирование электронного фонда дистанционного обучения на основе своего исследования возможности внедрять его в практику обучения.

• **Роль преподавателя в процессе дистанционного обучения**

В настоящее время формы учебного процесса изменяются в силу того, что стали широко использоваться в обучении электронные средства. Как мы видим, средства традиционного обучения и средства дистанционного обучения имеют большую разницу (рис 1, 2).

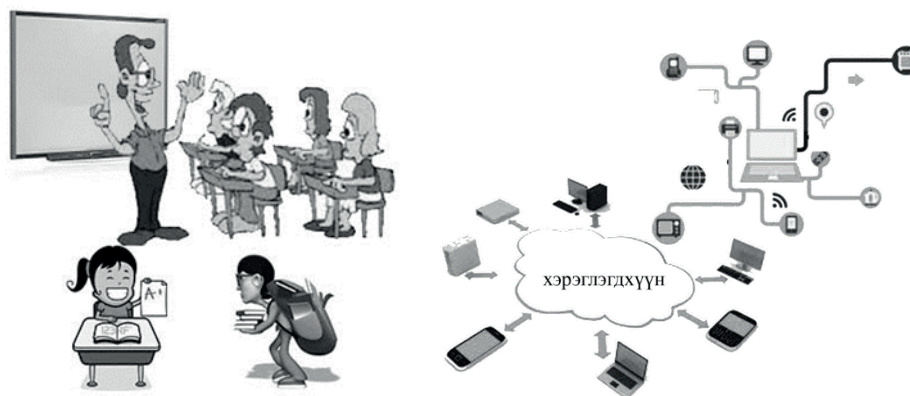


Рис 1, 2. Средства дистанционного обучения

Дистанционное обучение имеет разные виды в зависимости от сегмента учащихся. На начальном этапе развития дистанционного обучения главным образом использовали радио и телевизор как средства обучения. В мере того, как снизилась цена электронных средств и прибавилась скорость интернета, понизилась оплата электронного потребления, появились новые возможности для интенсивного развития дистанционного обучения. Это условие, конечно, требует от преподавателей большого знания и высокого мастерства по использованию новой технологии и новых средств обучения, в том числе по использованию новых программ современной социальной сети.

Главная роль преподавателей при дистанционном обучении - это сформировать у учащихся умение самостоятельно овладеть знаниями без прямого указания в лице преподавателя, свободно работать в социально-информационной среде, умело используя современные электронные средства.

Трудностью, которая встречается в учебном процессе дистанционного обучения, является тот факт, что на начальном этапе учащиеся не смогут отключиться от стереотипов мышления и методов традиционного обучения и ждут от преподавателя "готового режима и указания" работы над заданиями. В этом случае лучшие варианты работы для преподавателя — привлечь внимание и интерес учащихся к применению электронных средств. Сообщить им первоначальную информацию, чтобы студенты могли разобратся в данных проблемах и найти оптимальные решения.

Затем важно научить учащихся общей технологии обучения. Как включиться в учебный процесс, по какому принципу продолжать отношения между преподавателем и учащимися, как при этом использовать электронные средства, за какой срок выполнить задания и как сообщить ответы преподавателю для проверки и т.д.

Дистанционное обучение проводится в рамках единой системы электронного обучения. Система этого обучения разделяется на 2 части: платная и бесплатная. Самой распространенной бесплатной системой является **moodle**. Эта система создает среду электронного обучения. Ныне эта система широко используется в электронном обучении вузов многих стран мира.

Кроме платной системы, преподаватели могут использовать бесплатные программы электронного обучения, в том числе нужно широко использовать массовые социальные сети информационной технологии.

• Электронные средства дистанционного обучения

В этой части мы обсудим электронные средства, которые могут использоваться в дистанционном обучении.

1. Виртуаль среда. Одним из условий успешного проведения дистанционного обучения для учащихся является виртуальная среда. Одним примером создания этой среды является виртуаль-лаборатория, которая постоянно работает в нашем университете (рис. 3-5).

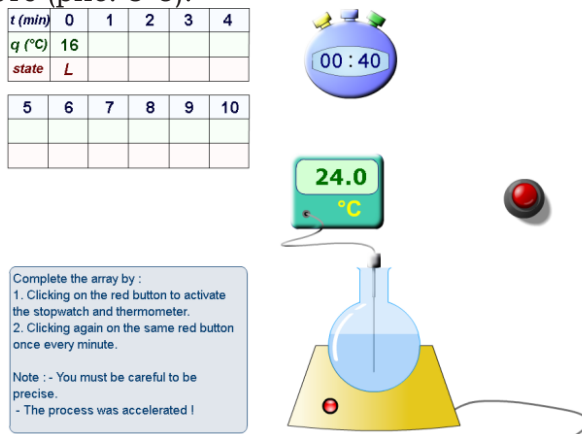


Рис. 3. Виртуаль-лаборатория №1 (по занятию “Физика инженера”)

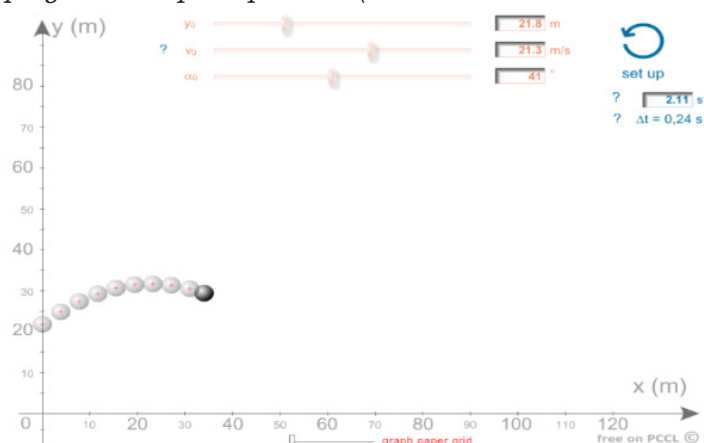


Рис. 4. Виртуаль-лаборатория №2 (по занятию “Физика инженера”)

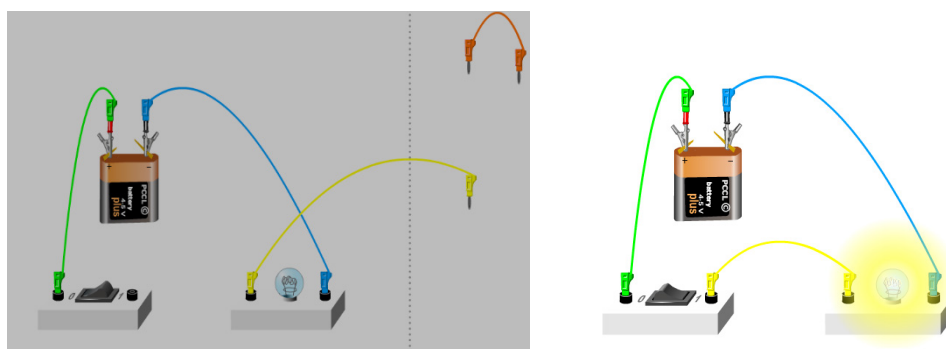


Рис. 5. Виртуаль-лаборатория по занятию “Электронная связь”

2. Система обучения. Системой обучения называется такая учебная среда, которая создает комплексную среду программных снабжений, составляющих единую среду электронного обучения. Эта система состоит из некоторых элементов.

Информационная система SiSi (рис 6).

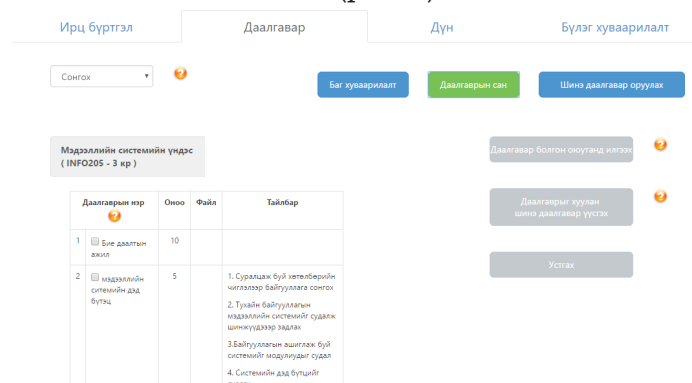


Рис. 6. Расположение задания в системе SiSi

Skype программа (рис 7).

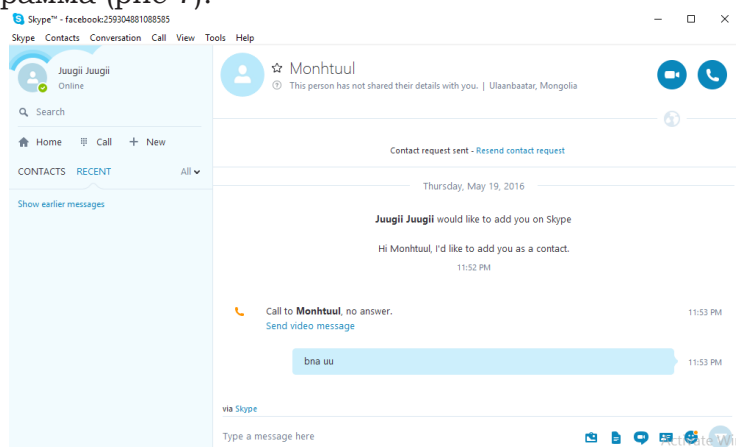


Рис. 7. Весты беседы по Skype программе

• Вывод

В настоящее время в мире глобализации главной целью вузов является повышение своей конкурентоспособности. Одним из решающих факторов для достижения этой цели становится улучшение качества обучения путем постоянного обновления содержания, технологии и методов обучения. В последнее время в рамках этой цели вопросы электронного обучения занимают важное место. Поэтому совершенствование применения и использования электронных средств дистанционного обучения привлекает большое внимание преподавателей вузов. В связи с этим в этой статье мы попробовали обменяться с коллегами мнением и некоторыми результатами практической деятельности своей учебной работы для изучения и разработки методологии по обогащению и широкому использованию электронных средств дистанционного обучения в стенах современных вузов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Т. Уранчимэг, Б.Батшагай, “Виртуаль лабораторийг сургалтанд ашиглах нь”, ЭХИС-н 50н жилийн ойд зориулсан ЭШХ-н эмхэтгэл. Улаанбаатар хот, 2010 он, х.26-31.
2. Т. Уранчимэг, Д.Ургамалсүвд, “Сургалтын шинэ хэрэглэгдэхүүн – виртуаль лаборатор”, Геологи сэтгүүл.Дугаар 22. Улаанбаатар хот, 2010 он, х.88-93.
3. Т. Уранчимэг, Б.Батшагай, “Сургалтын шинэ технологи буюу виртуаль лаборатори”, МУИС, МКС, Эрдэм шинжилгээний хурал, Монгол улсын их дээд сургуулиудын компьютерийн ухааны чиглэлээр дээд боловсролтой мэргэжилтэн

- бэлтгэх сургалтын хөтөлбөр, олон улсын туршлага, хандлага, Улаанбаатар хот, 2009 он, х. 32-34.х
4. Б. Уугангэрэл Виртуал сургалтын орчин (МУИС - ЭЗС)
 5. http://www.physics-chemistry-interactive-flash-animation.com/mechanics_interactive.htm
 6. https://sisi.num.edu.mn/sisi_v4/modules/login/login.htm www.Skype.com

Н.П. Иванова

**ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ
СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ
НА ПЛАТФОРМЕ MOODLE:
ОТ СЕРВИСОВ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ К EDUTAINMENT**

Целью данной работы описание собственного опыта организации внеаудиторной работы студентов, активизации их интереса как непосредственно к предмету той или иной дисциплины, так и к возможностям электронного обучения на платформе Moodle.

Совершенно очевидно, что в век информационных технологий, когда информация доступна практически каждому человеку и почти из любой точки мира, преподаватель перестает быть источником информации. «Процесс современного обучения происходит в условиях стремительного нарастания объёмов новой информации, которая настолько быстро устаревает, что обучающиеся (и не только обучающиеся, но и преподаватели. – Н.И.) не успевают усвоить нужные, полезные и интересные им знания, а приобретенные быстро теряют актуальность» [1].

В связи с этим меняется роль преподавателя и студента в учебном процессе. Преподаватель перестает быть «говорящей головой», который «доносит» информацию до студентов в готовом виде. Авторитарные методы обучения становятся малоэффективными в среде современных студентов. Возникает необходимость поиска и выстраивания новых видов взаимоотношений между преподавателем и студентом, а именно, когда преподаватель и студент становятся равноправными или почти равноправными субъектами учебного процесса. Роль преподавателя скорее должна сводиться к роли тьютера (или куратора) – как разработчика индивидуальных образовательных программ студентов, и в этом нет негативного подтекста, это не принижает роли преподавателя как участника образовательного процесса, скорее, наоборот, повышает, поскольку он (преподаватель) как более опытный, более знающий свой предмет может направить образовательную траекторию студента в правильное русло, помочь увидеть и ликвидировать пробелы в его знаниях, показать практическую значимость полученных знаний и умений.

Выстраиванию такого рода траектории учебного процесса, в какой-то мере помогает использование элементов электронного обучения.

В качестве примера можно привести использование сервиса опрос в системе moodle. Опыт работы показывает, что нельзя дважды с одинаковой эффективностью проводить занятия по одним и тем же темам, особенно, когда речь идет о семинарских занятиях. Группы приходят разные, с разным уровнем подготовки, с разными интересами, поэтому в начале семестра проводится опрос студентов с целью выявления их интересов. Предложив около 30 разнообразных тем семинарских занятий, путем голосования группа выбирает понравившиеся ей темы. При этом процесс контролируется преподавателем, во время аудиторных занятий проводится небольшая реклама тех тем, которые необходимы для завершения полноты учебного процесса. Все темы укладываются в рамках рабочей программы курса, однако в силу ограниченности часов, отведенных для работы в аудитории, охватить все темы не представляется возможным. Предоставление студентам возможности выбора порождает дополнительный интерес. С другой стороны, это дает преподавателю, учитывая уровень подготовки студентов, предложить студентам темы, наиболее подходящие для данного потока.

Так, в курсе «Источниковедение» два года подряд предлагались одинаковые темы практических занятий. Но уровень подготовки и мотивированности студентов был разным, и один год занятия по данным темам прошли удачно, студенты справились с заданиями прекрасно. Однако на следующий год поток студентов оказался слабее, и пришлось упрощать уже существующие темы. Стало очевидно, что нужно разрабатывать темы семинаров для разного уровня подготовки (базовый, повышенный). Кроме того, по одной и той же теме можно предлагать разные ее модификации тут уже учитывая интересы конкретных студенческих групп. Это создает многовариантность обучения и позволяет студентам в рамках одной дисциплины выстраивать собственную траекторию обучения.

Улучшить качество курса, скорректировать его для будущих студентов, учитывая трудности, которые возникли у студентов при работе как во время аудиторных занятий, так и при работе в системе moodle, и оперативно устранить их помогает сервис «анкетирование». В конце курса студентам предлагается ответить на ряд вопросов, связанных с их оценкой качества обучения, роли преподавателя и электронного контента курса. Анкетирование показывает, что студенты, регулярно, работающие дистанционно, выполняющие все задания в указанные сроки и использующие материалы, предложенные преподавателем, лучше проявляют себя во время аудиторных занятий и в целом положительно оценивают и курс, и удобство системы moodle. Те же, кто время от времени заходят на образовательный портал, зачастую испытывают трудности, в том числе и при работе с системой moodle.

Удачным оказался опыт использования групповой работы студентов при подготовке к семинарским занятиям. При этом обычная студенческая группа делится на подгруппы, в зависимости от количества вопросов, вынесенных на обсуждение в теме занятия. Каждая подгруппа готовит только один вопрос, раскрывая различные его аспекты. В электронном обучении для такого рода работы удобно использовать сервис «форум» для обмена материалами и обсуждения актуальных для конкретной группы проблем, связанных с подготовкой к семинару. После семинара группа выставляет совместную презентацию и материалы к ней, чтобы у тех, кто не готовился по данному вопросу, была возможность использовать их наработки для подготовки к зачету или экзамену.

Современные студенты зачастую лучше и оперативнее преподавателей ориентируются в мировом информационном пространстве, эту их способность можно и нужно использовать в ходе обучения. Процесс обучения можно организовать не только в формальной обстановке, а превратить в полезное развлечение с приобретением знаний одновременно. Это способна обеспечить технология обучения edutainment, в основе которой лежит концепция «образование+развлечение». Удачным опытом использования данной технологии является внедрение в балльно-рейтинговую систему помимо обязательных (иногда довольно скучных для студентов) форм занятий и текущего контроля усвоения знаний (лекции, семинары, тесты), заданий, связанных с самостоятельным индивидуальным творчеством. Им предлагаются самые разнообразные творческие задания, например, создавать облака тегов по разной тематике. Например, облака тегов, созданные студентами по теме «театр, кино и мультипликация» в курсе «История мировой культуры». Студенты в группах по 2-3 человека сделали облака тегов по кинофильмам, мюзиклам и мультипликационным фильмам, вставшими классикой мирового кино, театрального искусства и мультипликации. Также был удачный опыт составления студентами ленты времени.

В целом технология edutainment позволяет включать разнообразные средства, направленные на достижение цели обучения: фильмы, музыка, веб-сайты, мультимедийные программы и другие средства, имеющие творческую основу. Проходить занятия с использованием средств технологии edutainment можно дома, в кафе, парке, везде, где можно получить информацию по какой-либо познавательной теме в непринуждённой атмосфере [1].

В методике обучения сегодня не существует единого и однозначного определения понятия «средства обучения». Большинство педагогов сходятся на том, что под средствами обучения следует понимать разнообразные материалы

и орудия учебного процесса, благодаря использованию которых эффективно и за рационально достигаются поставленные цели и задачи обучения. Следовательно, главное дидактическое назначение средств обучения, в том числе и электронных, состоит в ускорении процесса усвоения обучающимися учебного материала, формирования необходимых компетенций с помощью изучаемой дисциплины.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Кобзева Н.А., Пронина А.Е. Средства технологии обучения эдьютейнмент (на примере спитинг и инфотейнмент) [Электронный ресурс] URL: <http://naukarus.com/sredstva-tehnologii-obucheniya-eduyuteynment-na-primere-spiting-i-infoteynment>

О.В. Мясникова

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПРАКТИКИ E-LEARNING В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Специфика неязыкового обучения обусловлена тем, что «язык рассматривается не как единство цели и средства, а в большей степени как самоцель. Язык выступает в качестве предмета, который необходимо усвоить аналогично физике, математике, химии и т.п.» [4] Но если все знания студент транслирует на родном языке, который уже включен в его предметную деятельность, то знания об иностранном языке, то есть грамматические, лексические явления, страноведческую информацию необходимо передавать на языке этого же предмета. Говоря словами классика «...иностраный язык является одновременно и целью, и средством обучения» [1, с. 36].

В этой связи было бы полезным проанализировать практику использования иностранного языка в образовательном электронном пространстве. Автор статьи попытается раскрыть специфику обучения иностранному языку, используя в качестве примера MOODLE платформу. Являясь преподавателем иностранного языка, автор имеет возможность повышать свою квалификацию дистанционно, работая на курсах партнеров из Германии. Приобретаемый опыт является неким фундаментом для реализации идей при создании собственных курсов на образовательном портале Алтайского государственного университета. Нужно отметить, что «образовательный портал Алтайского государственного университета успешно внедряет сегодня в учебную практику обучение дисциплинам на MOODLE-платформе в качестве вспомогательного средства для студентов очного отделения, а также делаются попытки использования дистанционных курсов в качестве основных средств обучения некоторым предметам для студентов заочного отделения» [2, с. 72].

Автор данной статьи условно делит все электронные курсы на три основные группы по общей направленности:

1. Курс как платформа для различных целей (для проведения конкурса внутри темы, выкладка материалов, экзаменационных вопросов для самостоятельного изучения и мн. др.).
2. Курс как электронное сопровождение печатного экземпляра (одного или нескольких конкретных учебников, учебных пособий и т.д.).
3. Курс как стимулятор развития различных навыков и умений, творческого потенциала.

Хотелось бы остановиться поподробнее на третьей группе. Именно третья группа курсов дает нам возможность использовать платформу для общения, творческой реализации задуманных идей и обратной связи.

Для курсов первой группы наиболее желательными являются такие элементы как: файл, презентация, страница, галереи, база данных, т.к. основной акцент ставится на трансляцию некоего материала. В данном случае обратная связь не так важна. Данный вид курсов можно сравнить с информационным

хранилищем, в которое преподаватель выкладывает необходимый для изучения материал.

Вторая и третья группы сходятся в своей направленности к обратной связи. Здесь важно показать как преподавателю, так и участнику курса свою заинтересованность. Но в отличие от последней группы, вторая группа курсов опирается на печатный экземпляр, поэтому содержание курса уже задано составителю. Он подбирает только элементы для работы с содержанием. И как кульминация выступает третья группа курсов – полное творческое творение составителя. Здесь автор курса полностью свободен в выборе содержания и элементов по его усвоению. Для второй и третьей группы курсов используются различные элементы. Но хотелось бы акцентировать внимание на тех элементах, которые наиболее желательны в электронных курсах, в которых автор статьи был активным участником на MOODLE платформе Гете-Института. Наши немецкие коллеги активно используют следующие элементы: журнал в качестве собственных записей по теме, Wiki как совместное обсуждение какой-либо проблемы, форум в формате свободного общения, база данных, позволяющая участникам выражать свое мнение и комментировать своих коллег, Kursblog, дающий возможность опубликовать свое видение определенного вопроса.

Все элементы направлены в первую очередь на свободное общение с комментариями не только преподавателя, но и самих участников. Это очень важно при обучении языку как средству коммуникации. Необходимо отметить, что главным условием курсов на иностранном языке является то, что рабочий язык обязательно иностранный. Все вопросы обсуждаются только на иностранном языке. Это создает определенное виртуальное языковое пространство.

Некоторые элементы показали себя полезными и интересными для автора данной статьи и были использованы при создании собственного курса «Немецкий язык: Landeskunde»[3]. Например, форум с аватаром. Аватар – это виртуальный электронный собеседник. Существует специальная программа по созданию аватара, которому задается определенный текст на любом языке. Участник курса прослушивает аватара и отвечает в форуме на его вопрос. Таким образом, преподаватель наблюдает и участвует в обсуждении вопросов. Он может осторожно скорректировать ответы и определить уровень сформированности способности слышать и понимать речь на иностранном языке. Качество синтезирования речи на данном портале очень высокое и позволяет загружать от 1 до 10 и более предложений.

Возвращаясь к авторскому курсу «Немецкий язык: Landeskunde», хотелось бы поделиться идеей, которую автор пытается апробировать с помощью элемента HotPot. Данный элемент предполагает разные виды работы с текстом: заполнение пропусков, кроссворды, составление предложений и др. Автор использует данный элемент для развития способности запоминать иностранные слова и как результат небольшие тексты. Всем известно, что заучивание текстов на иностранном языке представляют определенную трудность для студентов. Поэтому сделана попытка развития этой способности с помощью электронных средств.

Также представляют интерес интерактивные видео на иностранном языке с использованием интернет ресурсов. Это позволяет расширить свою страноведческую копилку и языковую догадку. Интерактивное видео создается с помощью включения тегов для ознакомления с определенными реалиями, включенными в фильм.

Подводя итог всему сказанному, остановимся на основных пунктах, которые подчеркивают важность и целесообразность включения e-learning в процесс обучения иностранному языку:

1. Визуализация материала.
2. Повышение креативности подачи материала.
3. Создание условий для развития специфических умений и навыков (например, запоминание иностранных слов).
4. Анонимность (например, в обратной связи или Wiki) помогает слушателю высказывать открыто свое мнение (определенный психологический комфорт для некоторых психотипов).

5. Прозрачность результатов (все отображается).
6. Структурированность и системность (слушатель может сам выстраивать траекторию своего обучения).

Все выше перечисленное позволяет сделать вывод, что грамотное включение электронных ресурсов в процесс обучения помогает преподавателю создать дополнительные возможности для овладения изучаемым предметом.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
2. Мясникова О.В. Использование элементов MOODLE-платформы при обучении иностранному языку // Иностраный язык в евразийском образовательном пространстве: материалы VI международной научно-практической конференции. 5 июня 2016 г., Барнаул, 2016.
3. Мясникова_Немецкий язык: Landeskunde [Электронный ресурс]. URL : <http://portal.edu.asu.ru/course/view.php?id=2093>
4. Мясникова О.В., Хорошева Н.В. Практика работы с текстами в процессе обучения иностранному языку студентов-нефилологов. Концепт.- 2014.- спецвыпуск № 08. – ART14606. – URL:<http://e-koncept.ru/2014/14606/htm>. – Гос. рег. Эл.№ ФС 77-49965. – ISSN № 2304-120X.

Ю.В. Плетнева

ПОДГОТОВКА ЭЛЕКТРОННЫХ КУРСОВ В СИСТЕМЕ MOODLE ДЛЯ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Система Moodle, несомненно, является важным помощником в обучении. К ее достоинствам относятся:

- комплексное решение проблем организации обучения;
- возможность обобщения и систематизации растущего потока информации в рамках учебной дисциплины;
- активизирование учебной деятельности студентов;
- возможность учащихся неоднократно возвращаться к просмотру информации, полученной на занятиях, что способствует наилучшему освоению материала, т.к. они имеют постоянный, в том числе и внеаудиторный, доступ ко всем учебным материалам в системе управления обучением LMS Moodle;
- взаимодействие преподавателя со студентом на любом этапе обучения посредством сетевых технологий;
- объективное оценивание знаний студентов.

Электронные курсы, созданные в Moodle, могут успешно применяться в дистанционном обучении для части дисциплин.

Говоря о творческих специальностях, в частности о дизайне (54.02.01 Дизайн (по отраслям)), электронные курсы Moodle успешно применимы в той части, где необходимо получить однозначные, предметные знания в определенной области (история дизайна, история искусств, технологическое обеспечение дизайна и проч.), умения и навыки работы (построение чертежей, работа в графических редакторах и т.п.).

Однако в творческих профессиях существует дополнительная составляющая, характеризующая именно творчество, чувство вкуса, чувство меры; составляющая, опирающаяся на впечатление, то, что нужно прочувствовать. Это не механическое «делание», а понимание художественной выразительности объекта. Научить студентов воспринимать объект с «чувственной» точки зрения посредством Moodle на данный момент является очень сложной задачей. Это все равно, что смотреть на «Портрет госпожи Лизы Джокондо» с монитора. Вы будете видеть форму, цвет, но она вам так и не улыбнется. Кроме этого возникают сложности с передачей тактильных ощущений, получаемые от работы с материалами. Система Moodle дает достаточно разнообразный выбор элементов и ресур-

сов, обеспечивающих курс богатым контентом, где информация представлена в виде текстов, рисунков, видео. Однако посредством этих инструментов сложно передать разнообразие характеров текстур, фактур и рельефов, композиционных свойств применимых в работе материалов. Примером этому может служить дизайнерские бумаги (TOUCHE COVER, CHROMOLUX MAGIC, PERGAMON и т.п.) или переплетные материалы (SAVANNA, SyNT3 GAGA, GALA SET KAIRA и др.). Увидеть это мало, нужно взять в руки, повертеть, понять, как ведет себя материал, какие у него свойства. Студентам нелегко добыть вышеупомянутые ресурсы для работы. К тому же студент должен отличаться особой добросовестностью, работая с курсом в Moodle.

Тем не менее при использовании электронных курсов наблюдается более прогрессивное течение процесса обучения. У студентов замечен повышенный интерес к дисциплине, они более ответственные. При использовании элементов и ресурсов с обучающей информацией, заданий процесс обучения становится более организованным, системным. Это упрощает решение обозначенной проблемы: творческой составляющей можно уделить больше времени на занятиях.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. ИТ-ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН. [Электронный ресурс] URL : <http://dgng.pstu.ru/conf2016/papers/92/>
2. GALA SET KAIRA. [Электронный ресурс] URL : <http://www.doublev.ru/catalog/pereplet/feza/gala-set-kiara/>

С.В. Петух

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ MASSIVE OPEN ONLINE COURSES – МАССОВЫХ ОТКРЫТЫХ ОНЛАЙН-КУРСОВ В АЛТАЙСКОМ КРАЕ

Изменения современной системы образования во многом определяется развитием информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Тенденции развития общества говорят о том, что в нынешнем мире успешный человек – это человек, который умеет быстро находить необходимую информацию и эффективно применять её для решения разных задач.

В последние годы на Западе получил широкое распространение термин e-Learning, означающий процесс обучения в электронной форме через сеть Интернет. Процесс перехода от традиционного обучения к обучению на базе компьютерных технологий развивался в течение двух последних десятилетий. С момента появления огромных архивов, представленных на машиночитаемых носителях, все чаще и чаще возникала мысль использовать этот материал в целях обучения. В глобальном плане это стало возможным с развитием сети Интернет, которая обеспечила пересылку необходимого количества данных из одного конца мира в другой, свободу общения с другими пользователями сети в online режиме. А также предоставила возможность размещать информацию на Интернет-сайтах, делая ее доступной для всех желающих.

Этапы развития обучения с использованием компьютерных технологий представляют следующим образом: курсы на базе CD-ROM; дистанционное обучение; e-Learning, MOOC (глобальные и национальные платформы открытого образования).

Дистанционное обучение, появившееся несколько позже, предложило иной образовательный подход, который был лишен вышеперечисленных недостатков и обладал целым рядом дополнительных возможностей. В основу образовательного процесса при дистанционном обучении была положена целенаправленная и контролируемая интенсивная самостоятельная работа обучающегося, который мог бы учиться в удобном для себя месте, по индивидуальному расписанию, имея при себе комплект специальных средств обучения и согласованную возможность контакта с преподавателем в процессе обучения. К достоинствам дистанционного обучения можно отнести:

Для студентов:

- гибкость графика обучения;
- возможность учиться по индивидуальному плану;
- объективная и независимая методика оценки знаний;
- возможность консультироваться с преподавателем в ходе обучения;
- относительная дешевизна.

Для преподавателей такая форма обучения означает появление дополнительных каналов подачи материала студентам, т.е. фактически появляется возможность при той же нагрузке обучать большее число студентов.

Одно из качественно новых явлений в мире образования, продиктованное особенностями информационного общества, – широкое распространение массовых открытых онлайн-курсов (МООК в российской транскрипции, MOOC в англоязычной). Специалисты в области образования назвали МООК среди 30 наиболее перспективных тенденций в развитии образования до 2028 года [2, 3,4,5].

Один из первых массовых онлайн-курсов «Оценка практики, принципы и стратегии» прошел осенью 2008 года. Его автор Даниэль Хики – профессор Индианского университета, разработку и обучение 500 студентов финансировала компания Google. В целом результаты курса были положительными, хотя был отмечен очень существенный отсев обучающихся. В России активная реализация МООК началась в конце 2013 года, особенный прорыв произошел в 2014–2015 учебном году. Сейчас уже активно функционируют десятки разных курсов на русском языке, которые размещены на отечественных и зарубежных платформах, предназначенных для реализации МООК (Coursera, Национальные платформы открытого образования и др.

МООК в настоящее время – это открытые бесплатные онлайн-курсы. Чтобы получить к ним доступ, достаточно иметь доступ в Интернет. В настоящее время в России ведущими вузами разработано около 110 онлайн-курсов.

Основу большинства МООК составляют видеолекции. Учебный материал в них может быть дополнен слайдами с необходимой информацией, инфографикой, тестами, творческими заданиями и обычными задачами и упражнениями. Кроме того, материал может сопровождаться ссылками на дополнительные источники, среди которых фильмы, статьи в журналах, связанные видеолекции и многое другое. Как правило, МООК сопровождаются техническим инструментарием совместной работы – изучаемый материал можно обсудить с другими обучающимися, например, в чате. Длительность МООК различна, от 5-и недель и более. По завершении курса за дополнительную плату можно пройти аттестацию и получить документ о том, что курс был успешно освоен. Получение сертификата по окончании курса не является обязательным условием доступа. Можно изучать материалы курсов бесплатно для собственного саморазвития.

В Алтайском крае активно продвигает открытые образовательные курсы для саморазвития предпринимателей Главное управление по экономике и инвестициям. В АНОО ААЭП активно принимают от студентов их результаты обучения на МООК-платформах.

Неудивительно, что, при всех своих очевидных достоинствах, дистанционная форма обучения быстро завоевала огромную популярность в образовательном мире. Постепенно ею также заинтересовались и крупные корпорации, справедливо предположив, что данная форма обучения позволит им быстро, относительно недорого, качественно и, что самое главное, без отрыва от производства повысить уровень подготовки своих кадров. За последнее время степень вовлеченности Интернет в образование, количество online курсов, их тематика, различные способы реализации и общая направленность в целом привели к возникновению более емкого термина «e-Learning». Европейская комиссия определяет e-Learning как «использование новых технологий мультимедиа и Интернет для повышения качества обучения за счет улучшения доступа к ресурсам и сервисам, а также удаленного обмена знаниями и совместной работы». Электронное обучение сегодня – это учебный процесс, в котором используются интерактивные электронные средства доставки информации: компакт-диски; корпоративные сети; Internet.

Помимо решения своей первоочередной задачи - обучения на расстоянии посредством Интернет - e-Learning является отличным дополнением очной формы обучения и может служить хорошим подспорьем для повышения качества и эффективности традиционного обучения. В 2016 году кафедрой социогуманитарных наук осуществлен опрос обучающихся по специальности «Судебная экспертиза», использующих электронное обучение в качестве дополнения к традиционному образованию. Особо студентами были отмечены следующие преимущества e-Learning курсов «Философия науки и техники» (УрФУ): гибкость, экономия времени, простота возвращения к пройденному учебному материалу.

Перечисленные достоинства электронного обучения оценены и преподавателями Алтайских вузов, которые указывают перспективы МООК в Алтайском крае:

- Естественно-научное фундаментальное образование;
- Научно-просветительская деятельность, туризм и гостеприимство;
- Маркетинг, привлечение иногородних, иностранных студентов, аспирантов, стажеров;
- Создание межуниверситетских и межинститутских научно-образовательных программ;
- Проектное (командное) обучение, научно-образовательные траектории и маршруты;
- Коммерциализация научно-образовательных проектов и разработок (МИП).

Заканчивая, подведем итоги:

1. Для Алтайского края существует реальный риск пропустить очередную технологическую революцию в образовании в виде массовых онлайн-курсов [1]. Поэтому необходимо интенсивно заниматься разработкой таких курсов, особенно для системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов всех уровней.

2. Для успешного обучения в МООК требуется высокий уровень самоорганизации и хороший уровень ИКТ компетентности. Нужно специально учить участников курса работе в нем, а также анализу результативности самообучения, выполнения домашних заданий и тестов и др.

3. В проектировании материалов для МООК и их создании должны участвовать специалисты разного уровня. Особое внимание целесообразно обращать на проектирование тестов и других измерительных материалов, ориентированных на оценку результативности обучения.

4. Очень важно записывать качественное видео и специально обучать современных педагогов работе перед камерой.

Таким образом, электронное обучение - это не временное увлечение, поэтому необходимо уже сегодня заботиться о безотлагательном решении перечисленных проблем, создать межвузовский Центр оценки качества электронных учебных курсов, и подготовки преподавателей, обратив внимание компаний, работающих на рынке информационных технологий, на необходимость развития комплексной информатизации вузов, создание сетевых образовательных структур.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Деловая коммуникация. Рабочая тетрадь для студентов юридического факультета (учебно-методическая разработка) / С.В. Реттих, С.В. Иливанова. – Барнаул, 1999. – 32 с.
2. Особенности транслирования инноваций в социуме / Т.Ф. Кряклина. С.В. Реттих // Ломоносовские чтения на Алтае–2015. – Барнаул, 2015. – С.324-329.
3. Реттих С.В. Инновации в профессиональном образовании: теоретико-методологический аспект // Ломоносовские чтения на Алтае–2015. – Барнаул, 2014. – С.320-330.
4. Реттих С.В. Роль инноваций в философии культуры / С.В. Реттих // WSCHODNIE PARTNERSTWO–2013. MATERIELY IX KOFERENCJI. 07–15 wrzesnia 2013 roku. – Przemys: Nauka I studia, 2013. – С.76–78.

5. Ретгих С.В. Деловые игры в учебном процессе // Соц.-пол.и экономико-правовые проблемы гражд. общества. Сб. научных статей. - Барнаул, 1999. – С.138-142.

О.А. Шелюгина

КУРИРОВАНИЕ КОНТЕНТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Курирование во многих профессиональных контекстах понимается как попечение, покровительство, сопровождающее процесс или относящееся к информации: куратор выставки современного искусства курирует процесс и информацию, курированием информации занимается также специалист по контент-маркетингу. Курирование информации в настоящий момент — это навигация в информационно избыточной среде. Деятельность куратора информации, по своей сути, становится фильтром, отсекающим информационный шум, некачественную информацию. Профессиональная компетентность куратора контента должна помогать критичному, вдумчивому отбору материалов для их предъявления целевой аудитории.

Курирование контента в деятельности преподавателя становится все более актуальной задачей, направленной на привлечение внимания студентов к важным информационным ресурсам. В самом упрощенном виде процесс работы с информацией может быть представлен следующим образом: «поиск и отбор — осмысление — распространение» [1]. Цели, которые преследуются в процессе курирования контента преподавателем, связаны с развитием мотивации учащихся, формированием профессионального мышления, развитием навыков цифровой грамотности и самостоятельной работы с информацией. Осмысление представленных информационных материалов позволяет развивать навыки критического мышления, наблюдательность, способность к обоснованным оценкам, интерпретации данных. Среди задач курирования контента можно выделить следующие:

- продемонстрировать актуальность содержания учебного курса;
- раскрыть темы, которые в текущий момент обсуждаются профессиональным сообществом;
- охарактеризовать активность профессиональной среды;
- сформировать потребность в актуализации профессиональных знаний, показать способы получения актуальной профессиональной информации.

Среди способов включения тематических цифровых коллекций в образовательный процесс можно отметить следующие: публикация подборок в заметной части электронного курса и приглашение студентов к изучению этой информации; использование отдельных публикаций как отправной точки для дискуссии, например, на семинарском занятии или упоминание их в качестве примера в лекции; задания для самостоятельной работы, предполагающие осмысление, формулирование собственной позиции по каким-то темам; задание для самостоятельной работы студентов — составление таких тематических подборок.

Специализированные платформы в сети Интернет, предназначенные для курирования контента, такие как Scoop.it, Curata.com, используются для разных профессиональных задач, они востребованы среди специалистов по контент-маркетингу. В процессе обучения их функциональные возможности могут быть успешно использованы, но на этапе выбора инструментария для курирования контента можно рассматривать широкий круг интернет-сервисов, включая популярные социальные сети. Обязательными критериями выбора можно считать удобство использования и надежность сервиса. Отбор и распространение информации преподавателем — постоянный процесс, он должен быть организован максимально удобным способом. Как правило, все подобные решения мультиплатформенные, доступные на всех устройствах, с которых преподавателю привычно получать актуальную информацию, агрегировать разные информационные потоки. К желательным характеристикам можно отнести бесплат-

ность использования, хорошее оформление, интуитивно понятный интерфейс на русском языке, возможность получения тематической информации внутри платформы, возможность встраивания в электронный курс. Например, некоторые социальные сети предлагают создание виджета — информационного блока, который будет доступен на любой странице электронного курса после размещения там соответствующего html-кода. Таким путем удобно располагать информацию из социальных сетей, например, из социальной сети «Twitter». При создании тематического аккаунта есть возможность быстро располагать там ссылки на полезные материалы. Среди вариантов для выбора можно рассматривать интернет-сервисы Pinterest.com, Flipboard.com. Использование подобных сервисов подходит для реализации возможностей мобильного обучения, дистанционного обучения, непрерывного образования.

Задачу публикации электронных ссылок на актуальную профессиональную информацию можно решать и с помощью традиционных элементов электронного курса на базе системы управления обучением «Moodle», таких как «форум», «гlossарий» или «база данных». Преимуществом такого расположения ссылок будет надежность их размещения, независимость от внешних факторов. Встроенными средствами электронного курса удобно организовывать совместную работу студентов со ссылками, использовать традиционные средства оценивания такой работы. Недостатками такого способа курирования контента можно считать невозможность без дополнительных усилий использовать подборку сразу для нескольких электронных курсов, отсутствие удобного пути пополнения коллекции.

Любой вариант курирования контента способен решать задачу организации управляемой рефлексии. Профессиональное саморазвитие педагога, непрерывное образование преподавателя в течение профессиональной деятельности, постоянная актуализация содержания преподаваемых дисциплин — огромная работа, которая обеспечивает преподавателю адекватный профессиональный уровень. Умение отбирать, структурировать информацию и использовать ее для решения профессиональных задач связано с общим личностным и профессиональным развитием педагога. Отслеживание актуальной информации в отраслевой сфере, знакомство с профильными публикациями, инновациями является необходимостью для любого современного профессионала, и задача преподавателя — сформировать информационную среду, способствующую развитию этих навыков.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Jarче Н. The seek-sense-share framework. URL: <http://jarче.com/2014/02/the-seeк-sense-share-framework>.
2. Стародубцев В. А., Шамина О. Б. Кураторы контента в сетевых образовательных событиях // Высшее образование в России. 2015. №5
3. Наумов В. Куратор контента VS куратор обучения. URL: http://blog.newedu.su/2013/05/vs_8.html
4. Weisgerber C, Butler Sh, Re-envisioning Pedagogy Educators as curators. URL: <http://www.slideshare.net/corinnew/reenvisioning-modern-pedagogy-educators-as-curators-11879841>
5. Spencer John. What is content curation? Why does it matter to teachers? URL: <http://www.spencerauthor.com/2015/09/what-is-content-curation-why-does-it.html/>
6. Tadej Stanic. Content curation in education. URL: <https://blog.edynco.com/instructional-design/content-curation-in-education/>

А.А. Шмаков

К ПРОБЛЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ КОММУНИКАЦИИ «ПРЕПОДАВАТЕЛЬ-СТУДЕНТ» В РАМКАХ КУРСА СДО «MOODLE»

В настоящее время в России наблюдается рост интереса к электронным формам обучения и получения информации через сеть Интернет. В то же время

ряд педагогов, общественных и политических деятелей, в частности О.Н. Смолен, отмечают, что «спрос на электронное обучение в России значительно выше предложения» [1]. Таким образом, задача высших учебных заведений в настоящее время видится автору данной статьи в налаживании системы эффективных коммуникаций в парадигме «преподаватель – студент», где оба субъекта образовательных отношений стремятся к достижению единой, общей цели – умножению знаний как главного капитала информационного общества.

Если сегодня наблюдается рост спроса на электронные каналы коммуникации, то российские вузы должны подготовиться к необходимости предоставлять образовательные услуги в новом для них формате. Главный вопрос лежит, на наш взгляд, не в технологической плоскости обеспеченности высокоскоростным доступом к сети Интернет, современными компьютерами и иными инструментами, а в сфере готовности преподавательской среды создавать оригинальный контент авторских курсов, которые были бы интересны не только студентам, обучающимся на очных курсах, но и более широкой целевой аудитории.

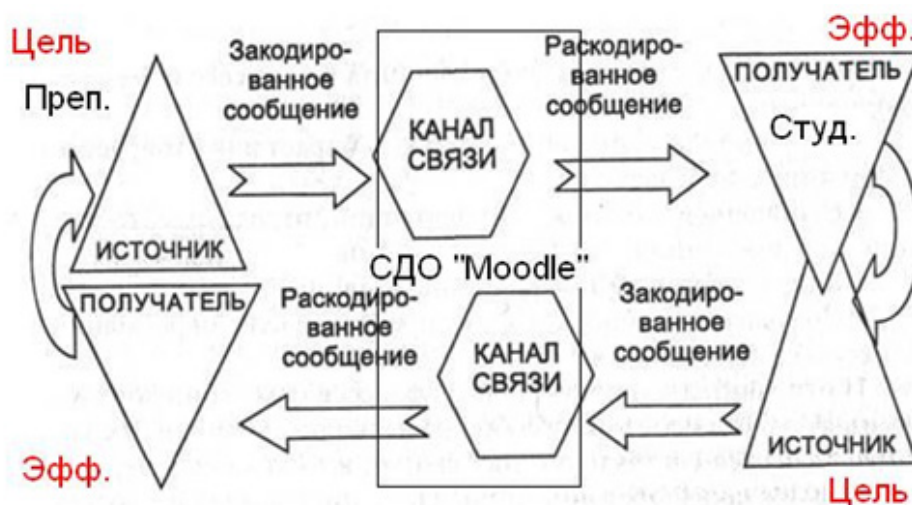
Объектом исследования данной статьи выступает система дистанционного обучения (СДО) «Moodle», распространенная в российских вузах. Предметом – эффективность взаимодействия преподавателей и студентов в рамках электронных курсов, созданных в СДО «Moodle».

Автор статьи, имея филологическое образование и используя риторико-коммуникативный подход к проблемам коммуникации и взаимодействия, предлагает риторическую трактовку обозначенной выше проблемы эффективности взаимодействия.

Понятие «эффективность» в современных риторических концепциях определяется по-разному:

- 1) «Сочетание новизны, правильности и уместности – основа эффективности речи и действия» [2, с. 153];
- 2) «Современная риторика – это теория и мастерство эффективной (целесообразной, воздействующей, гармонизирующей) речи (разрядка автора; полужирный шрифт наш. – А. Ш.)» [3, с. 34];
- 3) «Эффективное речевое воздействие – это такое, которое позволяет говорящему достичь поставленной цели и сохранить баланс отношений с собеседником (коммуникативное равновесие) (курсив автора. – А. Ш.), то есть остаться с ним в нормальных отношениях, не поссориться» [4, с. 66-68].

При всех различиях в данных определениях общим является понимание эффективного взаимодействия как гармоничного, правильного и уместного при достижении участниками общения своих коммуникативных целей. В преломлении на процесс коммуникации в рамках СДО данная мысль находит отражение при построении модифицированной модели коммуникации, которая показана на рисунке.



Модель коммуникации в СДО «Moodle»

В рамках данной модели при осуществлении обратной связи преподаватель и студент регулярно меняются ролями источника и получателя. В рамках традиционной устно-письменной коммуникации преподаватель привык быть источником знаний, а студент – получателем таковых. Отсюда в рамках электронной коммуникации возникает дискомфорт, который испытывают оба участника, «примеривая» на себя новые, непривычные им роли. Однако эффективная коммуникация в электронной среде без обратной связи невозможна.

Теоретик коммуникации М. Маклюэн высказал идею о том, что «средство коммуникации есть сообщение» [5, с. 9-26], следовательно, СДО «Moodle» оказывает существенное влияние на процесс учебной коммуникации в системе «преподаватель – студент». Критерием эффективности в коммуникации подобного рода выступает эффект, оказанный на адресата: он должен быть приемлемо равен цели адресанта. Однако ввиду новизны канала и среды общения существенно возрастает риск возникновения коммуникативных ошибок и коммуникативных неудач, к чему оба участника коммуникативного процесса должны быть готовы.

Автору статьи видятся следующие пути повышения эффективности коммуникации:

- риторический – через речевое поведение участников коммуникации;
- технологический – через включение элементов обратной связи в интерфейс СДО;
- риторико-технологический (комплексный) – учет особенностей электронной среды СДО и характера языковых личностей студентов.

На наш взгляд, наиболее рациональным путем повышения эффективности коммуникации между студентом и преподавателем в условиях СДО является именно третий подход, который предполагает стратегию комплексного воздействия и на речевую, и на технологическую среду.

Для гармонизации речевой среды курса и создания понятного, легко читаемого и воспринимаемого контента автор курса должен обладать элитарной речевой культурой, что подразумевает грамотное владение родным языком и всем стилистическим богатством русской речи.

При рассмотрении риторических компетенций участников электроглого взаимодействия целесообразно оттолкнуться от исследования, проведенного И.А. Иванчук, которая применительно к носителям элитарной речевой культуры выделила три проявления риторических компетенций: «1) достижение оптимальности общения путем установления гармонизирующего контакта с адресатом при соблюдении культурной рамки; 2) проявление экспрессии и эстетических качеств речи, содействующих раскрытию когнитивных основ личности и усиливающих выразительность Д (дискурса. – А. Ш.); 3) реализация культурного потенциала и творческих способностей говорящего» [6, с.16-17].

Соглашаясь с И. А. Иванчук в принципе, тем не менее, заметим следующее. Чтобы речекоммуникативный акт имел статус коммуникативно-риторического, приведенными компетенциями должны владеть и студенты. Это положение значимо прежде всего в той ситуации, когда преподаватель риторическими компетенциями не владеет и, следовательно, «остается» в своей первоначальной функции – говорящего. Приведенные компетенции существенны для студентов и в ситуации стремления к гармонизирующему контакту обоих коммуникантов: и преподавателя, и студента.

Риторические компетенции, приведенные И. А. Иванчук, по нашему мнению, не равноценны по своему статусу. Доминирующую роль в ряду компетенций играет компетенция первая. Что касается двух следующих, то они, в известной степени, играют служебную роль по отношению к первой: они содержат в себе некоторые условия установления гармонизирующего контакта. Наконец именно владение первой компетенцией обеспечивает контроль действий преподавателя и студента по достижению оптимальности общения.

По нашему мнению, реализация риторического подхода в курсах СДО «Moodle» возможна посредством ориентации преподавателя на качества хорошей речи

(ясность и простота речи, логичность и лаконичность речи, точность речи и т.д.) при формулировке заданий; прозрачную композиционную организацию курса (наличие вводных и завершающих элементов); следование принципу конкретности – включение иллюстративного материала и должный уровень визуализации.

Использование стратегий риторического подхода будет не столь заметным и ощутимым, если они не будут поддержаны стратегиями технологического подхода, которые включают в себя:

1. Релевантное использование интерактивных элементов курса СДО – «Задание», «Семинар» и т.д.;
2. Включение в курс специализированных элементов для обратной связи («Опрос», «Анкетный опрос», «Форум», «Чат» и т.д.)

Также крайне важно использование элементов обратной связи в образовательном процессе самим преподавателем, т.е. простого наличия в курсе интерактивных элементов недостаточно, необходимо использовать их для поддержания связи со студентами, если не в режиме «он-лайн», то по крайней мере на регулярной основе.

В заключение еще раз отметим, что для повышения эффективности взаимодействия в парадигме «преподаватель – студент» в рамках курса СДО «Moodle» важен учет следующих факторов:

- создание рече-технологической среды, обеспечивающей гармонизирующий диалог преподавателя и студента;
- оперативная обратная связь со стороны участников процесса коммуникации;
- готовность преподавателя к работе со студентом в режиме дистанционного взаимодействия на регулярной основе в рамках СДО.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Смолин О.Н. Электронное обучение: борьба с государством за государственные интересы? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2014/12/18/73e77edc1d300d65622fdab931fadff7/smolinelektronnoe-obuchenie.pdf> (дата обращения 15.09.2016).
2. Рождественский Ю.В. Теория риторики. М., 1997.
3. Михальская А.К. Основы риторики. Мысль и слово. М., 1996.
4. Стернин И.А. Введение в речевое воздействие. Воронеж, 2001.
5. Маклюэн М. Понимание Медиа: Внешние расширения человека. М., 2007.
6. Иванчук И.А. Риторический компонент в публичном дискурсе носителей элитарной речевой культуры : автореф. дисс. ... д-ра филол. наук. Саратов, 2005.

А.Ю. Юдинцев, Г.Н. Трошкин

ИНФОРМАЦИОННАЯ ПОДДЕРЖКА ПРОВЕДЕНИЯ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

Информационное пространство Алтайского государственного университета (АлтГУ) представлено:

- порталом АлтГУ (Grain.CMS) <http://www.asu.ru>;
- облаком АлтГУ (Office 365) <http://portal.office.com>;
- образовательным порталом АлтГУ (MOODLE) <http://portal.edu.asu.ru/>, <http://public.edu.asu.ru/>.

Рассмотрим процесс информационной поддержки проведения международных образовательных мероприятий при помощи электронной дискуссионной площадки. Электронная дискуссионная площадка может быть использована в рамках проведения научных конференций для студентов, магистрантов, молодых ученых, исследователей и предполагает наличие функций:

- регистрации, авторизации;
- организации дистанционного обсуждения материалов;
- оценивания материалов экспертной группой (жюри).

Карта процессов дискуссионной площадки представлена на рисунке 1.



Рис. 1. Карта процессов дискуссионной площадки

Одним из возможных вариантов реализации электронной дискуссионной площадки в рамках единого информационного пространства вуза может быть популярная система дистанционного обучения MOODLE. Электронная дискуссионная площадка реализуется в виде электронного учебного курса.

Электронная дискуссионная площадка предполагает взаимодействие как минимум трех сторон процесса: организаторы мероприятия, члены оргкомитета (жюри, экспертная группа), участники мероприятия. Таким образом, целесообразно создание в курсе следующих трех ролей:

- Организатор (Учитель);
- Член оргкомитета (Ассистент без права редактирования);
- Участник конференции (Студент).

На рисунке 2 представлена форма переименования ролей в режиме редактирования.

Ваше слово вместо	Оригинальное название роли	Новое название роли
Ваше слово вместо «Управляющий»	«Управляющий»	
Ваше слово вместо «Создатель курса»	«Создатель курса»	
Ваше слово вместо «Учитель»	«Учитель»	Организатор
Ваше слово вместо «Ассистент (без права редактирования)»	«Ассистент (без права редактирования)»	Член оргкомитета
Ваше слово вместо «Студент»	«Студент»	Участник конференции
Ваше слово вместо «Гость»	«Гость»	

Рис. 2. Форма переименования ролей в MOODLE

Здесь в скобках приведены оригинальные названия ролей MOODLE, которые должны быть соответствующим образом переименованы. Организатор конференции (учитель, автор курса) формируют контент дискуссионной площадки, модеруют материалы, администрируют курс. Члены оргкомитета принимают участие в обсуждении материалов и оценивании материалов в соответствии с принятым типом оценивания. Участник конференции может подать материал и принять участие в обсуждении.

Рассмотрим более подробно работу участника на портале. Предполагается, что участники мероприятия уже имеют опыт работы в MOODLE. Участник конференции после входа на портал видит информацию о мероприятии, проходит процедуру регистрации. Функция регистрации участников осуществляется

встроенными средствами MOODLE, а регистрационная форма может быть реализована при помощи элемента – «База данных». На рисунке 3 представлен пример регистрационной формы в виде элемента «Базы данных» MOODLE в режиме редактирования.

Рис. 3. Пример регистрационной формы участника конференции

Функцию загрузки материалов можно реализовать при помощи элемента курса «Задание» с ответом в виде файла. На рисунке 4 приведен пример раздела портала регистрации участника конференции и загрузки материалов.

Рис. 4. Раздел регистрации и загрузки материалов конференции

Оценивание материалов членами оргкомитета (жюри) может проходить по следующему сценарию:

- Члены оргкомитета (роль ассистент без права редактирования) выставляют оценки представленных материалов (ответов на задание в виде файла).
- В соответствии с установленной системой оценивания материалы рекомендуются к публикации на электронной площадке или отклоняются.
- После публикации в процессе обсуждения (на соответствующих форумах) материалы получают дополнительную неформальную оценку в виде отзывов участников электронной дискуссии.
- Затем происходит публикация материалов, рекомендованных к обсуждению следующим образом:
- «Организатор» проверяет представленные ответы (загруженные файлы материалов участниками) на «Задание» («Задание» может быть названо, например, так «Загрузите файл статьи»);

- Для каждого ответа (материала), прошедшего проверку на соответствие правилам оформления и направлению секции, «Организатор» вручную создает пары – «Файл» (в элементе «Файл» помещается название работы и авторы, ссылка на представленный материал), «Форум» (элемент «Форум» предназначен для обсуждения материала и может быть назван, например, «Обсуждение»);
- После завершения периода подачи материалов «Организатор» включает режим видимости контента дискуссионной площадки для всех участников.
- На рисунке 5 приведен внешний вид раздела портала с материалами конференции, рекомендованными к публикации и обсуждению.

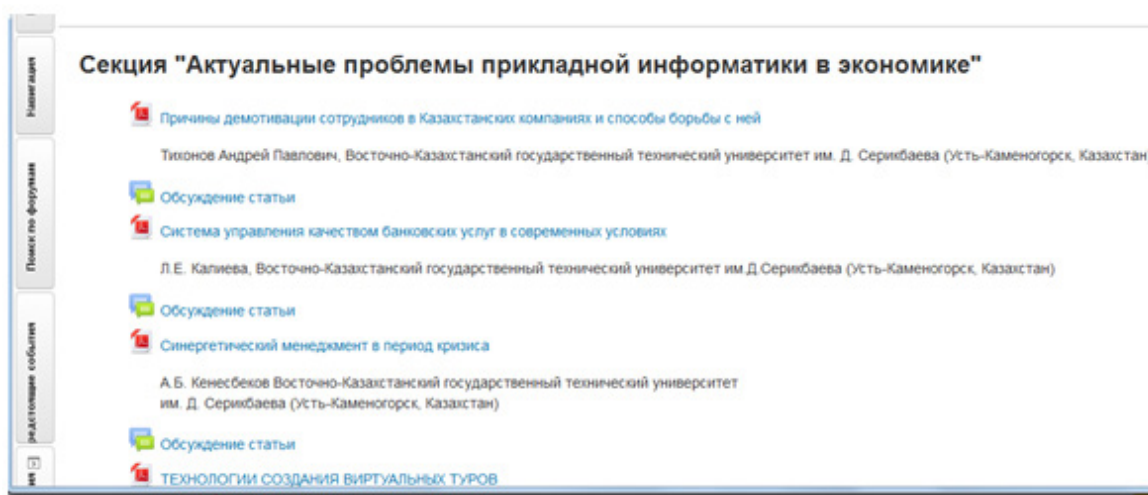


Рис. 5. Вид раздела портала с материалами конференции

Таким образом, встроенные средства платформы MOODLE позволяют легко осуществить информационную поддержку проведения различных международных образовательных и научных мероприятий, конференций, электронных дискуссионных площадок.

РЕЗОЛЮЦИЯ
III МЕЖДУНАРОДНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ФОРУМА
«АЛТАЙ - АЗИЯ 2016:
ЕВРАЗИЙСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО —
НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ»

22–23 сентября 2016 г. в г. Барнауле состоялся III Международный образовательный форум «Алтай - Азия 2016: Евразийское образовательное пространство - новые вызовы и лучшие практики». Он был проведен по инициативе ФГБОУ ВО «Алтайский государственный университет» при поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации, Федерального агентства по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничество), администрации Алтайского края в сотрудничестве с Ассоциацией классических университетов России, Microsoft Corporation (г. Москва), Институтом развития образования НИУ Высшая школа экономики, журналом «Аккредитация в образовании».

В работе Форума приняли участие 158 исследователей и экспертов в сфере высшего образования, представляющих 11 стран, 26 субъектов Российской Федерации и более 50 вузов.

На пленарном заседании, дискуссионных площадках и проектных сессиях Форума: «Глобальная конкуренция и стратегии развития вузов в Евразийском образовательном пространстве: новые вызовы и оптимальные решения», «Международные стандарты и современные подходы к гарантии качества образования в Евразийском сотрудничестве», «Процессы интеграции вузов: российский и зарубежный опыт», «Образовательная деятельность современного университета: новые парадигмы и взгляд в будущее», «Российская и международная практика повышения финансовой грамотности. Формирование универсальных компетенций: инновационный подход и лучшие практики», «Опыт реализации совместных российско-китайских образовательных проектов» — были рассмотрены актуальные вопросы и тенденции развития образования в России и азиатских странах, представлен лучший международный и отечественный опыт.

В ходе Форума проведены и иные мероприятия: установочное совещание «Проблемы и перспективы сетевого взаимодействия молодежных объединений в Азиатском образовательном пространстве»; вебинар «Корпоративное электронное обучение»; методический семинар Федерального сетевого методического центра, созданного при МГУ, по вопросам повышения финансовой грамотности студентов; презентация совместных молодежных проектов Ассоциации Азиатских университетов; учредительная Конференция Молодежного совета Ассоциации азиатских университетов; круглые столы по темам «Проблемы государственной аккредитации образовательных программ высшего образования» и «Электронное обучение в непрерывном образовании: новые вызовы и лучшие практики»; форум-сайт-игра «Университет – 2035. Как построить идеальный университет?».

Проведя обсуждение основных тем и вопросов Форума, участники отметили необходимость расширения взаимодействия и углубления образовательного сотрудничества на пространстве Алтай-Азия, повышения уровня интернационализации образовательной деятельности вузов и взаимной интеграции лучших образовательных практик. Вместе с тем в ходе обсуждения участники Форума отметили появление новых вызовов в образовательной сфере, требующих переосмысления накопленного опыта и формирования новых подходов к образовательному взаимодействию. К числу новых вызовов в настоящее время могут быть отнесены: усиливающаяся международная конкуренция в образовательной среде; существенные различия в степени интеграции вузов евразийского образовательного простран-

ства; недостаточное использование в образовательной практике вузов международных стандартов и лучшего опыта; слабая практикоориентированность образовательной деятельности; монополизм и жесткость государственной аккредитации; общее усложнение и ускорение процессов, происходящих в образовательной среде.

Подводя итоги работы, участники Форума отметили необходимость следующих мер в развитии стратегии всестороннего сотрудничества в области образования с учетом тенденций и особенностей социокультурного разнообразия, приоритетов устойчивого развития России и азиатских стран, а также потребностей в углублении межгосударственного и межвузовского взаимодействия.

1. Объединить потенциал евразийского вузовского и экспертного сообщества в выработку совместных образовательных стратегий и проектов, ориентированных на преодоление глобальных вызовов и повышение эффективности международного сотрудничества в области образования.

2. Расширить спектр направлений работы и конкретных мероприятий по вопросам гармонизации образовательных стандартов, действующих в российских и азиатских вузах, сроков обучения, разработки и реализации международных образовательных программ, расширения форм взаимодействия вузов и взаимного признания результатов образовательной деятельности.

3. Разработать конкретные предложения по совершенствованию: нормативных правовых актов стран евразийского пространства, регулирующих отношения в сфере высшего образования; правовому и организационному обеспечению взаимного признания документов об образовании; расширению межгосударственного информационного обмена в сфере образования.

4. Направить усилия академического сообщества на создание общеазиатской системы гарантии качества высшего образования на основе положительного опыта по независимой оценке качества и профессионально-общественной аккредитации, результаты которых позволят повысить конкурентоспособность российских вузов и выпускников на национальном и международном уровнях образования, согласовать критерии и технологии мониторинга состояния образования, создать действенные механизмы поддержания и повышения его качества.

5. Рассмотреть возможность дальнейшего совершенствования института государственной аккредитации путем передачи Рособрнадзором функций по ее проведению независимым профессиональным организациям; смягчения и деформализации процедур государственной аккредитации; учета результатов профессионально-общественной аккредитации при проведении государственной аккредитации.

6. Систематизировать работу по внедрению в вузах повышения квалификации профессорско-преподавательского состава в части разработки основных профессиональных образовательных программ, формирования фондов оценочных средств и создания внутренней системы гарантии качества образования.

7. На основе сетевого взаимодействия с азиатскими вузами-партнёрами расширять практику изучения восточных языков в российских университетах и повышать уровень преподавания русского языка как иностранного в российских и азиатских вузах.

8. Осуществлять систематическое изучение лучших образовательных практик вузов евразийского пространства, их совместное обсуждение, корректировку и внедрение.

9. С участием ведущих вузов Сибирского федерального округа провести обсуждение вопросов въездной образовательной миграции из сопредельных азиатских стран и выработать совместные предложения по её упорядочению и созданию благоприятных условий для развития, включая смягчение визового режима.

Участники Форума дали высокую оценку предложенному организаторами формату взаимного общения и обмена опытом, расширению и углублению многосторонних связей в рамках евразийского образовательного пространства, усилению их системного и интеграционного характера, ставшего результатом международной деятельности вузов различных стран, а также выразили благодарность организаторам Форума за важность и актуальность обсуждаемых вопросов.

III МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ФОРУМ

«АЛТАЙ – АЗИЯ 2016: ЕВРАЗИЙСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО — НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ»



Приветствие С.В. Землюкова участникам Форума

III МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ФОРУМ

«АЛТАЙ – АЗИЯ 2016: ЕВРАЗИЙСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО — НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ»



Общее фото участников Форума



Пленарное заседание Форума

III МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ФОРУМ

«АЛТАЙ – АЗИЯ 2016: ЕВРАЗИЙСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО — НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ»



*Выступление
Е.В. Караваевой,
исполнительного директора
Ассоциации
классических университетов
России*



*Выступление Е.Б. Каменской,
научного сотрудника
Института научной теории
Международного
исследовательского центра
г.Зальцбурга*



*Выступление И.В. Абанкиной,
директора Института развития образования Национального
исследовательского университета Высшая школа экономики*

III МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ФОРУМ

«АЛТАЙ – АЗИЯ 2016: ЕВРАЗИЙСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО — НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ»



*С.В. Землюков,
ректор АлтГУ
и Разия Султана,
ректор Женского универси-
тета им. Мученицы Беназир
Бхутто (Пакистан)*



*Г.Н. Мотова,
главный редактор журнала
«Аккредитация
в образовании»*



*Н.В. Пустовой, председатель Совета ректоров вузов
Сибирского федерального округа*

III МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ФОРУМ

«АЛТАЙ – АЗИЯ 2016: ЕВРАЗИЙСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО — НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ»



*Интервью с И.В. Абанкиной, директором
Института развития образования Национального
исследовательского университета «Высшая школа экономики»*

III МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ФОРУМ

«АЛТАЙ – АЗИЯ 2016: ЕВРАЗИЙСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО — НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ»



*Работа сессии
«Международные стандарты
и современные подходы
к гарантии качества
образования в евразийском
сотрудничестве»*



*Работа сессии
«Образовательная
деятельность современного
университета:
новые парадигмы
и взгляд в будущее»*



*Работа сессии «Глобальная конкуренция
и стратегии развития вузов в евразийском образовательном
пространстве: новые вызовы и оптимальные решения»*

СПИСОК АВТОРОВ - УЧАСТНИКОВ ФОРУМА

АБАНКИНА Ирина Всеволодовна, директор Института развития образования национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (г. Москва, Россия).

АБРАМОВА Анастасия Владимировна, преподаватель кафедры теоретической кибернетики и прикладной математики факультета математики и информационных технологий Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия).

АЙКИНА Любовь Павловна кандидат педагогических наук, доцент кафедры академического хора Алтайского государственного института культуры (г. Барнаул, Россия).

АРТЕМКИНА Ирина Юрьевна, кандидат биологических наук, руководитель отдела научно-технического и инновационного развития Екатеринбургского научно-исследовательского института вирусных инфекций Роспотребнадзора (г. Екатеринбург, Россия).

АНИЧКИН Евгений Сергеевич, первый проректор по учебной работе Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия).

АНХБАЯР, преподаватель кафедры информационной технологии Завханского университета. (г. Завхан, Монголия)

БАДАМХОРОЛ, преподаватель кафедры финансов и банка Завханского университета (г. Завхан, Монголия).

БАЛАШОВА Елена Васильевна, декан факультета информационных ресурсов и дизайна, кандидат педагогических наук, доцент Алтайского государственного института культуры (г. Барнаул, Россия)

БАЛГАБАЕВА Венера Темиргалиевна, кандидат экономических наук, доцент кафедры «Туризм» экономического факультета, ассоциированный профессор Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан).

БОЙКО Владимир Сергеевич, доктор исторических наук, со-директор Азиатского экспертно-аналитического центра АГУ, профессор кафедры всеобщей истории АлтГПУ (г. Барнаул, Россия)

БУТАКОВА Марина Михайловна, профессор кафедры экономики предпринимательства и маркетинга Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия).

ВАРНИКОВА Ольга Рудольфовна, к.м.н., доцент кафедры инфекционных болезней у детей и эпидемиологии, Ивановская государственная медицинская академия (г.Иваново, Россия).

ВЕРЯЕВ Анатолий Алексеевич, профессор кафедры информационных технологий Алтайского государственного педагогического университета (г. Барнаул, Россия).

ВЛАДИМИРСКИЙ Б.М., Государственный университет управления (г. Москва, Россия).

ВОЛКОВА Дарья Юрьевна, студентка Алтайского государственного технического университета им. И.И. Ползунова», (Барнаул, Россия).

ВОЛКОВА Татьяна Геннадьевна, доцент, кандидат психологических наук Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия).

ДЕМЧИК Евгения Валентиновна, доктор исторических наук, декан, ведущая кафедрой отечественной истории, профессор Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия).

ДЖУРАЗОДА Джамшед Хабибуллоевич, ректор Таджикского государственного университета права, бизнеса и политики. (г. Худжанд, Республика Таджикистан).

ДЕРКАЧЕВ Павел Владимирович, кандидат экономических наук, научный сотрудник Международной научно-учебной лаборатории институционального анализа экономических реформ Института институциональных исследований, доцент департамента образовательных программ Института образования

Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (г. Москва, Россия).

ДУУРЭНБИЛЭГ, заведующий кафедрой общего образования Завханского университета (г. Завхан, Монголия).

ДЭМИД, начальник отдела научной работы и международных связей Завханского университета (г. Завхан, Монголия).

ДУНЕЦ Александр Николаевич, доктор географических наук, проректор по международной деятельности Алтайского государственного технического университета им. И.И. Ползунова» (г. Барнаул, Россия).

ДЕДЕЛОВА Мария Артуровна, студентка Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия)

ЕФИМОВ Валерий Сергеевич, директор центра стратегических исследований и разработок Сибирского федерального университета (г. Красноярск, Россия).

ЖДАНОВА Наталья Александровна, исполнительный директор Ассоциации «Ядерное общество Казахстана» (г. Астана, Республика Казахстан).

ЖУНДААМАА, преподаватель кафедры информационной технологии Завханского университета (г. Завхан, Монголия).

ЗИНЬКОВСКИЙ Кирилл Викторович, заместитель директора Института развития образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (г. Москва, Россия).

ИВАНОВА Наталья Петровна, доцент кафедры отечественной истории Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия)

КАМЕНСКАЯ Елена Борисовна, научный сотрудник Института научной теории Международного исследовательского центра г. Зальцбурга (г. Зальцбург, Австрия).

КАРАВАЕВА Евгения Владимировна, исполнительный директор АКУР (г. Москва, Россия).

КАРАВАЕВ Валерий Евгеньевич к.м.н., профессор кафедры инфекционных болезней у детей и эпидемиологии, Ивановская государственная медицинская академия (г. Иваново, Россия).

КАРМАЗИНА Наталья Валерьевна, кандидат исторических наук, начальник управления развития образования, доцент Крымского федерального университета им. В.И. Вернадского» (г. Симферополь, Республика Крым).

КОВАЛЬ Татьяна Валериевна, начальник отдела профессиональной ориентации и довузовской подготовки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского (г. Симферополь, Республика Крым).

КУРНИКОВА Татьяна Анатольевна, кандидат социологических наук, заведующая кафедрой менеджмента информационных ресурсов и социальной работы, доцент Алтайского государственного института культуры (г. Барнаул, Россия).

КУДИРМЕКОВА Айдана Владимировна, ассистент кафедры теории, истории государства и права и социологии Горно-Алтайского государственного университета (г. Горно-Алтайск, Россия).

КРЯКЛИНА Тамара Федоровна, доктор философских наук, профессор, заведующая кафедрой социогуманитарных наук Алтайской академии экономики и права (г. Барнаул, Россия).

КРУПСКАЯ Юлиана Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент Брянского государственного университета им. акад. И.Г. Петровского (г. Брянск, Россия)

КНЯЗЬКОВА Тамара Викторовна, кандидат технических наук, доцент кафедры прикладной информатики, доцент Вятского государственного университета (г. Киров, Россия).

КОРШУНОВ Сергей Валерьевич, кандидат технических наук, проректор по учебно-методической работе, научный руководитель Научно-методического центра «Инженерное образование», исполнительный директор с российской стороны Ассоциации технических университетов России и Китая (АТУРК), доцент Московского государственного технического университета им. Н.Э. Баумана (г. Москва, Россия).

ЛАПТЕВА Алла Владимировна, сотрудник Центра стратегических исследований и разработок, Сибирский федеральный университет (г. Красноярск, Россия).

МАКСИМОВА Светлана Геннадьевна, заведующая кафедрой психологии коммуникаций и психотехнологий Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия).

МАТИС Владимир Иванович, доктор педагогических наук, профессор кафедры социально-культурной деятельности Алтайского государственного института культуры (г. Барнаул, Россия).

МИХАЙЛОВ Николай Николаевич, проректор Государственного университета управления (г. Москва, Россия).

МУРАВЬЕВА Светлана Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, Брянского государственного университета им. акад. И.Г. Петровского (г. Брянск, Россия).

МУРАТОВА Роза Ашимовна, старший преподаватель, кандидат экономических наук Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана (г. Алматы, Казахстан).

МЯСНИКОВА Ольга Валентиновна, доцент кафедры иностранных языков естественно-научных факультетов Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия).

НЕВАЕВА Динара Алиевна, главный специалист Главного управления образования и науки администрации Алтайского края (г. Барнаул, Россия).

НИКОЛАЕВА Елена Викторовна, директор Информационного центра по атомной энергии (г. Екатеринбург, Россия).

НИКУЛЕНКОВ Василий Валентинович, кандидат исторических наук, директор Центра геополитики и международных отношений УМС СФУ, заместитель председателя Совета молодых ученых Сибирского федерального университета (г. Красноярск, Россия).

НИКОНОВ Николай Михайлович, кандидат технических наук, доцент Алтайского государственного технического университета (г. Барнаул, Россия).

НУРУТДИНОВА Аида Рустамовна, кандидат педагогических наук, доцент Казанского национального исследовательского технологического университета (г. Казань, Россия).

ОВЧАРОВ Александр Владимирович, заведующий кафедрой технологических дисциплин Алтайского государственного педагогического университета (г. Барнаул, Россия).

ОСЕТРОВ Евгений Тимофеевич, заместитель директора Центра международных программ Академии труда и социальных отношений (г. Москва, Россия).

ОНДАР Лидия Шуртуевна, проректор по международным и региональным связям Тувинского государственного университета (г. Кызыл, Россия).

ПЛЕТНЕВА Юлия Владимировна, преподаватель первой категории Колледжа АГУ, преподаватель кафедры истории отечественного и зарубежного искусства, ведущий программист редакционно-издательского отдела Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия).

ПОЛОСИНА Наталья Владиславовна, председатель Комитета по образованию г. Барнаула (г. Барнаул, Россия).

ПРАВЕШ Кумар Гупта, научный сотрудник университета им. Джавахарлала Неру (г. Нью-Дели, Индия).

РЕТТИХ Светлана Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социогуманитарных наук Алтайской академии экономики и права, (г. Барнаул, Россия).

РУЛИЕНЕ Любовь Нимажаповна, профессор кафедры общей педагогики, доктор педагогических наук, старший методист ЦИТ и ДО Бурятского государственного университета (г. Улан-Удэ, Россия).

СЕНЬКО Юрий Васильевич, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Алтайский государственный университет (г. Барнаул, Россия).

СЕРКОВА Евгения Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент Брянского государственного университета им. акад. И.Г. Петровского (г. Брянск, Россия).

СУЛТАНОВА Гульфариза Серикбаевна, руководитель сектора отдела науки Жетысуского государственного университета им. Ильяса Жансугурова (г. Талдыкорган, Казахстан).

ТИНИКОВА Елена Евгеньевна, кандидат исторических наук, старший научный сотрудник Хакасского научно-исследовательского института языка, литературы и истории, председатель Совета молодых ученых и специалистов Республики Хакасия (г. Абакан, Хакасия).

ТРОШКИНА Галина Николаевна, кандидат технических наук, доцент Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия).

ТЕМИРГАЛИЕВА Гаухар Нуржановна, заместитель директора по опытно-экспериментальной работе филиала кафедры экологии и географии ВКГУ им. С. Аманжолова (г. Усть-Каменогорск, Казахстан)

ТОГТОХ Маясат, преподаватель филиала университета г. Ховд, аспирант АлтГУ (г. Баян-Ульгий, Монголия).

ФЕДУРУК Ксения Романовна, кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой профилактической медицины с курсом истории медицины, доцент Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко (г. Тирасполь, Молдавская Республика).

ФИЛОСОФОВА Марина Сергеевна к.м.н, ассистент кафедры инфекционных болезней у детей и эпидемиологии ФГБОУ ВО «Ивановская государственная медицинская академия» МЗ РФ, Ивановская государственная медицинская академия (г. Иваново, Россия).

ФРОЛОВСКАЯ Марина Николаевна, профессор кафедры ПВШИИОТ, доктор педагогических наук, доцент Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия).

ХАЛИНА Наталья Васильевна, доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка как иностранного и восточного языкознания Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия).

ХВОРОВА Любовь Анатольевна, кандидат технических наук, профессор, заведующий кафедрой теоретической кибернетики и прикладной математики факультета математики и информационных технологий Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия).

ЧЕРНИЧЕНКО Юлия Александровна, кандидат исторических наук, доцент кафедры менеджмента информационных ресурсов и социальной работы Алтайского государственного института культуры (г. Барнаул, Россия).

ШЕЛЮГИНА Ольга Александровна, кандидат искусствоведения, доцент кафедры истории отечественного и зарубежного искусства Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия).

ШМАКОВ Артем Алексеевич, заместитель заведующего кафедрой психологии и социологии управления Алтайского филиала РАНХиГС при Президенте РФ (г. Барнаул, Россия).

ШОРИНА Дарина Евгеньевна, кандидат культурологии, заведующая кафедрой музеологии и документоведения, доцент Алтайского государственного института культуры (г. Барнаул, Россия).

ШПИС Татьяна Эммануиловна, кандидат сельскохозяйственных наук, старший преподаватель кафедры химии Алтайского государственного аграрного университета (г. Барнаул, Россия).

ЭЛЕМАНОВА Римма Туратбековна, специалист по УМР центра по работе с иностранными обучающимися Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия)

ЭРДНЭЧМГ, преподаватель кафедры финансов и банка Завханского университета (г. Завхан, Монголия).

ЮДИНЦЕВ Алексей Юрьевич, кандидат физико-математических наук, доцент Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия).

ЯНОВА Наталья Геннадьевна, заведующая базовой кафедрой психометрики и педагогической квалиметрии Алтайского государственного университета (г. Барнаул, Россия).

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие.....	3
Приветствие Министра образования и науки РФ О.Ю. ВАСИЛЬЕВОЙ.....	4
Приветствие Губернатора Алтайского края А.Б. КАРИНА.....	5
Приветствие Президента Российской академии образования, академика Российской академии образования Л.А. ВЕРБИЦКОЙ.....	6
Приветствие Председателя Совета ректоров Университета Шанхайской Организации Сотрудничества, ректора Российского университета дружбы народов В.М. ФИЛИППОВА.....	7
Приветствие руководителя Федерального агентства по делам Содружества Независимых Государств, соотечественников, проживающих за рубежом, и по международному гуманитарному сотрудничеству (Россотрудничества) Л.Н. ГЛЕБОВОЙ.....	8

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

И.В. АБАНКИНА Сравнительный анализ финансирования университетов в странах Европы, Азии и России.....	10
Е.С. АНИЧКИН Модернизация высшего образования в центрально азиатских странах: тенденции, проблемы и решения.....	22
Е.В.КАРАВАЕВА Будет ли формирующаяся в России Национальная система квалификаций способствовать гармонизации системы российского высшего образования с мировыми образовательными системами и повышению качества подготовки специалистов?.....	29
Е. Б. КАМЕНСКАЯ Создание эффективной системы качества в вузе: стратегические вопросы.....	33
ПРАВЕШ КУМАР ГУПТА Роль международного академического обмена в Азии: Проблемы и перспективы.....	35

ГЛОБАЛЬНАЯ КОНКУРЕНЦИЯ И СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ВУЗОВ... В ЕВРАЗИЙСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ОПТИМАЛЬНЫЕ РЕШЕНИЯ

Г. БАДАМХОРОЛ К вопросу оценки учёбы студентов вузов.....	41
В.Т. БАЛГАБАЕВА Интернационализация высшего образования в Казахстане.....	43
В.С. БОЙКО Современная зарубежная Азия как направление научно-образовательной и экспертной работы и международного сотрудничества.....	46
Д.Х. ДЖУРАЗОДА Система высшего образования республики Таджикистан: история становления, состояние, проблемы, перспективы развития.....	48

А.Н. ДУНЕЦ, Н.М. НИКОНОВ Развитие международного межвузовского сотрудничества в регионе большого Алтая.....	52
Б. ДЭМИД Языковая политика как залог развития регионов страны.....	58
В.С. ЕФИМОВ, А.А. ЛАПТЕВА Трансформация университетов – Университет 4.0 (концептуальный анализ).....	60
С.В. КОРШУНОВ Конкуренция на основе интеграции: Итоги первых пяти лет работы ассоциации технических университетов России и Китая.....	73
В.И. МАТИС, Л.П. АЙКИНА Некоторые черты генезиса международного сотрудничества в реализации образовательных проектов глобальной ориентации.....	77
Н.Н. МИХАЙЛОВ, Б.М. ВЛАДИМИРСКИЙ Образовательная политика вузов в современных условиях.....	80
В.В. НИКУЛЕНКОВ Политические аспекты под видом гармонизации образовательных систем. Программы мягкой силы и вызовы евразийскому образовательному пространству.....	85
А.Р. НУРУТДИНОВА Анализ психолого-педагогического аспекта профессионально-технического образования в Японии: история и традиционализм.....	88
Л.Ш. ОНДАР Международная деятельность Тувинского государственного университета (2014-2016 гг.).....	93
Е.Т. ОСЕТРОВ Лучшие практики ЕС в построении образовательной экосистемы: от классического к предпринимательскому университету.....	95
Л.Н. РУЛИЕНЕ Современный университетский мир: противоречия и тенденции развития.....	99
Ю.В. СЕНЬКО Оптимизация высшего образования в регионе.....	102
Е.Е. ТИНИКОВА Региональные и университетские Советы молодых ученых и специалистов: задачи и опыт деятельности.....	106
МЕЖДУНАРОДНЫЕ СТАНДАРТЫ И СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ГАРАНТИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРАЗИЙСКОМ СОТРУДНИЧЕСТВЕ	
С. АНХБАЯР Влияние лидирующего мастерства студентов на качество обучения.....	108
М.М. БУТАКОВА Государственная аккредитация и процедуры оценки участия работодателей в разработке и реализации образовательных программ.....	110
Т.Г. ВОЛКОВА Практическая ориентация образовательной деятельности в университетской подготовке педагогов-психологов при изучении этнопсихологии.....	113

Е.В. ДЕМЧИК	
Сетевые образовательные программы в контексте международного сотрудничества.....	116
К.В. ЗИНЬКОВСКИЙ, П.В. ДЕРКАЧЕВ	
Исследование реструктуризации системы высшего образования. Оценка вузов, прошедших процессы объединения.....	119
Т.В. КНЯЗЬКОВА	
Использование компьютерных обучающих систем в дистанционном образовании.....	123
О.Н. КОЛЕСНИКОВА	
Оценка студентами качества высшего образования (по результатам исследования).....	125
С.Г. МАКСИМОВА	
Молодежные обмены между странами—участницами Шанхайской организации сотрудничества.....	127
Р.А. МУРАТОВА	
Влияние факторов устойчивого развития на конкурентоспособность продукции.....	131
А.В. ОВЧАРОВ	
Образовательные практики университетов Шанхайской организации сотрудничества.....	134
Е.И. СЕРКОВА, Ю.В. КРУПСКАЯ	
Практико-ориентированный подход в подготовке будущего учителя технологии.....	137
Г. СУЛТАНОВА	
Готовность преподавателя экономических дисциплин к инновационной деятельности.....	140
М.ТОГТОХ	
Особенности стандарта высшего образования Монголии.....	144
К.Р.ФЕДОРУК	
Коммуникативная компетентность будущего врача как детерминанта профессиональной успешности.....	147
Т.Э. ШПИС	
Организация исследовательской деятельности студентов в условиях новых стандартов высшей школы.....	150
Р.Т. ЭЛЕМАНОВА	
Роль народной дипломатии в межнациональном образовательном взаимодействии.....	153
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА: НОВЫЕ ПАРАДИГМЫ И ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ	
Е.В. БАЛАШОВА	
Практико-ориентированная составляющая подготовки по направлению «Библиотечно-информационная деятельность» в вузах культуры.....	156
Д.Ю. ВОЛКОВА	
Этническая толерантность в работе тьютора на примере проекта «Тьюторство» АлтГТУ.....	159
М.А. ДЕДЕЛОВА	
Повышение финансовой грамотности молодежи как актуальная задача образования.....	161

Ч. ДҮҮРЭНБИЛЭГ	
Влияние характера студента на его успехи в учёбе.....	163
В.Е. КАРАБАЕВ, О.Р. ВАРНИКОВА, М.С. ФИЛОСОФОВА	
Экспертно-аналитическая работа как отображение уровня образования.....	165
Н.В. КАРМАЗИНА, Т.В. КОВАЛЬ	
Управленческие и организационно-методические практики в образовательной деятельности Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского как эффективный инструмент влияния на региональную систему профессионального образования.....	168
К.Е. КОВАЛЕНКО	
Опыт регламентации оценки регулирующего воздействия проектов нормативных правовых актов.....	170
Т.Ф. КРЯКЛИНА	
Востребованность выпускников алтайских вузов на рынке труда: проблемы и перспективы.....	173
А.В. КУДИРМЕКОВА	
Деловые игры как активная форма в образовательном процессе.....	176
Т.А. КУРНИКОВА, Ю.А. ЧЕРНИЕНКО	
Технология восприятия знаковых текстов: практическая ориентация преподавания дисциплины в вузах культуры.....	179
С.Б. МУРАВЬЕВА	
Особенности формирования инженерного мышления выпускников вуза при изучении спецдисциплин средствами ИКТ.....	180
Д.А. НЕБАЕВА	
Этническая идентичность в современном российском обществе (по данным социологических опросов).....	183
Е.В. НИКОЛАЕВА, И.Ю. АРТЕМКИНА, Н.А. ЖДАНОВА	
Опыт реализации коммуникативной стратегии для профессиональной ориентации подрастающего поколения, популяризации науки и сохранения приоритетов здорового образа жизни.....	185
Г.Н. ТЕМИРГАЛИЕВА	
Проект инновационной школы практикоориентированного образования, или наукоград школьников.....	190
М.Н. ФРОЛОВСКАЯ	
Педагогическое содержание образования аспирантов.....	193
Н.В. ХАЛИНА	
Эпистемологический менеджмент азиатского вуза: система компетенций и оценки качества в евразийском образовательном пространстве.....	199
Д.Е. ШОРИНА	
Практико-ориентированный подход в обучении студентов-музеологов в вузах культуры: тенденции и перспективы развития.....	203
О. ЭРДНЭЧМГ	
К вопросу повышения роля советника-преподавателя вузов.....	205
Н.Г. ЯНОВА, Н.В. ПОЛОСИНА	
Educational research and development (R&D): Опыт муниципальных сетевых проектов.....	207

**ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ
В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ:
НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ**

А.В. АБРАМОВА, Л.А. ХВОРОВА Особенности разработки и внедрения электронных курсов по техническим дисциплинам.....	211
А.А. ВЕРЯЕВ Изменение значимости видеоконтента в технологиях обучения.....	212
Г. ЖУНДААМАА К вопросу использования электронных средств дистанционного обучения.....	214
Н.П. ИВАНОВА Опыт организации внеаудиторной работы студентов средствами интерактивного обучения на платформе Moodle: от сервисов совместной работы к Edutainment.....	218
О.В. МЯСНИКОВА Эффективные практики e-learning в изучении иностранных языков.....	220
Ю.В. ПЛЕТНЕВА Подготовка электронных курсов в системе Moodle для творческих специальностей.....	222
С.В. РЕТТИХ Перспективы развития Massive Open Online Courses – массовых открытых онлайн-курсов в Алтайском крае.....	223
О.А. ШЕЛЮГИНА Курирование контента как средство формирования эффективной образовательной среды.....	226
А.А. ШМАКОВ К проблеме повышения эффективности коммуникации «преподаватель-студент» в рамках курса СДО «Moodle».....	227
А.Ю. ЮДИНЦЕВ, Г.Н. ТРОШКИН Информационная поддержка проведения международных образовательных мероприятий.....	230
РЕЗОЛЮЦИЯ III МЕЖДУНАРОДНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ФОРУМА «АЛТАЙ - АЗИЯ 2016: ЕВРАЗИЙСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО — НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ».....	234
Фотографии с Форума.....	236
Приложение 1. Список авторов - участников Форума.....	242

Научное издание

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ФОРУМ
«АЛТАЙ – АЗИЯ 2016:
ЕВРАЗИЙСКОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО -
НОВЫЕ ВЫЗОВЫ И ЛУЧШИЕ ПРАКТИКИ»

Сборник материалов

*22–23 сентября 2016 г.,
Барнаул*

Подготовка оригинал-макета: Ю.В. Плетнева.

ЛР 020261 от 14.01.1997 г.
Подписано в печать 01.12.2016. Формат 60x84/8.
Бумага офсетная. Усл. печ. л. 29,29.
Тираж 100 экз. Заказ 287.

Издательство Алтайского государственного университета
656099 Барнаул, ул. Димитрова, 66.

